

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ФАРМАЦЕВТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА УКРАЇНОЗНАВСТВА ТА ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ
КАФЕДРА ІНОЗЕМНИХ МОВ

**МОВНІ ДИСЦИПЛІНИ
В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ
СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Матеріали
Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції
з міжнародною участю

13–14 листопада 2014 року

Харків
«Тім Пабліш Груп»

2014

УБК 811.111:811.161.2:811.124:378

Мовні дисципліни в контексті розвитку сучасної вищої школи: [матеріали Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції з міжнародною участю] (13–14 листопада 2014 року, Харків). – Х. : Тім Пабліш Груп, 2014. – 384 с.

Відповідальні за випуск Є. І. Світлична, Л. А. Торяник

Стиль та орфографія авторів збережені.

За зміст матеріалів несуть відповідальність автори.

КРЕАТИВНЫЙ ПОДХОД К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАНИЙ В РАМКАХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, при котором систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся тесно связана с усвоением или готовыми выводами науки, а система методов построена по принципу проблемности.

Проблемное обучение реализует три основных цели: 1) сформировать у учащихся необходимую систему знаний, учений и навыков; 2) достигнуть высокого уровня развития учащихся, развития способности к самообучению, самообразованию; 3) сформировать особый стиль мыслительной деятельности, исследовательскую активность и самостоятельность учащихся.

Самостоятельная работа студента является основным средством овладения учебным материалом во время, свободное от обязательных учебных задач.

Цель самостоятельной работы студентов двудина: формирование самостоятельности как черты личности и усвоение знаний, умений, навыков.

Основные функции самостоятельной работы студентов: познавательная, самостоятельная, прогностическая, корректирующая и воспитательная.

Существуют такие виды самостоятельной работы студентов при обучении неродному языку: 1) изучение нового материала; 2) углубленное изучение материала; 3) изучениематериала с использованием элементов творчества; 4) совершенствование теоретических знаний и практических навыков в условиях реального общения.

Самостоятельная работа студентов должна обеспечить: 1) системность знаний и средств обучения; 2) владение мыслительными процессами; 3) мобильность и критичность мышления; 4) владение средствами обработки информации; 5) способность к творческой работе.

Важным компонентом самостоятельной работы должны стать проблемные задания. Проблемные задания в условиях СРС учат: 1) умению увидеть проблему; 2) мобилизовать необходимые знания для определения путей и способов её решения; 3) оформлять возникшие мысли в виде языковых и речевых структур.

Система проблемных задач и сопряженных с ними учебных ситуаций может служить своеобразным источником развития активного, творческого мышления.

Основой активизирующих методов является мотивационная модель, характеризуемая тремя основными признаками: 1) конфликтность \ бесконфликтность ситуации и задания; 2) присутствие \ отсутствие личного отношения студента к ситуации и заданию; 3) языковая посильность \ непосильность данной ситуации и задания.

При обучении неродному языку исходным материалом для обучения разрешения проблемы выступает учебный текст. Глубина раскрытия проблемы зависит от адресата. С учетом этой взаимосвязи определяются задачи и установки, которые стимулируют деятельность обучаемого: «Объясни... раскрой... докажи... убеди... опровергни... согласишься...». Направленность проблемных заданий - как на решение содержательных, так и формально-языковых задач.

Применительно к этапу обучения могут быть следующие пути ввода ситуации: 1) через речь преподавателя; 2) через чтение или аудирование; 3) через предъявление видеотекста; 4) через предъявление визуального материала. Игры моделируют ситуации реальной коммуникации.

Рационально организованная самостоятельная работа студентов предполагает последовательное педагогическое руководство и целенаправленный контроль за деятельностью учащихся с целью стимуляции и активизации их учебно-познавательной деятельности.

Ольга Андреева

*Харківський національний університет
мистецтв ім. І. П. Котляревського (Харків, Україна)*

ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ВИЩА ШКОЛА

Сучасна вища освіта орієнтується на формування фахівця, котрий має компетенції, конкурентоспроможні у світі постійного виклику та поступу. Особливої ролі в цих умовах набуває знання англійської, оскільки такий спеціаліст уже сприймається не просто як ерудована людина, а як суб'єкт якісно іншої системи цінностей та відносин.

Відповідно, вимоги до системи викладання англійської у вищій школі зазнають серйозного перегляду. Залучаються все нові й нові технології, стратегії навчання. Беручи за основу гуманістичний, особистісно-орієнтований підходи, викладачі застосовують різні методи й концепції: комунікативний метод (Д. Хаймза), ідеї використання інформаційних технологій, методу проєктів (В. В. Гузеєва, О. І. Барменкової та ін.), інтерактивний метод (за Г. Фрінцем). Інноваційні підходи, спираючись на ці концепції, постають адекватною відповіддю на виклики сучасного світу, адже передбачають активну участь студента у процесі навчання, переосмислення ролі викладача (останній стає координатором, а не ментором), а також активне залучення комп'ютерних технологій.

Колосальної ролі набуває застосування дистанційного навчання, під яким розуміють взаємодію вчителя та учнів на відстані, що відображає всі властиві освітньому процесу компоненти (мета, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) специфічними засобами ІТ (Є. С. Полат). Відкритий курс передбачає відкриті освітні ресурси, відкрити навчальну практику, відкритий контент. Дистанційна робота заохочує не лише спілкування між студентом і тьютором, а й розвиток співпраці студентів, забезпечує швидкий зворотній зв'язок, ошадне використання часу, залучення активних засобів навчання, високу мотивацію студентів. Виділяють 3 покоління дистанційної педагогіки: когнітивістська, або біхевіористська (до 2000 р.), соціально-конструктивістська (2000–2008 рр.) та конективістська (після 2008 р.).

Навчання англійської може більш ніж успішно здійснюватися за допомогою дистанційних курсів. Сьогодні при створенні дистанційного курсу викладач оперує технологіями конективістського педагогічного методу, застосовуючи блоги, вікі, соціальні закладки, обмін файлами, соцмережі, агрегатори. Приміром, корисними для учнів будуть посилання на он-лайн конференції, виступи, студенти відповідають на питання тестів, вікторин і в самому курсі, й у мережі. Перевіряють свою грамотність, здійснюють пошукову роботу в словниках, закріплюють знання лексики, граматики, слухають аудіо-записи, переглядають відеоролики (приміром, сайти www.googleplanet.com, www.puzzlemaker.com, www.britishcouncil.com, www.onestopenglish.com), беруть участь у тематичних іграх, використовують різноманітні банки даних (довідкові каталоги Yahoo!, InfoSeek/UltraSmart, LookSmart, Galaxy тощо). ІТ особливо важать для опанування слухачами іноземної мови, адже дають унікальну можливість на відстані спілкуватися з

носіями мови, відвідувати он-лайн лекції провідних фахівців із мови або фаху студента (викладені англійською).

Проте ефективними вважаємо застосування засобів і дистанційних курсів першого (когнітивістського) покоління, а саме використання анімацій, інтерактивних тестів, адаптивної гіпермедіа, а також технологій другого покоління (соціально-конструктивістське) – форумів, конференцій, e-mail.

Дискусійним може здатися питання про застосування в ДК групового спілкування, такого ефективного на звичайних заняттях. Проблему легко вирішити, якщо викладач застосовує відеоконференції, вебінари, пропонує заняття он-лайн (форуми, Chat). Можливими будуть такі типи діяльності, як «Interview», «Cross grouping», «Ordering», «Fact or Fiction», «Pairs Check» та ін.

Питання застосування дистанційної освіти у викладанні іноземних мов у вищій школі, безумовно, потребує подальшого всебічного вивчення. Відкрите навчання англійської передбачає свободу вибору часу, місця, форми і є своєрідною філософією розвитку особистості в сучасному світі.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Новые** педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. – М., 2000. 2. **Hymes D. H** 1971) On Communicative Competence, Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 213 p. 3. **BLAIR, R.W.**, (1982) Innovative Approaches to Language Teaching, Newbury House, Rowley, Massachusetts.

Ірина Антофійчук

Буковинський державний медичний університет (Чернівці, Україна)

ТРУДНОЩІ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ СТУДЕНТАМ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Бажання молодій державі розвиватись у різних галузях науки, культури та економіки мимоволі спонукає її до виходу на європейський рівень та співпрацю з іншими країнами. Відтак Україна вже не перший рік делегує своїх найкращих фахівців до європейських навчальних закладів та наукових центрів. Природним є також і зворотній зв'язок.

Наша країна, зокрема Чернівці, радо приймає у себе іноземних громадян з аналогічною метою. Значний їх відсоток складають саме студенти. Зараз в Україні навчаються близько 50 тисяч іноземних студентів у майже 230 навчальних закладах. Це на 20 тисяч більше у порівнянні з періодом до

здобуття Україною незалежності. Не секрет, що це не тільки підвищення іміджу країни, але й суттєві інвестиції в економіку, науку та освіту.

Знання української мови сприяє ознайомленню іноземних студентів з культурним надбанням України загалом та кожного міста зокрема. Це полегшує їх проживання на елементарному побутовому рівні.

Використовуючи знання з методики викладання мови [1, с. 76], можемо виокремити три основні компоненти, які є рушійними у вивченні та навчанні української мови як іноземної:

- психологічний;
- лінгвістичний;
- методологічний.

Не зважаючи на те, що студенти першокурсники все ж таки мають знайомих попередників, які навчаються або навчалися в Україні, адаптація та звикання до проживання в іншій країні потребує певного періоду. Вони потрапляють в абсолютно нове середовище, де все є новим: від культури до харчування. Цей фактор виступає чи не найважливішим у спілкуванні викладачів з іноземцями. Більше того, потрібно завжди пам'ятати, що навчати мови – це не означає навчати іншого способу мислення чи іншої ментальності. А це – шлях до можливості іноземців висловлювати свої думки мовою країни, де вони проживають.

Психологія допомагає нам визначити різні фактори (увага, пам'ять, воля, увага, наполегливість тощо) засвоєння нової інформації відповідно до віку кожного студента. Це дає можливість індивідуального підходу до кожного студента. Адже, як показує практика, вік студентів, які приїжджають в Україну для отримання медичної освіти, різний.

Лінгвістичний компонент вивчення мови полягає головним чином в «комунікативних потребах» студентів [2, с. 55]. Тому потрібно чітко розуміти, що, першочергово, студенти потребують елементарних навичок навиків спілкування для того, щоб заговорити зі своїми однокурсниками-українцями, з викладачами, що не володіють іноземною мовою, у магазинах, громадському транспорті та просто – на вулиці.

Враховуючи такі особливості, перша інформація до вивчення української мови має бути простою, доступною та такою, яка б зацікавила студента. «Матеріал з мовного боку має бути природним, а не штучно препарованим. Зміст матеріалу повинен стимулювати студентів на бесіду, до дискурсу, спонукати їх до активної мовленнєвої діяльності» [1, с. 76].

Це завдання не є простим, адже тут виникають перші труднощі. Умовою викладання медичних дисциплін для іноземних студентів є англійська мова. Тобто, знання української потрібне лише на практичних заняттях з мови. Також іноземні студенти, як би там не складалося, але переважну більшість свого часу проводять з колегами, що також приїхали в Україну з інших країн. Відповідно зрозуміло, що спілкуються вони між собою не українською мовою.

Державна мова України та володіння нею потрібне студентам на старших курсах для спілкування з пацієнтами під час проходження практики у медичних закладах. Коли вони стикаються з цією обставиною, то вивчення мови вже не є для них актуальним, адже попереду повернення на Батьківщину, де знання української мови не потрібне.

Такі, на перший погляд, абсолютно ненаукові фактори та дрібниці є складовими того, що у іноземців не виникає основної мотивації та потреби вивчати українську мову. Тому все лише у руках педагога – як зацікавити та віднайти свої секрети до спонукання іноземних студентів вивчати українську мову.

Саме тому на цьому етапі актуальним стає *методологічний* компонент викладання української мови як іноземної. Як відомо, використання різноманітних методик та сучасних засобів вивчення мови не тільки пропагується, але й дає позитивні результати. І це стосується абсолютно усіх мов, не лише українською. Адже викладання нашої мови потрібно прирівнювати до вивчення європейських мов. Використовуючи та досліджуючи методичні напрацювання викладання іноземних мов дає широке поле діяльності до розробок викладання української мови як іноземної.

Коли підходити ближче до практики та робочих моментів у викладанні української мови як іноземної, то, звичайно, неминучою є ціла низка недоопрацювань та проблем. Почнемо з того, що викладач цієї дисципліни повинен, як мінімум, бути українським філологом за освітою та вільно володіти іноземною мовою (англійською). Тобто, у нашому випадку, використовуємо англійську мову як мову-посередник. Проте не всі іноземні студенти (маємо на увазі студентів, наприклад, з Індії чи Йорданії) володіють англійською мовою на достатньому рівні. А це значною мірою уповільнює навчальний процес. Або ж бувають випадки, коли іноземці розуміють російську мову на елементарному рівні, тоді, вивчаючи українську, вони змішують дві мови, не усвідомлюючи своїх помилок.

Не існує в Україні також і підручника, який би дав можливість працювати над вивченням української мови так би мовити «з нуля». Вважаємо, що вимоги до певних рівнів знань, умінь і навичок з української мови у всіх навчальних закладах світу, де ведеться викладання української мови іноземцям, обов'язково повинні бути уніфіковані та підпорядковані одним критеріям, а тестування відбуватися згідно затверджених освітніх стандартів. Але, як зазначає М. Ізбенко: «Загального іспиту з української мови як іноземної, який мав би усталену систему проведення та єдину систему оцінювання, в Україні поки що немає» [1, с. 84].

Отже, незалежно від форм уживання мови користувачем, незалежно від методики навчання, повинна існувати єдина система оцінювання, яка б визначала рівень знань української мови, той мінімум, який вимагатиме установа, що зацікавлена у спеціалістах, що володіють українською мовою. Встановлення змісту та обсягу лінгвістичної та комунікативної компетенції іноземця, визначення рівня знань на основі критеріїв об'єктивного оцінювання сприятиме не тільки вдосконаленню та оптимізації процесу навчання української мови як іноземної, але й систематизації теоретичних основ методики викладання, оскільки ці два чинники взаємопов'язані.

Не можна не зазначити ще один важливий аспект у викладанні української мови іноземцям. Це така галузь як лінгвокраїнознавство. Знання будь-якої іноземної мови є, перш за все, засобом міжнародного спілкування. Саме на принципі країнознавчої спрямованості з урахуванням рідної мови і культури людини повинні базуватися усі навчальні програми. Навчаючи іноземних студентів, важливо наголосити саме на національній специфіці мови, яку вони опановують, оскільки «кожна мова має явища національної культури, які сконденсовані у слові» [2, с. 55], лише врахувавши специфічні риси мови, можна досконало оволодіти нею. Перед іноземними студентами, які вивчають українську мову, відкривається реальна можливість долучитися до української національної культури та історії, до життя народу, тому що лінгвокраїнознавство, перш за все, співвідноситься із загальним краєзнавством як систематизованою сукупністю наукових знань про державу. Перед сучасною методикою викладання української мови як іноземної стоять також завдання створення навчальних посібників, лінгвокраїнознавчих словників та програм із використанням комп'ютера, тобто, нових форм країнознавчої наочності.

Як відомо, звернення до зорових образів дає найбільший ефект у навчанні, активізуючи пам'ять та уяву. Через зоровий образ можна сприяти

розвитку мислення українською мовою, безпосередньо пов'язуючи лексику з предметами та явищами дійсності. Нові технології можна використовувати для подання текстової та візуальної інформації про пам'ятки культури України. Отже, використання новітніх технологій і комп'ютерних програм у викладанні української мови як іноземної в наш час набуває особливого значення.

З цього випливає, що навчаючи української мови іноземців, потрібно враховувати специфіку їх географічної приналежності. Потрібно рівномірно розподілити навчальний матеріал, відповідно за всіма рівнями мови (фонетика, морфологія, синтаксис) та вдало поєднати вивчення граматики з лексикою та розмовним матеріалом. Адже першоосновою початкового вивчення української мови, як і будь-якої іноземної, вважаємо засвоєння необхідного лексичного мінімуму, тим більше, коли мова йдеться, про студентів вищого навчального медичного закладу. У цій ситуації потрібно обов'язково врахувати теми «Бесіди з пацієнтом» та медичну термінологію, що не є надто важливим для іноземних студентів технічних чи філологічних напрямів. І на якому рівні не був би розвиток методичного забезпечення щодо викладання української мови як іноземної, тільки викладач може зацікавити студента у навчанні, змотивувати його та заохотити.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Методика** викладання іноземних мов у вищій школі / За ред. Ю. О. Жлуктенка. – К., 1971. 2. **Оникович Г. В.** Українознавство і лінгводидактика : [навчальний посібник]. – К. : Логос, 1997. – 108 с. 3. **Українська мова як іноземна: проблеми методики викладання** : Збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції. – Львів, 1994. – 142 с.

Валентина Базарова

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

МОВА ЯК СУСПІЛЬНЕ ЯВИЩЕ

Сучасна українська мова постала в результаті тривалого розвитку, вона поступово складалась і вдосконалювалась у нерозривному зв'язку з історією українського народу.

Мова є найважливішим засобом спілкування людей і вираження їхніх думок. Мова людини дуже складна. Вона виникла з потреби людей обмінюватися думками в процесі трудової діяльності і стала задовольняти різноманітні вимоги. Без неї неможливі були б суспільне життя, виробництво і виробничі відносини. Отже, без мови не могло б існувати саме суспільство.

Вона міцно зв'язана з мисленням і допомагає людині розвивати свої думки й знання, передавати їх з покоління в покоління.

Кожний народ дбає про культуру своєї мови. Добре розвинена мова допомагає людському колективу вдосконалювати свою науку, техніку, освіту, мистецтво, організувати працю. Мовні хиби і всіляка неухважність перешкоджають налагоджувати повсякденне життя. Помилки в мовленні викликають помилки й непорозуміння й в праці. Через те мову треба вивчати, добре її знати й правильно нею користуватися і в такий спосіб краще висловлювати свої думки, бажання, почуття. У побудові мови і її житті є свої закони, яких порушувати не можна. Вчені визначили і сформулювали певні правила, яких треба дотримуватись, користуючись мовою. Такі правила, обґрунтовані практикою, вироблялися протягом віків на кращих зразках народної мови, майстрів художнього слова, учених.

Ольга Баранюк

*Вінницький національний медичний
університет ім. М. І. Пирогова (Вінниця, Україна)*

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ

Постановка проблеми. Роль англійської мови у сучасному глобалізованому світі ставить перед вищими навчальними закладами завдання підготувати випускників з таким рівнем знань англійської мови, який відповідав би загально визнаним стандартам та який давав би можливість вільно застосовувати її у подальшій фаховій діяльності.

Висококваліфікований фахівець має бути активним учасником міжкультурної комунікації, володіти навичками усного та писемного мовлення відповідно до професійної ситуативної тематики, бути спроможним опрацювати іншомовну фахову літературу та інформативні матеріали. Отже, саме тому проблема використання інноваційних методів та технологій у процесі навчання англійської мови професійного спрямування майбутніх фахівців є надзвичайно актуальною.

Актуальність статті полягає в тому, що зі зміною та розширенням цілей навчання англійської мови у ВНЗ, виникає необхідність ознайомлення, опрацювання і використання інноваційних методів та технологій викладання англійської мови у ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема інноваційних підходів до викладання англійської мови досліджується багатьма вітчизняними та зарубіжними педагогами, серед яких: В. В. Гузеев, С. П. Логачевська, О. Б. Тарнопільський, Л. С. Подимова, О. Ю. Кузнєцова, О. Я. Савченко, Ж.-П. Мартан, Г. В. Баранова, Н. І. Гез, М. В. Ляховицький, Н. Е. Мойсеюк та інші. Такі підходи до навчання не є новими для України. Використання інноваційних методів та технологій – це спосіб створення атмосфери в навчальній аудиторії, яка сприяє співпраці, порозумінню та доброзичливості, дає змогу по-справжньому реалізувати особистісно-орієнтоване навчання.

Постановка завдання. Метою статті є вивчення інноваційних методів навчання англійської мови, розгляд умов для їх творчого використання у ВНЗ України в процесі підготовки студентів.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі модернізація процесу викладання англійської мови професійного спрямування у вищій школі триває, йде активний пошук шляхів його вдосконалення. Збільшені фахові вимоги до випускників і реалії життя ставлять перед викладачами завдання і надалі вивчати та впроваджувати в навчальну практику найбільш ефективні методи і технології, поєднувати традиційні та інноваційні методи у викладанні дисципліни.

Традиційні методи навчання англійської мови передбачають засвоєння знань у штучних ситуаціях, внаслідок чого майбутній фахівець не бачить зв'язку досліджуваного предмета зі своєю майбутньою професійною діяльністю.

До інноваційних навчальних методів можна віднести: навчання з комп'ютерною підтримкою (*CALL*), метод сценарію (*storyline method*), метод симуляцій, метод каруселі, метод навчання по станціям, метод групових пазлів, метод рольової гри, метод «кейс-стаді» (робота над проблемними ситуаціями, студенти розглядають проблему, аналізують ситуацію, представляють свої ідеї та варіанти розв'язання проблеми в ході дискусії) [1, с. 54].

Також на сьогодні отримали широке поширення такі інноваційні види діяльності як *метод проєктів* (це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологію), яка повинна завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом; це сукупність прийомів, дій студентів в їх певній послідовності для досягнення поставленого завдання – вирішення проблеми, особисто значимої для студентів і оформленої у вигляді

деякого кінцевого продукту); *метод мозкового штурму* (оперативний метод вирішення проблеми на основі стимулювання творчої активності, при якому учасникам обговорення пропонують висловлювати як можна більшу кількість варіантів рішення, у тому числі найфантастичніших. Потім із загального числа висловлених ідей відбирають найбільш вдалі, які можуть бути використані на практиці); використання *Інтернет ресурсів* на занятті (підбір автентичної інформації, інтерактивне спілкування безпосередньо з носіями мови і так далі) [5, с. 26].

У свою чергу використання інноваційних методів навчання дають студенту вищого учбового закладу чітку і сильну мотивацію до вивчення іноземної мови, оскільки носять практичний і наочний характер. Так, використання аудіо-відео матеріалів для вивчення іноземної мови дуже наочні, вони активізують відразу декілька видів діяльності і дають можливість неодноразового повторення матеріалу, що вивчається [3, с. 7].

Одним із сучасних методів являється використання комп'ютерних технологій при вивченні англійської мови, який відкриває перед студентами доступ до нових джерел інформації, підвищує їх мотивацію до отримання інформації іноземною мовою та підвищує ефективність самостійної роботи.

Використовуючи мультимедійні технології викладач може подати інформацію в абсолютно новій та ефективній формі, зробити її більш повною, цікавою та наближеною до тематики спілкування, що вивчається. Застосування мультимедійних технологій дозволяє студентам самостійно готувати міні-проекти за тематикою спілкування та презентувати їх [6, с. 39].

З'ясовано що, інтерактивна форма роботи має значні переваги над фронтальною та індивідуальною формами: у групах студенти залучаються до колективної творчої діяльності, осмисленого спілкування і взаємодії, розподілу праці між членами групи; здійснюється взаємонавчання та взаємоконтроль.

Використання *відео-методу*, що являє собою високоефективну можливість подачі інформації, оскільки основною його перевагою є наочність інформації, яка є більш доступною для сприйняття, легше і швидше засвоюється.

Метод проектів у світовій педагогіці – не новий винахід, що «є практикою особистісно орієнтованого навчання, яке забезпечує всебічний розвиток особистості в процесі конкретної діяльності учня, на основі вільного вибору, з урахуванням його інтересів та можливостей» [4, с. 37]. Він з'явився у 20-х роках минулого століття, дещо видозмінився і сьогодні є

засобом ефективного навчання, виховання і розвитку особистості в різних ланках освіти. Засновником методу вважають американського педагога В. Кілпатріка [2, с. 81].

На мою думку, саме цей метод є найцікавішим та мотиваційним. В основі проекту лежить певна проблема. Працюючи над проектом, студенти виконують невелику дослідницьку роботу: шукають та опрацьовують матеріал у підручниках та Інтернеті, виокремлюючи найголовніше, знаходять ілюстрації, готують проект до представлення на клас.

Слід зазначити, що навіть найслабші студенти можуть проявити себе тут в повній мірі, виконуючи посильні для них завдання, і, в результаті, кожен студент робить свій внесок у створення проекту.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, можна зробити висновок, що для викладача вищої школи сьогодні важливо постійно вдосконалювати власні знання про методи навчання англійської мови та впроваджувати у власну викладацьку практику новітні освітні концепції. Використання інноваційних методів навчання надають можливість викладачам англійської мови впровадити та удосконалити нові методи роботи, підвищити ефективність навчального процесу і рівень знань студентів.

Отже, використовуючи інноваційні методи ми крокуємо в ногу з часом, і що набагато важливіше, маємо можливість готувати висококваліфікованих фахівців з глибокими знаннями англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Амірагова Н. С.** Впровадження інтерактивних технологій у процесі навчання іноземних мов / Н. С. Амірагова // Використання інтерактивних методів при викладанні мови та літератури у середніх та вищих навчальних закладах : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. – Євпаторія : РВНЗ Кримський гуманітарнийніверситет, 2009. – С. 54–57.
2. **Зязюн І.** Технологізація освіти як історична неперервність / І. Зязюн // Неперервна педагогічна освіта. Теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 73–85.
3. **Панфилова А. П.** Инновационные педагогические технологии. Активное обучение / А. П. Панфилова. – М. : «Академия». – 2009. – 170 с.
4. **Пометун О.** Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002.
5. **Руденко-Моргун О. І.** Инновационные технологи обучения / О. І. Руденко-Моргун // Образование. – 2010. – № 4. – С. 24–28.
6. **Фомина Т. Н.** Инновационные технологии в преподавании иностранных языков в неязыковом ВУЗе / Т. Н. Фомина, Т. Г. Зеленова // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 1 (34). – С. 36–42.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТА ПРИ ВИВЧЕННІ МОВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

Без спілкування не може існувати ні окрема людина, ні суспільство в цілому. Без спілкування людина позбавлена інтелектуального розвитку, без нього не можливе формування особистості людини, виховання та пристосування її до життя. Спілкування для людини – це її місце існування в соціумі. Воно необхідне людям як у процесі спільної трудової діяльності, так і для підтримки міжособистісних відносин.

Особистість розкривається виразніше, повніше та яскравіше перед іншими людьми, коли вона досконало володіє рідною мовою. На сьогодні викликає занепокоєння питання щодо зниження рівня мовленнєвої культури різних прошарків суспільства, у тому числі й інтелігенції, і настільки є очевидним і масштабним, що існує потреба створення безперервної підготовки на всіх рівнях освіти – від початкової до вищої на всіх її рівнях.

До проблеми формування мовних умінь, навичок та практичного їх застосування зверталися науковці, починаючи ще з ХІХ ст., а саме: Ф. І. Буслаєв, А. С. Макаренко, О. О. Потебня, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський та ін. На сучасному етапі такі вчені як М. П. Васильєва, А. А. Леонтєв, О. Я. Савченко, Н. Н. Тарасович, О. І. Щербакова проводять дослідження з питань мовної компетенції як на теоретичному, так і на практичному рівнях, з урахуванням дотичних до мовленнєвих методологічних підходів. Мовленнєва компетенція особистості визначається через її мовленнєвий досвід, який включає в себе практику мовного спілкування, постійне використання мови з метою пізнання людиною середовища і самої себе. Під мовленнєвою компетенцією ми розуміємо вміння адекватно, доречно й практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (уміння висловлювати свої думки, наміри, міркування), використовувати для цього як мовні, так і позамовні засоби (вербальну та невербальну системи) та інтонаційні засоби виразності мовлення. Власне мовна компетенція передбачає знання базових мовознавчих понять, основних відомостей з різних розділів мовознавства, базові лексичні, граматичні, стилістичні, орфоепічні, орфографічні вміння; знання мовленнєвого етикету

та його впровадження як в повсякденне життя, так і у виробничі відносини (у службові стосунки).

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти та вимоги Болонської конвенції вказують на те, що перед вищим навчальним закладом фармацевтичного профілю, і його педагогічним колективом постає важливе завдання – підготувати фахівця, спроможного викласти всі свої опорні знання, обґрунтувати результати **різного рівня** досліджень, сформулювати думки щодо вдосконалення специфіки фармацевтичної сфери. Тож на сьогодні рівень освіченості спеціаліста визначається як високим рівнем його професійних якостей, так і сформованістю його мовної особистості, вмінням обирати дієві комунікативні стратегії й тактики мовленнєвої поведінки. Процес мовної підготовки фахівця фармацевтичного напрямку передбачає високий рівень сформованості професійної мовної компетентності, що підвищує його конкурентоспроможність, мобільність на ринку праці та здатність налагоджувати контакти з партнерами, пацієнтами, хворими.

Фахівцеві фармацевтичного профілю властива підвищена мовленнєва відповідальність, оскільки сфера діяльності провізора (фармацевта) безпосередньо пов'язана з морально-психологічними, естетичними, інтелектуально-етичними інтересами та переживаннями окремої особистості. Тому вміння спілкуватись і налагоджувати контакти зі співрозмовниками, професійний підхід до вирішення поставлених комунікативних завдань, вибір доцільного варіанта мовленнєвої поведінки є важливими об'єктивними чинниками визначення рівня професіоналізму майбутнього фахівця. Ще під час навчання у ВНЗ студент фармацевтичного профілю (провізор, клінічний провізор, провізор-косметолог, інженер-провізор) повинен оволодіти такими вміннями як уміння послуговуватися спеціальною термінологією, які підтверджуватимуть про його наукову свідомість, уміння знаходити, відбирати та аналізувати необхідну інформацію, уміння інформувати про ті чи інші зміни у галузі фармації та робити власні висновки, вести бесіду та налагоджувати стосунки з партнерами, пацієнтами, хворими, які свідчитимуть про його професіоналізм та високий фаховий рівень.

Вища школа повинна сьогодні готувати спеціалістів, які б досконало володіли українською мовою, мовою своєї професії та її невід'ємним атрибутом – термінологією. У мовній освіті мають злагоджено поєднуватись грамотність, лінгвістичне мислення й національно-мовна свідомість. Мовленнєва компетенція є одним з основних факторів формування професійного іміджу особистості, вона полягає у використанні обмеженої

кількості одиниць мови, закономірностей їх функціонування та законів оперувати ними для побудови різноманітних висловлювань – від найпростішого вираження почуття до передачі інтелектуальної інформації. Оволодіння мовленнєвою компетенцією підводить особистість до адекватних мовленнєвих дій, готує її до мовленнєвої практики в умовах природного спілкування.

На сьогодні єдиним навчальним курсом із низки мовознавчих дисциплін на факультетах фармацевтичного напрямку у НФаУ є викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Ця дисципліна є важливою складовою мовної освіти. Українська мова за професійним спілкуванням – це різновид сучасної української літературної мови, специфіку якої зумовлюють особливості спілкування в будь-якій сфері професійної діяльності фахівця в Україні.

У межах зазначеного курсу проводиться планомірна й цілеспрямована робота над розвитком мовленнєвих умінь і навичок студентів, комунікативною компетенцією майбутніх спеціалістів. Основи комунікативної компетенції закладаються у процесі вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спілкуванням)», мета якої – сформувати високий рівень комунікативної культури у сфері професійного спілкування в його усній та писемній формах; виробити навички практичного володіння мовою у різних видах мовленнєвої діяльності, залежно від професійних потреб; формування та розвиток національно свідомої особистості, яка вільно володіє державною мовою у процесі комунікації, відрізняється свідомим ставленням до мови, високою мовною компетентністю та готовністю до подальшого професійного навчання. Завдання курсу багатогранні: повторити, узагальнити, систематизувати відомості зі шкільного курсу української мови; опанувати знання з основ професійного спілкування; оволодіти основними особливостями сучасної української літературної мови, вимогами усного і писемного мовлення, етикетними формулами, мовними засобами й навичками комунікативного їх використання у різних професійних ситуаціях; оволодіти загальнонауковою і спеціальною термінологією та фразеологією; засвоїти стилістичні та структурні особливості документів; формувати національно свідому, духовно багату особистість майбутнього фахівця, який вміє використовувати мовні знання у професійній практиці, та мовленнєву компетентність майбутнього спеціаліста.

Матеріалом для навчальної роботи мають бути зв'язні висловлювання, професійно спрямовані тексти як тематикою і змістом, так і характером використаних у них мовних засобів. Широке використання таких текстів (з офіційних документів, навчальних посібників, зі студентських робіт, виконуваних під час вивчення фахових дисциплін) сприяє встановленню міжпредметних зв'язків, усвідомленню взаємозв'язку між виконанням службових функцій провізора і його мовленнєвою діяльністю.

Робота з текстом (аналіз готових висловлювань та прогнозування змісту і структури творчих робіт студентів) дасть змогу органічно поєднати змістові лінії (мовну, мовленнєву, соціокультурну та діяльнісну) та пов'язати їх із формуванням професійної компетенції.

Наступним шаблоном, на нашу думку, у формуванні комунікативної компетентності у студентів фармацевтичного напрямку це має стати впровадження курсу «Культура наукової мови». Введення цієї дисципліни є логічним продовженням дисципліни «Українська мова (за професійним спілкуванням)». Формування комунікативної компетенції фахівця можливе лише за умови належної лінгвістичної, у першу чергу термінологічної, підготовки. Під поняттям термінологічної компетентності розуміють здатність фахівця відповідати вимогам професії (відповідно до всіх норм) та демонструвати належні особисті якості в ситуаціях професійного спілкування, мобілізуючи для цього знання фахової термінології, уміння та навички використовувати з точністю і лінгвістичною правильністю терміни в усному й писемному професійному мовленні, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації та досвіді, уміння вправно послуговуватись науковою літературою, усвідомлюючи необхідність самовдосконалення та саморозвитку.

Варто відзначити, що роль науки в розвитку суспільства надзвичайно зросла. Проте для ефективної наукової діяльності не досить лише спеціальних фахових знань, не менш вагомою є мовна підготовка, володіння основами культури мови, відомостями про науковий стиль, його особливості, оскільки «мовна якість» наукового тексту свідчить про його практичну цінність й теоретичну довершеність.

«Культура наукової мови» – дисципліна, що ознайомлює студентів із сучасною мовною науковою картиною світу, сприяє підвищенню якості мовної комунікації студента в науково-професійній сфері діяльності, формуванню основ індивідуальної мовної компетентності, що забезпечить конкурентоспроможність майбутнього фахівця на сучасному ринку праці.

Зв'язок з профільними дисциплінами виявлений у мовній репрезентації специфіки окремої фармацевтичної спеціальності, у мовній реалізації результатів студентських наукових досліджень. Метою дисципліни є допомогти студентам нефілологічної спеціальності досконало засвоїти сучасні норми української наукової мови й досягти автоматизму в застосуванні їх; сприяти виробленню цілісного наукового погляду на мову, набуттю вмінь і навичок аналітичного опрацювання різних джерел наукової інформації; правильного використання мовних засобів залежно від сфери й мети наукового спілкування, створення якісних наукових текстів. Завдання цього курсу суттєво відрізняються від попереднього, а саме: поглибити знання про науковий стиль української мови; розширити уявлення про наукову мову, основні категорії, властивості, структуру, мовні засоби наукового тексту, основи майстерності наукового виступу, виробити потребу в нормативному вживанні мовних засобів наукового стилю; опанувати технології роботи з науковим текстом, застосовуючи мультимедійні технології у презентації наукового дослідження; розвивати вміння і навички мовностилістичного аналізу наукового тексту; створювати та редагувати наукові тексти зі спеціальності; поглибити знання щодо інтерпретації, оцінки наукових творів; виробити навички щодо формулювання проблеми, визначення актуальності наукового дослідження, його теоретичного і практичного значення, входження конкретного дослідження у відповідну наукову проблему; аргументовано оцінювати наукове мовлення в різних комунікативних ситуаціях із дотриманням норм літературної мови, а також керувати аудиторією, послуговуючись різними (вербальними і невербальними) прийомами подачі наукової інформації; використовувати основні засоби кодифікації; формувати стилістичну компетентність, виховувати мовний смак і мовне чуття, критичне ставлення до ненормативної вимови.

Для якісного засвоєння навчального матеріалу студент у процесі навчання повинен опрацьовувати основну та додаткову наукову літературу, конспектувати літературу, проводити мовностилістичний аналіз власне наукового, науково-навчального, науково-популярного тексту, редагувати, перекладати та рецензувати наукові тексти фахової проблематики, навчитися складати відгуки й рецензії на наукові роботи, а також писати анотації фахової статті, книги тощо.

Студент повинен знати не лише застосовувані закономірності літературні норми української мови та особливості наукового мовлення своєї

галузі, а їй необхідно знати основні стандарти нормативні документи, в яких зазначені вимоги щодо оформлення науково-дослідних робіт, треба набувати умінь працювати з текстами наукового стилю, відшукувати необхідні для наукового дослідження відомості в сучасному інформаційному просторі. Реалізація всіх поставлених завдань на практичних заняттях під час вивчення дисципліни допоможе молодому науковцю кваліфіковано підготуватися до оформлення наукової роботи (курсової, дипломної та магістерської роботи, дисертації) та сформувати мовно й мовленнєво освічену особистість, спроможну доречно користуватися засобами мови залежно від умов, місця, мети і змісту мовлення, на високому рівні послуговуватися в освітній галузі законами наукового стилю.

Наступним щаблем у мовній підготовці майбутнього спеціаліста у ВНЗ є дисципліна «Культура мовлення», вивчення якої пропонується студентам, що здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень магістра. Культура мовлення – один із виявів вихованості й освіченості людини і є важливим чинником успішної професійної діяльності. Поняттям «культура мовлення» послуговуються для означення певного рівня втілення мовних засобів у повсякденному усному і писемному спілкуванні.

Теоретичною основою дисципліни «Культура мовлення» є пізнання й осмислення мовних норм, особливостей функціонування стилів літературної мови, усвідомлення взаємозв'язків системи мови, структури мовлення й екстралінгвістичних структур; практичною – систематична увага мовця до мови і рівня власного мовлення, прагнення досягти мовленнєвої майстерності. Основними якісними критеріями культури мовлення є *правильність* (мовне оформлення мовлення пов'язане з дотриманням орфоепічних, орфографічних, акцентологічних, граматичних, лексико-фразеологічних, стилістичних, морфологічних, синтаксичних норм), *точність* (залежить від глибини знань та ерудиції особистості), *логічність* (залежить від послідовно правильного мовлення, в якому є внутрішня закономірність, що відповідає законам логіки і ґрунтується на знаннях об'єктивної реальної дійсності), *змістовність* (мовлення передбачає глибоке осмислення теми й головної думки висловлювання, повноту розкриття), *доречність* (мовлення пов'язане з добіркою мовних засобів, що відповідатимуть змістові, характерові, експресії, меті повідомлення), *багатство* (мовне оформлення – великий обсяг активного словника, різноманітність уживаних морфологічних форм, синтаксичних конструкцій, добре знання відтінків значень слів-синонімів, правильне вживання

фразеологізмів, крилатих висловів), *виразність* (мовлення забезпечується виразністю дикції і чіткістю вимови), *чистота* (мовне оформлення мовлення пов'язане з вживанням тільки літературно-нормативних слів і словосполучень, правильних граматичних форм). Усі названі критерії культури мовлення тісно пов'язані між собою, і засвоювати їх треба в цілому. Тому всі ці комунікативні ознаки пропонується ґрунтовно відпрацьовувати на практичних заняттях. Важливе значення для удосконалення культури мовлення має систематичне й цілеспрямоване практикування в мовленні, оскільки вміння і навички виробляються лише в процесі мовленнєвої діяльності.

Отже, мовленнєва компетенція відіграє важливу роль для успішної професійної діяльності особистості. У наш час затребуваність фахівця на ринку праці, його конкурентоспроможність значною мірою залежать від рівня послуговування мовою, вміння ефективно спілкуватися, від знань, прийомів мовленнєвого впливу та переконання. З неї починається кар'єрне зростання особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бабич Н. Д.** Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів, 1990.
2. **Боринштейн Є.** Соціокультурні особливості мовної особистості [Електронний ресурс].
3. **Голуб І. Б.** Риторика : [учеб. пос.] / І. Б. Голуб. – М. : Эксмо, 2005.
4. **Мацько Л.** Матимемо те, що зробимо. До питання формування мовної культури / Л. Мацько // Дивослово. – 2001. – №9. – С. 2–3.
5. **Мацько Л. І.** Українська наукова мова (теорія і практика) : [навч. посіб.] / Л. І. Мацько, Г. О. Денискіна. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2011. – 272 с.
6. **Пасинок В. Г.** Мовна підготовка студентів як загальнопедагогічна проблема: [монографія] / В. Г. Пасинок. – Х. : Лівий берег, 1999.
7. **Семенов О. М.** Культура наукової української мови : [навч. посіб.] / О. М. Семенов. – К. : ВЦ «Академія», 2012. – 216 с.
8. **Чередниченко О. І.** Об'єднавча функція мови / О. І. Чередниченко // Мовні і концептуальні картини світу. – Вип. 14 : Мова і нація. – К. : ПЦ КНУ імені Тараса Шевченка, 2004. – С. 3–7.

Любов Бермас, Алла Нестреляй

Одеський національний медичний університет (Одеса, Україна)

ДО ПИТАННЯ ДЕКОМПРЕСІЇ ЯК ЗАСОБУ СТВОРЕННЯ РІВНОЗНАЧНОСТІ ПЕРЕКЛАДУ МЕДИЧНОГО ТЕКСТУ

Під час перекладу оригінальних медичних текстів студенти часто зустрічаються із труднощами перекладу на рідну мову. Іноді неможливо зробити точний переклад оригінального тексту.

Ступінь відповідності текстів – оригінального та перекладного, які в ідеалі мають бути тотожними, але на практиці цього майже не досягається. Як адекватність, так і еквівалентність перекладу ніколи не бувають повними. І це не обов'язково звуження синтагматики чи семантики тексту перекладу, але інколи й розширення, тобто декомпресія.

Декомпресія – це лінійне розширення тексту, що характеризується впровадженням додаткових лексичних одиниць з метою розкриття значення змістових елементів тексту оригіналу [2, с.79].

Декомпресія є своєрідною інтерпретацією твору, у процесі якої «перекладач непомітно для себе «розщеплює» єдність змісту і форми оригіналу і відразу ж синтезує зміст і форму в нову єдність. Форма не статичний посуд, що наповнюється повним змістом, а спосіб його репрезентації. Отже, всяка її зміна є водночас заміною змісту» [1, с. 83].

Тому не можна стверджувати, що декомпресія є явищем виключно синтагматичним. Зміни на поверхні тексту завжди викликають певні трансформації його глибинної структури. Саме тут декомпресія перетинається із іншими видами перекладацьких трансформацій, виступаючи водночас у ролі родової та видової категорії відносно кожної з них.

При перекладі рамки тексту рухомі він то звужується, то розширюється. Прагнення до лаконічності, економії мовних засобів переходить на певному етапі у свою протилежність, оскільки кожна річ досягнувши певного ступеня розвитку, переходить у свою протилежність. «Неповне, стає повним, криве стає прямим, пусте стає наповненим, старе стає новим і навпаки» [2, с. 80].

Перекладач, прагнучи до лаконічності, стислості викладання тексту оригіналу при перефразуванні його в рамках тексту перекладу і намагаючись передати ідеї, стилістичні особливості оригіналу вимушений за певних обставин розширювати текст перекладу, щоб передати все семантичне насичення іншомовного слова, щоб відтворити зовнішньо формально не виражені елементи змісту тексту мови оригіналу, значення слова, що не має прямого відповідника в мові перекладу, його експресію. Форма вступає в опозицію зі змістом. Усе це зумовлює явище декомпресії в перекладі. «Декомпресія як засіб вирішення протиріч між формою та змістом є закономірністю перекладу» [1, с. 89].

Для дослідження ми відібрали оригінальні статті із журналу «Zeitschrift für Klinische Medizin». У цих статтях завжди зустрічаються такі терміни: *der Proband* – людина, яка добровільно бере участь у експерименті;

bedienungsfreundlich – зручний у користуванні; die Gastritis – запалення слизової оболонки шлунку та інші.

Під час перекладу необхідно збалансувати оптимально обраний кут розходження між оригіналом і перекладом і прагматичним потенціалом, закладеним у перекладі. Таким чином, закодоване, символічно-сконцентроване, скомпресоване оригіналом, розшифровується, розгортається, декомпресується в тексті перекладу.

Перекладаючи оригінальні медичні статті надзвичайно важливо відтворити прагматичний аспект першоджерела. Дуже часто медичні терміни в оригіналі стислі але мають великий змістовий вміст. Тому у перекладах часто спостерігається значне збільшення або зменшення кількості лексичних та граматичних трансформацій. У більшості випадків декомпресія є цілком виправданим кроком перекладача, завданням якого є відтворення форми та змісту оригінальними засобами рідної мови.

При перекладах оригінальних медичних текстів декомпресія займає значне місце.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех П. О. Поетичний переклад і принцип еквівалентності / П. О. Бех // Теорія і практика перекладу. – К. : Вища школа, 1979. – Вип. 36. – С. 83–91.
2. Гончарук М. М. Декомпресія як засіб створення адекватності перекладу М. М. Гончарук // Слов'яни: історія, мова, культура. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2005. – Т. II. – С. 18–22.
3. Мирошніченко В. В. Декомпресія при переведі художественного тексту / В. В. Мирошніченко // Теорія і практика перекладу. – К. : Вища школа, 1981. – Вип. 6. – С. 79–85.

Олена Беляєва

Українська медична стоматологічна академія (Полтава, Україна)

ТИПОЛОГІЯ МОВНИХ ПОМИЛОК І ШЛЯХИ ЇХ МІНІМІЗАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ТА МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Дослідження проблеми мовних і мовленнєвих помилок (анормативів) належить до тих проблем, які постійно перебувають в центрі уваги вчених – представників різних наукових галузей і напрямів [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Актуальність дослідження зумовлена тим, що поява помилок – неминуче явище як у процесі вивчення й навчання мови, так і в процесі мовленнєвої діяльності. Відтак, аналіз, класифікація та формулювання методичних

рекомендацій щодо запобігання й мінімізації помилок розглядається нами як невід'ємний елемент методики навчання будь-якої мови і латинської мови за професійним спрямуванням зокрема.

Матеріалом статті слугували анормативи, виявлені в студентів у процесі засвоєння першого модуля з навчальної дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» у ВДНЗУ «УМСА». Додатково були проаналізовані конкурсні завдання учасників II-го етапу Всеукраїнської олімпіади з латинської мови (2005-2006, 2007-2008, 2009-2010, 2012-2013 навчальних років) – представників інших вищих медичних навчальних закладів України (Києва, Харкова, Львова, Чернівців, Тернополя, Вінниці, Івано-Франківська, Запоріжжя, Дніпропетровська, Одеси, Луганська), а також медичного факультету Сумського університету.

З-поміж існуючих нині класифікацій, найбільш прийнятною для методики навчання латинської мови за професійним спрямуванням, на нашу думку, є класифікація мовних помилок відповідно до рівнів мовної системи.

1. Фонетичні (фонологічні) помилки, тобто помилки у вимові (читанні) й орфографії:

а) неправильна вимова підкреслених літер і буквосполучень, наприклад у словах: *vesīcae*, *caesareus*, *occīput*, *coeliācus*, *coccygeus*, *thoracīcae* вимовляється / читається [к] замість [ц]; *typhus*, *tympanīcus*, *zygomaīcus* вимовляється / читається [у] замість [і]; *processus*, *interosseus*, *commissūra*, *fissūra* подвоєне ss вимовляється / читається [з] замість [с]; *congestio*, *digestio*, *combustio*, *abstinentia* буквосполучення ti вимовляється / читається [ці] замість [ті] і навпаки у словах *inflammatio*, *initium*, *vitium*, *congelatio* вимовляється [ті] замість [ці]; не розпізнаються монофтингізовані дифтонги *ae* та *oe* наприклад: *foetus* читається [фоетус] замість [фетус], *haema* – [гаема] замість [гема], *oedema* – [оедема] замість [едема].

б) акцентологічні помилки, тобто помилки, пов'язані із порушенням норм наголосу – найчастіше фіксується неправильний наголос у словах *palpēbra*, *cerēbrum*, *vertēbra*, *orbīta*, *lamīna*, *prostāta*, *linēa*, *tunīca*, *fovēa*, *foveōla*, *frīgīdus*, *cardiācus*, в яких наголошується другий склад замість третього (пам'ятаємо, що для зручності склади в латинській мові рахують від кінця), натомість у словах *oblīquus*, *forāmen*, *meātus*, *vesīca*, *incisūra*, *fissūra*, *commissūra*, *maxīlla*, *papīlla*, *gingīva* наголошується третій склад замість другого (з ілюстративною метою автор вважає за доцільне поставити знаки довготи або короткості навіть у тих словах, де надрядкові знаки не повинні ставитися згідно з правилами);

в) орфоепічні – не диференціюються дзвінкий задньоязиковий звук [г], який передається на письмі літерою **Gg** і фарингальний [г], який передається на письмі літерою **Hh**;

г) орфографічні – *gepar* замість *hepar*; *gaeta* замість *haeta*; *agua*, *acva*, *aqva* замість *aqua*; *tuphus*, *tiphus* замість *typhus*; *zigomatīcus*, *zugomatīcus* замість *zygomatīcus*; *dekster*, *dexster*, *decster* замість *dexter*; *sustema*, *sistema*, замість *systema*.

2. Лексичні помилки виявляються у:

а) порушенні лексичної сполучуваності, наприклад: *lamīna ethmoidālis* замість *lamīna cribrōsa*; *cerebrum oblongātum* замість *medulla oblongāta*; *os hypoglossum* замість *os hyoideum*; *columna cerebri* замість *truncus cerebri*; *fossa costālis* замість *fovea costālis*; *labrum superius* замість *labium superius*;

б) дослівному перекладі або калькуванні з української мови, наприклад: [*arcus anterior*] *vertebrae costālis primae* замість *atlantis*; *tunīca mollis [encephali]* замість *pia mater [encephali]*; *digitus magnus manus* / *digitus magnus pedis* замість *pollex* / *hallux*.

3. Граматичні помилки – помилки в структурі мовної одиниці (слова, словосполучення або речення), id est, порушення словотвірної, морфологічної, синтаксичної норми.

Власне морфологічні помилки представлені:

а) зміною відміни іменника в словах з омонімічними закінченнями **-us**, **-es**, **-ma** (особливо форм *Nom. plur.*) наприклад: *processi* замість *processus*; *symptomae* замість *symptomata*; *ulcēri* замість *ulcēra*;

б) деформацією основи слова, наприклад, *marges* замість *margines*; *vulna* замість *vulnēra*; *ulca* замість *ulcēra*; *articulaties* замість *articulatiōnes*; *denses* замість *dentes*;

в) неправильним вибором відмінкового закінчення, особливо ***Nom. plur.*** і ***Gen. sing.***, наприклад: *foramīnes sacrālae* замість *foramīna sacrālia*; *nervi occipitāli* замість *nervi occipitāles*;

г) деформацією суплетивних основ, наприклад: *magnior*, *magnius* замість *major*, *majus*; *magnissimus*, *a*, *im* замість *maximus*, *a*, *im*.

Ураховуючи тісний зв'язок латинської морфології з орфографією, видається доцільним класифікувати особливий тип помилок, які ми розглядаємо як морфолого-орфографічні (МОП). Найбільш поширеним видом МОП є неправильний вибір відмінкового закінчення, наприклад: *ligamentum longitudinālae* замість *ligamentum longitudināle*; *sulcus arterie* замість *sulcus arteriae*, *haustreae coli* замість *haustra coli*.

У роботах студентів трапляються МОП, спричинені контамінацією, тобто приєднанням до форми Nom. sing. форми Gen. sing, наприклад, *osoris, sulcusi, heparatis* замість *oris, sulci, hepātis*.

Лексико-морфолого-синтаксичні (лексико-граматичні) помилки представлені неправильним вибором родового закінчення прикметника, що зумовлюється незнанням роду іменника, наприклад: *diameter transversus* замість *diameter transversa*; *neoplasma benigna* замість *neoplasma benignum*; *coma diabetica* замість *coma diabeticum*; *pectus carinatus* замість *pectus carinatum*; *ulcum chronicum* замість *ulcus chronicum*; *cornu superior* замість *cornu superius*; *tuberculum major* замість *tuberculum majus*; *pulsus frequentis* замість *pulsus frequens*; *status praesentis* замість *status praesens*.

Власне синтаксичні, представлені:

а) недотриманням порядку слів у термінологічному словосполученні, наприклад, *arteria profunda anterior temporālis* замість *arteria temporālis profunda anterior*;

б) помилками в безприйменниковому і прийменниковому керуванні, наприклад: *regiōnes et partes corpus* замість *regiōnes et partes corpōris*; *foetor ex oris* замість *foetor ex ore*; *pro dosis* замість *pro dosi*; *contra asthmatis* замість *contra asthma*; *per rectus* замість *per rectum*;

в) деформацією синтаксичного зв'язку в кількаслівних термінологічних словосполученнях, наприклад: *canalis nervi hypoglossus* замість *canālis nervi hypoglossi*; *meātus nasi inferiōris* замість *meātus nasi inferior*; *fovea costālis processus transversus* замість *fovea costālis processus transversi*; *basis cranii externi* замість *basis cranii externa*; *arcus tendineus fascia pelvis* замість *arcus tendineus fasciae pelvis*.

Наші багаторічні спостереження дають усі підстави для твердження, що ці помилки є типовими, а тому їх поява спричинена лінгвальними й екстралінгвальними факторами, які ми зробимо спробу схарактеризувати.

Помилки першого типу – вимовні – спричинені відсутністю автоматизму у читанні / вимові та зумовлюються: недостатнім засвоєнням відповідних правил; змішуванням понять «звук» і «графема»; інтерференційними впливами з боку іноземної мови, яка вивчається студентами.

Щодо помилок у наголосі, то внаслідок наявності специфічних фонетико-графічних явищ у латинській мові та їх відсутності в українській мові, визначення місця наголосу у слові традиційно викликає у студентів значні утруднення. З-поміж інших наведемо такі, як: відсутність буквосполучень *muta cum liquida*, диграфів, дифтонгів, надрядкових знаків

etc. Труднощі зумовлені й такими чинниками, як архаїчність значного прошарку медичної лексики і наявність численних латинізованих грецьких запозичень.

З-поміж факторів, які спричиняють появу орфографічних помилок, перше місце посідають помилки – «як читаємо, так і пишемо» (*id est* «неправильно читаємо – неправильно пишемо»).

Лексико-граматичні помилки здебільшого зумовлені тиском мовної системи рідної мови на систему латинської мови, що виявляється передусім «підлаштуванням» у мовленні роду латинського іменника до його роду українській мові, або підстановкою закінчення «за аналогією».

Тиском системи рідної мови на латинську можна пояснити й появу найпоширеніших синтаксичних помилок і таких, що викликають найбільші труднощі у студентів, – помилок у применниковому керуванні, зумовлених «накладанням» применникового керування в українській мові на керування в латинській.

Порушення лексичної сполучуваності та дослівний переклад зумовлені тим, що одні й ті ж спеціальні назви у латинській і українській мовах збігаються за своєю номінативною функцією, але в основу назв покладені різні ознаки чи асоціації.

Деякі помилки можуть бути розглянуті під різними кутами зору, тому й можуть бути віднесені до різних типів, або посідати проміжне місце в класифікаціях. Сказане *vs.* повною мірою стосується помилок, спричинених контамінацією, що призводить до графічної (на письмі) або звукової (в усному мовленні) деформації слова, наприклад: *inflammantio* замість *inflammatio*; *carcer* замість *cancer*; *coccygium* замість *coccygeum*; *untērus* замість *uterus*; *mendulla* замість *medulla*. Іншим прикладом контамінації є поєднання двох слів, звукова форма яких дещо подібна, наприклад, *vulcus* ← *ulcus*, *ēris n* (*виразка*) + *vulnus*, *ēris n* (*рана*); *fascies* ← *facies*, *ēi f* (*поверхня*) + *fascia*, *ae f* (*фасція, оболонка м'яза*).

З-поміж мовнотеоретичних причин, які зумовлюють виникнення проаналізованих помилок, назвемо такі, як: низький загальний рівень мовної підготовки студентів і трансфер з рідної та/або іноземної мови і недостатній рівень знань з латинської мови внаслідок невеликої кількості годин, відведених у навчальних планах і програмах на вивчення цієї дисципліни.

Важливу роль у наявності помилок відіграють психологічні чинники й зокрема: недостатність мотивації до навчання, особливості індивідуально-особистісних психічних здібностей і процесів (мнемонічних, когнітивних,

атенційних, імажінативних), механічне, несвідоме запам'ятовування визначень, правил, інших матеріалів, відсутність системності у знаннях.

Щодо контамінаційних помилок, то існують підстави стверджувати, що вони мають когнітивно-психологічне підґрунтя і можуть бути пояснені винятково з точки зору психолінгвістики як відображення одного із напрямів асоціативних зв'язків між словами, що існують у свідомості, а тому потребують спеціального поглибленого вивчення.

Безумовно, надана класифікація, потребує подальшого розроблення й удосконалення, оскільки вона далеко не вичерпує всіх аномативів, виявлених під час засвоєння першого модуля з навчальної дисципліни «Латинська мова та медична термінологія».

Таким чином, основні шляхи попередження, мінімізації й усунення помилок вбачаємо в: а) більш широкому впровадженні в процес навчання таких методичних прийомів як: коментування, зіставлення за подібністю, застосування паралелей із граматиною рідної (і/або іноземної) мови, зіставлення на розбіжності, розкриття особливостей сполучуваності слів у медичних термінах і номенклатурних найменуваннях; б) щонайширшому залученні засобів унаочнення – опорних, узагальнювальних, зіставних схем таблиць, моделей; в) організації систематичного повторення раніше вивченого з метою логічного переходу до наступного програмного матеріалу; г) регулярному аналізі й усвідомленні студентами помилок, які мають мовнотеоретичне підґрунтя; д) подальшому розробленні й удосконаленні пропедевтичних вправ і завдань; е) розвитку зовнішньої і внутрішньої мотивації, у тому числі шляхом створення ситуації успіху в навчанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бондаренко Т. Г.** Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.08 «Журналістика» / Т. Г. Бондаренко. – К., 2003. – 20 с.
2. **Григор'єва А. К.** Речевые ошибки и урони языковой компетенции : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / А. К. Григор'єва. – Елец, 2004. – 21 с.
3. **Ремпель Е.А.** Типология современных речевых ошибок / Е. А. Ремпель : [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://medconfer.com/node/2363>.
4. **Тарнавська Т. В.** Аналіз мовних помилок у процесі навчання англійській мові майбутніх фахівців економічного профілю / Т. В. Тарнавська // Вісник НТУУ «КПІ». Сер. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – Вип. 2. – С. 188–191.
5. **Цейтлин С. Н.** Речевые ошибки и их предупреждение : [пособие для учителей] / С. Н. Цейтлин. – М. : Просвещение, 1982. – 128 с.
6. **Шульга Т.** Типові помилки в наукових роботах студентів / Т. Шульга // Культура слова. – 2011. – №74. – С. 163–166.
7. **Яворський А. Ю.** Типові мовні помилки на сторінках друкованих ЗМІ Кам'янецьчини : [Електронний ресурс] / А. Ю. Яворський // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету

Наталія Бицко

Буковинський державний медичний університет (Чернівці, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЕПОНІМНИХ ТЕРМІНІВ У МЕДИЧНІЙ ТЕРМІНОСИСТЕМІ

У сучасних ономастичних дослідженнях прослідковуємо думку щодо особливості онімійної лексики, яка має вияв не лише під час відбору досліджуваного матеріалу, а й у його фонетичному, орфоепічному, морфологічному та словотворчому перекладі. Отже, беручи до уваги специфіку предмета й цілей ономастики як розділу лінгвістики, а також особливості всіх її підрозділі (епоніміки, топоніміки, антропоніміки, гідроніміки та ін.), **актуальність** нашого дослідження полягає у вирішенні питання щодо особливостей методології епонімійної ономастики. З цього огляду **об'єктом** свого лінгвістичного аналізу ми обрали медичні терміни-словосполучення, до складу яких входять власні назви.

Відбір методів і прийомів в ономастичному епонімному дослідженні залежить від об'єкта і завдань, які ставить дослідник перед собою в роботі. При цьому ці два показники органічно з'єднані й розділити їх виявляється неможливим. О. В. Суперанська зазначає, що «важко відокремити метод і прийом, а також виявити ієрархію методів» [9, с. 193]. **Мета** дослідження продемонструвати через призму систематизації методологічних досліджень епонімної лексики розглянути особливості перекладу медичних термінів-епонімів.

У медичній терміносистемі поряд з загальними назвами (від лат. *nomina apprelativa*) широко використовуються власні назви (від лат. *nomina propria*, англ. *proper name*). **Ономастика** (грец. *ὀνομαστική* «мистецтво давати імена») – лінгвістична наука, яка займається всебічним вивченням пропріальної лексики [6, с. 16]. За способом дослідження онімів розрізняють: 1) ономастика теоретична (встановлення загальних закономірностей розвитку і функціонування власних назв); 2) ономастика описова (характеристика особливостей різновидів власних назв, що здійснюється насамперед за регіональною або ареальною методикою: такі ознаки аналізуються у певному регіоні або на всій території поширення мови); 3) ономастика прикладна (визначення форми, наголосу, вимови,

транскрипції, орфографії, відмінювання онімів, моделей відонімного творення: імен по батькові, назв мешканців за місцем проживання, прикметників від топонімів тощо) [10, с. 23]. Кожен розділ ономастики нараховує свої принципи конструювання термінів у різних галузях науки. Власні ім'я в медичній термінології пов'язані з лінгвістичним терміном **епонімія** (від грец. ερῶνυμος – «той, що дає ім'я, особа від імені якої походить назва») [12, с. 261]. Епоніміка вважається лінгвістичною дисципліною, оскільки саме мовознавство – «ключ для розуміння і осмислення інформації назви» [5, с. 5].

Переклад медичних текстів стає все більш актуальним у нашому сьогоденні. Точний медичний переклад допомагає у розумінні сучасної медичної термінології, основних друкованих видань, медичної літератури та підвищує рівень медичної практики. Процес перекладання медичної термінології досить складний та покладає велику відповідальність на виконавця. Медичний переклад будь-якого характеру не терпить приблизних формулювань та неточних термінів. Під час перекладу термінів-епонімів засвідчено тісний зв'язок епоніміки з іншими галузями мовознавства – лексикологією (проявляється насамперед у тому, що оніми є лексичними одиницями і підпорядковуються законам їх вивчення), дериватологією (творення власних назв відбувається за допомогою наявних у мові способів і засобів), морфологією (спільні особливості словозміни пропріальних й апелятивних одиниць), синтаксисом (чимало номінацій є синтаксичними конструкціями), орфоепією й орфографією (дослідження особливості вимови і написання онімів), стилістикою (аналіз вживання власних назв у різностильових текстах), лексикографією (правила укладання ономастичних словників), діалектологією (використання місцевих форм найменувань) тощо.

При перекладі термінів-епонімів необхідно пам'ятати, що основне смислове навантаження несе звичайно апелятив (загальна назва), але саме власна назва доповнює медичний термін певною біографічною та географічною інформацією. Просторова локалізація епонімійних медичних об'єктів номінації здійснюється завдяки взаємозв'язкам ономастики та географії (*хвороба Барку* – від назви річки Барку в Пд. Австралії; *японський енцефаліт, мальтійська гарячка*) [1, с. 259; 13, с. 88]; ономастики й історії (*пристінкові лімфатичні вузли Розенмюллера, Кльоке, Пирогова*) [11, с. 145]. Простежуються системні відношення між теорією номінації та психологією (*narcissism* – *нарцисизм, darvinism* – *дарвінізм*);

літературознавством (*Munchhausensyndrome* – синдром Мюнхгаузена) [1, с. 1478]) тощо. Більшість сучасних дослідників трактують оніми як індивідуальні найменування певних об'єктів (пор.: «назва, що дається об'єктові для виділення їх із ряду інших однорідних об'єктів» [10, с. 27] (*Бегга пристрій* [1, с. 156], *Денгольця пристрій* [1, с. 157]); «індивідуальні позначення, дані об'єктам, які мають, крім того, загальні (родові, видові, підвидові, а іноді і сортові найменування)» [8, с. 323] (*лемешеву-носівий хрящ Якобсона* [11, с. 86]; *нижньоощелепний хрящ Меккельса* [11, с. 69]); «одиниці мови-мовлення (слова і субстантивовані словосполучення), які використовуються для підкреслено конкретного називання окремих предметів дійсності і внаслідок такої спеціалізації мають деякі особливості у значенні, граматичному оформленні і функціонуванні» [4, с. 26] (*залози язика Вебера* [11, с. 36]; *перехрестя покриву Макнерта, Фораля* [11, с. 157]); *залози язика Ебнера* [11, с. 113]); «слово, словосполучення або речення, яке використовується для виділення іменованого ним об'єкту з-поміж інших об'єктів; його індивідуалізації та ідентифікації» (*загальний тип імплантанту Бокера*) [11, с. 190; 6, с. 91].

Фактичний матеріал, який ми отримали внаслідок тотальної вибірки термінів-епонімів з «Ілюстрованого медичного словника Дорланда», дозволив зробити висновок, що зазначені терміноодиниці зустрічаються у різних смислових конструкціях. **Назви хвороб:** Almeida's disease (Алмейда хвороба – паракокцидіомікоз) – назва походить від прізвища бразильського лікаря, який в 1898 році перший виявив цю хворобу; Vamberger's disease (Бамбергера хвороба) – назва походить від прізвища австралійського лікаря, який вперше виявив симптом цієї хвороби, його роки життя 1822–1888; Corvisart's disease (Корвізара хвороба) – назва походить від прізвища французького барона Жана Ніколя Корвізара, який був особистим лікарем Наполеона і жив 1755–1821 рр.; Lou Gehrig's disease (Лу Геріга хвороба) – назва походить від імені видатного американського бейсболіста (1903–1941), який помер від хвороби, названої його іменем. **Назви синдромів:** Axenfeld's syndrome (Аксенфельда синдром) – назва походить від прізвища німецького офтальмолога (1867–1930); Berardinelli-Seip's syndrome (Берардінееллі-Сайпа синдром) – назва походить від двох прізвищ видатних лікарів, а саме аргентинського терапевта Вальдемара Берардінееллі (1903–1956) та норвезького педіатра Мартіна Федеріко Сайпа (1921 р.); Klein-Levin's syndrome (Кляйне-Левіна синдром) – назва походить від двох прізвищ, Віллі Кляйне, німецького психіатра 20 ст. та Макса Левіна, американського

невролога (1901 р.); Lown-Ganong-Levinesyndrome (Лоуна-Генонга-Лівайна синдром) – назва синдрому утворена від трьох прізвищ, Бернарда Лоуна, американського кардіолога (1921 р.), Вільяма Ф. Генонга, американського фізіолога (1924 р.) та Семюеля Альберта Лівайна, американського кардіолога польського походження (1891-1966). **Назви анатомічних органів:** Albinus' muscle (Альбіноса м'яз) – від прізвища німецького анатома та хірурга Бернарда Зигфріда Альбіноса (1697–1770 pp.); Albrecht's bone (Альбрехта кістка) – таку назву має базіотична кістка, від прізвища німецького анатома Мартіна Пауля Альбрехта (1851–1894 pp.); Verard's ligament (Берара зв'язка) – у назві використано прізвище Огюста Берара, французького хірурга (1802–1846 pp.); Bichat's fissure, ligament (Біша щілина, зв'язка) - Марі Франсуа Ксав'є Біша, видатний французький анатом і фізіолог, засновник наукової гістології і патологічної анатомії (1771–1802 pp.); Darwin's ear, tubercle (Дарвіна вухо, горбик) – на честь англійського біолога Чарльза Роберта Дарвіна (1809–1882 pp.) були названі ці органи. **Назви медичних приладів:** якщо звернутись до назв катетерів, хірургічних інструментів, які вводять в порожнину тіла для введення чи виведення рідини, було виявлено 26 терміни з епонімами: Braaschcatheter; Broviaccatheter; Castillocatheter; Cournandcatheter; DeLeecatheter; Pezzercatheter; Drew-Smythecatheter; Fogartycatheter; Foleycatheter; Garceaucatheter; Hickmanacatheter; Judkinscatheter; Nelaton'scatheter та ін. **Назви оперативних втручань:** Barkan's operation (Баркана операція) – від прізвища американського офтальмолога Отто Баркана (1887–1958 pp.); Carden's amputation (Кардена ампутація) – від прізвища Генрі Дугласа Кардена, англійського хірурга, який помер у 1872 році; Killian's operation (Кіл ліана операція) – в назві прізвище німецького ларинголога Густава Кіл ліана (1860–1921 pp.); Larrey's amputation (operation) (Ларрея ампутація, операція) – Домінік Жан Ларрей, французький військово-польовий хірург (1766–1842 pp.). **Назви медичних класифікацій:** Angle's classification (Енгля класифікація) – класифікація порушень змикання зубів; Black's classification (Блека класифікація) – класифікація карієсу зубів за подібністю необхідності лікування; Dukes' classification (Дюка класифікація) – трикласова ступенева система, яка класифікує карциному щодо розміру пухлини; Chicagoclassification (Чиказька класифікація) – класифікація хромосом людини щодо виявлення аномалій, прийнята генетиками в 1966 році у Чикаго; Denverclassification (Денверська класифікація) – застаріла класифікація хромосом людини за розміром, яка була прийнята генетиками у Денвері в 1960 році; Parisclassification (Паризька

класифікація) – модифікація Чиказької класифікації хромосом людини, розроблена в Парижі у 1971 році. Аналізуючи вищеназвані англійські медичні терміни, ми відштовхувались від вихідної лексеми, яка покладена в основу назви, її значення та словотворного форманту. Як бачимо, більшість термінів утворено на основі антропонімічних епонімів (прізвища видатних лікарів минулого і сьогодення), топонімічні епоніми (географічні назви) в медичній термінології зустрічаються рідше. При конструюванні медичних термінів прослідковується використання присвійної форми епонімів, що закінчується на 's. Але Словник Дорланда відображає тенденцію відсутності традиційних присвійних форм англійської мови для термінів-епонімів. Тобто, аналізуючи терміни ми усвідомлювали, що хоча відсутність присвійних форм стає дедалі загальнішою, але в жодному разі не універсальною. Деякі англійські медичні терміни, як, наприклад, Apgarscore (Апгар шкала), ніколи не мали присвійної 's, а поряд з цим для таких термінів-епонімів, як Christmasdisease (Крістмаса хвороба або фактор) та Downsyndrome (Дауна синдром), відсутність присвійної форми є фактично історичною необхідністю.

Отже, можна зробити **висновок**, що варіація форм, яку можна простежити у Словнику Дорланда, – це лише відображення змін, а не правило використання присвійної форми чи невживання такої.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Англо-український** ілюстрований медичний словник Дорланда: у двох томах / [гол. ред. П. Джуль, Б. Зіменковський]. – Львів : Наутілус, 2002. – 2688 с.
2. **Ахманова О. С.** / Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1969. – 607 с.
3. **Белецкий А. Л.** Лексикология и теория языкознания (ономастика) / А. Л. Белецкий. – К. : Киевский университет, 1972. – 208 с.
4. **Бондалетов В. Д.** Русская ономастика : [учебное пособие для студентов] / В. Д. Бондалетов. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с.
5. **Горбаневский М. В.** В мире имен и названий / М. В. Горбаневский. – М. : Знание, 1983. – 192 с.
6. **Подольская Н. В.** Словарь ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – М. : Наука, 1988. – 188 с.
7. **Серебрянников Б. А.** Общее языкознание. Методы лингвистических исследований / Б. А. Серебрянников. – М., 1973. – 260 с.
8. **Суперанская А. В.** Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1973. – 366 с.
9. **Суперанская А. В.** Теория и методика ономастических исследований / Суперанская А. В., Сталтманэ В. Э., Подольская Н. В., Султанов А. Х. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.
10. **Торчинський М. М.** Структура онімного простору української мови : [монографія] / М. М. Торчинський. – Хмельницький : Авіст, 2008. – 550 с.
11. **Українсько-латинський анатомічний словник** / [уклад. М. А. Нетлюх]. – 2-ге вид., оновл. – Львів : Стрім, 2000. – 216 с.
12. **Універсальний словник української мови** / [уклад. З. Й. Куньч]. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 848 с.
13. **Эпонимические термины в клинической**

Анатолій Біда

*Харківський автотранспортний
технікум ім. С. Орджонікідзе (Харків, Україна)*

МОВА – СУТТЄВИЙ ФАКТОР СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ВНЗ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

В умовах зростання конкуренції на ринку праці неабияк підвищуються значення показники його учасників. Молодий фахівець, аби вистояти в конкуренції, має володіти таким арсеналом знань і навичок, які дадуть змогу своєчасно і на відповідному рівні вирішувати різні, часом несподівані завдання. При цьому чільне місце з-поміж таких якостей відводиться комунікативним умінням. Мало, скажімо, знати, з чого складається автомобіль чи його агрегат, треба ще й уміло провести їх обслуговування, організувати з ними роботу, до ефективного використання техніки задіяти замовників. Словом, потрібна неабияка професійна й організаторська підготовка, які з огляду на їх ефективність, чим далі, набувають важливішої ролі. Для досягнення бажаних результатів звичайно ж не обійтись без належної мовної підготовки, уміння мислити і діяти, виходячи з меседжів сучасної доби.

У технікумі, як і в інших ВНЗ, відчують зрослі вимоги до підготовки спеціалістів такого рівня. І те, що мова є інструментом і виражальним наслідком такої підготовки теж. З самого початку слово є засобом становлення, соціалізації особистості в післяшкільному середовищі. З допомогою мови молода людина тут сприймає, аналізує та узагальнює, а потім трансформує інформацію відповідно до нових завдань. Від мовного середовища залежать особисті ідеали, способи мислення, зрештою, соціальний статус і мотивація поведінки в різних ситуаціях. Дослідники підкреслюють, що ці якості мають двосторонній аспект, оскільки в подальшій соціалізації уже закріплені поведінкові особливості допомагають швидше та впевненіше оволодівати новими навичками й уміннями [2].

Процес мовного становлення в умовах навчального закладу технічного профілю непростий і перш за все пов'язаний з психологічною неготовністю юнаків і дівчат приділяти достатньо наполегливості мовному удосконаленню. В аудиторіях нерідко можна почути: «А навіщо досконало

знати мову?! Обслуговувати та управляти автомобільною технікою я зможу й без мовних тонкощів». В таких випадках доводиться звертатися до факторів очікуваного соціального статусу майбутнього фахівця і умов, які з цим пов'язані. Перш за все звертаємо увагу на можливості відтворення такою особою запозиченого суспільного досвіду і в першу чергу – уміння спілкуватися, доступно й переконливо презентувати себе, викладати думки, правильно їх оформлювати в письмовому вигляді. Адже в ході вирішення професійних завдань передбачається всебічна взаємодія в суспільному середовищі не тільки відносно автотехніки. І функції фахівця ніяк не можуть бути обмеженими вузькими рамками. Тож у зв'язку з цим і впливають завдання посередництвом мови опанувати тонкощі культури спілкування, мовні виражальні засоби і на основі цього стати справжнім фахівцем, здатним длярезультативних комунікацій.

Педагоги, які працюють в цій сфері, досліджують її, зокрема В. Пасинок, Т. Рукас, підкреслюють, що успіх процесу формування мовленнєвих умінь студентів нефілологічних спеціальностей залежить від формування особистісного інтересу до феномену мови і мовленнєвої культури; спрямованості навчальної діяльності на усвідомлення суті й особливостей розвитку мовлення. Важливу роль також відводять доречній систематизації необхідних знань, формуванню вмінь застосовувати живе слово як інструмент суспільної діяльності й адаптації. В процесі мовної діяльності в навчальних аудиторіях для студентів важливі моделювання ситуацій з метою виявлення й появи мовленнєвих умінь та самореалізації з прицілом на майбутню професію [5; 6].

Безперечно, рівень сформованості у майбутніх фахівців відповідної мовної підготовки, культури ділового мовлення підвищується за умов добору пропонованого для опрацювання матеріалу, урахування частоти використання відповідних лексики, стилістичних зворотів, мовних формул. У практиці мовної підготовки вихованців ХАТТ, крім зазначених підходів, систематично використовується робота з різними словниками (до речі, одним із завдань до закінчення курсу вивчення мови є складання списків лексичних одиниць, термінів, що входять до сфери обраної спеціальності). На основі кількарічної практики, дослідження частоти вживання певної лексики, її застосування при створенні курсових та дипломних проектів автор цих рядків підготував узагальнений російсько-український тлумачний словник автотранспортних термінів. Тепер він служить підмогою новим поколінням автотранспортників. Вони, в свою чергу, додають нові поняття, розширюють

тематику статейсловника. Цей процес невинний і добре стимулює лексичне збагачення студентів, культуру і точність їхнього професійного (і не тільки) спілкування.

Мова й професія невіддільні. Як невіддільною від них має бути позиція викладача. Адже тільки в таких мовні засоби не відсуваються на задній план під дією нігілістичних факторів, а починають “грати” несподіваними барвами, будять приспану мовну й громадянську свідомість, допомагають уникати різних упереджень. Принаймні щорічні міжнародні конкурси (мовно-літературний ім. Т. Г. Шевченка та конкурс знавців української мови ім. П. Яцика) дають підстави для підтвердження таких висновків. Представники ХАТТ ім. С. Орджонікідзе поряд з іншими вихованцями харківських ВНЗ I–II р.а. гідно виступають під час змагань, завойовуючи на різних етапах заохочувальні грамоти і дипломи переможців. І це не зважаючи на те, що більшість часу юнаки і дівчата перебувають поза належним мовним середовищем.

Формування такого середовища – одна з суттєвих проблем в становленні громадянина й національно усвідомленого фахівця. Погодьмось, що людина, яка свідомо не спілкується, а тим більше ігнорує відповідну мовну практику, навряд чи стане повноцінним членом відповідної спільноти. Від цього й починається моральна організація людини, а за нею – соціальні орієнтири. Активність громадянської позиції... Справді ж бо, становлення фахівця формують не тільки накопичення належних знань, а й соціальна платформа, з якої студент відправляється у самостійний шлях[1; 4].

Пригадую, як спочатку насторожено сприймали в аудиторіях (навіть колеги інших циклових комісій!) пропозицію організувати з метою розвитку мовних навичок студентів написання листів на підтримку українських воїнів в зоні антитерористичної операції (АТО) на сході країни. Дехто зауважував, що студентів не слід втягувати в політику. Були й такі, що сприймали це як провокаційну пропозицію виявити їхнє ставлення до подій. Проте вихід, як завжди, знайшовся просто. Кілька студентів (в різних аудиторіях) привселюдно повідомили, чому вони охоче напишуть свого листа. Виявилось, в однієї дівчини в зоні АТО на боці України виступає брат, а в хлопця – сусід по будинку, з яким зовсім недавно ганяв у футболу. Вже скоро й іншим одногрупникам набридло бути пасивними споглядальниками – знайшлося що сказати реальним чи навіть віртуальним героям розбурханого регіону. Тож у мене та інших колег не виникає сумнівів, що в 16–18-річному віці вже можна чимало зрозуміти самостійно. А ще краще, якщо

інформація зважена, а старші допомагають її аргументовано осмислити, потрібні висновки не забаряться.

Таким чином, на шляху сходження сучасної молодої людини цілком гідними можуть бути заходи, при яких через усвідомлену мовну складову йде опанування фаху, і на основі одержаної інформації формується суспільний тип індивідуума [8]. Проте не хотілось би так спрощено позначати цей складний процес. Варто звернути увагу на суттєві коригування, які вносять у цю естафету наше сьогодення.

Наша мова, духовний світ, який формується разом з нею, зазнають шалених нападів з боку борців «за єдиний русский мир». На жаль, свідомі представники національної ідеї відродження держави займають споглядальну позицію і лише час від часу намагаються заперечувати, що «в своїй хаті своя правда...» (Т. Шевченко). Ми все ще перебуваємо в оманливому тумані прозгармонізовану мовну поліфонію в Україні. Ворогам так легше завуальювати експансіоністські дії. На студентах це досить помітно. Їх мовний нігілізм підживлюється цілеспрямованими віртуальним та телевізійним наступами, нав'язуванням псевдо ідеалів [3, с. 8–9; 7]. Згадаймо про нашестя таких собі естрадних і біляестрадних зірок, які ще влітку та восени 2013 р. безперешкодно вихлюпували на голови нашої молоді потоки сумнівної «попси». Кліпи з їхніми виступами й нині не зникають з телеекранів, сторінок YouTube тощо. А поряд з цим безперешкодно поширюється спотворена інформація про дії урядовців, наслідки демократичних перетворень. Ідеалами все ще залишаються бойовики про героїзовані дії підрозділів російського спецназу, «справедливих» поліцейських та ін. Дуже вразлива, психологічно не окріпла студентська спільнота сприймає це охочіше, ніж хвилювання суспільства за ратний труд українських воїнів, економічні й гуманітарні ризики країни внаслідок нестихаючих провокацій на східному кордоні. Судячи з опитувань, більшу частину вільного часу студенти проводять не з книгами чи в дискусіях, як змінювати ситуацію на краще, а в кращому випадку – біля моніторів комп'ютерів, у віртуальному світі спілкування. Тут свої порядки (свідомо нав'язувані розпорядниками сайтів). Пишним квітом буває засмічена, сленгована й граматично спотворена мова-суржик, приправлена й нецензурними коментарями. І це – одне з реально тривожних явищ, оскільки така мова отупляє людину, зводить її мислення до примітиву. Замість стимулювання свідомості молоді вона підпорядковує її собі, формує нові стереотипи [3, с.123]. І таке – подвійно небезпечно, адже загрожує не тільки

змінити мову, а й навколишнє національно-культурне середовище. Відомий підприємець і соціальний психолог Д. Карнегі писав, що про людину судять з 4 речей: як вона виглядає; що вона робить; як вона говорить; що вона говорить. Отже, на 50 відсотків ставлення до людини у світі залежить від її мови.

Вже не викликає сумніву той факт, що інформація з електронних носіїв стала засобом маніпулювання в середовищі її користувачів. Проте нікого не дивує, що війна триває не тільки на східних кордонах держави, а й у віртуальному інформаційному просторі. І молодіжне середовище – найбільш підходяще поле для різних проектів. Однак у ВНЗ ще не готові протистояти таким викликам. Позиція ряду викладачів технічних дисциплін навіть стосовно застосування елементарних мовних норм не витримує критики. Ось де резерв для поєднання зусиль, абивсебічного й цілеспрямованого орієнтувати юнаків і дівчат на потрібні суспільству справи! [3, с. 76]. Проте внаслідок нерішучого, а то й запізненого втручання в стихійну систему нових комунікацій ми продовжуємо втрачати позиції, можливості виховної місії. І це все більше призводить до формування безпринципних особистостей, утвердження хибного стилю життя і такої ж сленгової мови. Втім, саме це й потрібно нашим недругам, які крок за кроком відвойовують український життєвий простір, формують людей індіферентними, байдужими. Така новітня соціалізація нам зовсім не підходить. Але ж вона існує!

ЛІТЕРАТУРА

1. **Борисенко В. В.** Сучасні тенденції розвитку методики формування професійної мовленнєвої компетенції студентів-нефілологів в умовах вищого навчального закладу / В. В. Борисенко // Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки: [зб. наук. статей]. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 95. – С. 38–47.
2. **Войцехович І. С.** Роль мови у формуванні ділових якостей комерсанта / І. С. Войцехович // Збірник матеріалів XI Міжнародної наукової інтернет-конференції (розд. «Філологічні науки»), 21–23.10.2014 р. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://intkonf.org/>.
3. **Іванишин В., Радевич-Винницький Я.** Мова і нація / В. Іванишин, Я. Радевич-Винницький. – Вид. 4-те, доповн. – Дрогобич : Відродження, 1994. – 217 с.
4. **Інноваційні стратегії оцінювання мовно-мовленнєвих компетенцій студентів** // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 9. Сучасні тенденції розвитку мов: Зб. наук. праць / Відп. редактор В. І. Гончаров, С. В. Шевчук. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011.
5. **Пасинок В. Г.** Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів філологічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. Г. Пасинок. – К., 2002. – 40 с.
6. **Рукас Т. П.** Формування культури ділового мовлення у майбутніх інженерів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Т. П. Рукас. – К., 1999. – 19 с.
7. **Соціалізація особистості. Неприятливі умови**

соціалізації як соціально-педагогічна проблема. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.allbest.ru>. 8. **Тоцька Н.** Методика роботи викладачів вищого технічного навчального закладу над українським професійним мовленням студентів / Н. Тоцька // Дивослово. – 2003. – № 1. – С. 62–65.

Maryna Bogun

Kharkiv National Medical University (Kharkiv, Ukraine)

MODERN APPROACHES TO THE EVALUATION OF LANGUAGE SKILLS

Unified system of assessment is the main indicator of our country's involvement in the Bologna process and is used in all countries of the European educational space. In this system the assessment of individual blocks of the curriculum is done by means of loans and the cumulative scale of marks.

Within the credit-modular system organization in the course of foreign languages in KHNMU the assessment of the language skills of students at each lesson is taken into account. In fact this aspect is sometimes difficult for teachers and not always supported by the appropriate assessment tools.

After writing a test in class the assessment of language skills of students is not a problem, as opposed to the practical part of a lesson, where various teaching methods such as discussion, role play and dialogue can be used. Dissatisfaction of students by the marks can be avoided if a teacher acquaints them with the relevant assessment criteria beforehand. Such transparency of foreign language training is necessary because due to it students know about the appropriate level of language skills at the definite stage to meet the European standards.

But there are also various algorithms for the estimation of the above mentioned types of work in the classroom. For example, let's take the method of discussion. The objectives of this type of work are the following: 1. In the process of expression of different points of view students reach deeper understanding of the situation, regardless of the outcome of the discussion. 2. In the process of discussion a new view of the situation or object may appear. 3. Coordination of opposing views leads to the single result in the dispute 4. Practice of speech literacy, expressed in the correct use of grammar and speech patterns, development of fluency.

The function of a teacher is not only to control the speech of students, but also the way of the discussions, what often requires the expression of one's own opinion on the subject. It is recommended not to focus on the students' errors in the

course of the discussion, but to write them down and classify, and then to announce them at the end of a lesson.

Polish scientists suggest an interesting scheme of evaluation of each student participating in the discussion on certain points. The table of rates has the following points of positive and negative values. A definite position in the discussion, specific question asking, promoting a discussion forward, formulation of analogy and others are encouraged by score. Also, the score may be reduced due to interruptions, critical remarks of personal origin, lack of interest in the discussion or obstructions to other students. This technique requires some skills of a teacher, but the objectivity of the assessment algorithm is not opposed by students.

However, according to some scientists the word «control» is gradually disappearing in modern methods of foreign language teaching. The new methodological concept and its verbal expression are becoming increasingly popular – modern means of evaluation of the degree of formation of the communicative competence of students in foreign language. There is a tendency of disappearance of the control principles of old Soviet school, where strict monitoring was carried out mainly from the position of a teacher to get the results from the students. In modern schools there is the following tendency of the indication of the level of foreign language knowledge. Its distinguishing feature is that the student himself is able to become an active participant in the educational process in its preparation (statement of didactic objective), the solvation of the didactic tasks in evaluation of his own strategic and tactical actions during its implementation, the effectiveness of his activities during studies, identification of the degree of achievement of the result being planned. The transparency of the system, a clear description of the knowledge and practical skills, determination of their formation level and development enable students to monitor their way in studies from level A1 (elementary) to the level of C2 (professional). Thus, this type of monitoring of one's own achievements will become a crucial part of the assessment system from the very beginning of the foreign language study.

External monitoring by independent experts should organically fit into this system. United criterial base may give an opportunity to assess the linguistic competence of the students.

The main principles of the European system of evaluation of the level of knowledge of foreign language are: the principle of objectivity, the principle of validity and the principle of measurability. These principles can become an integral

part of methodological materials for teachers and students, as well as become the basis for various tests.

The first principle of objectivity is based on the obtaining objective information about the level of language proficiency of students. To do this next conditions should be followed during testing: the identity of the materials for all students; equal time of testing for all students; control for the independence of the test for each student; provision of comfortable conditions during test writing; accurate and clear formulation of tasks (usually in the native language).

The second principle – the principle of validity is that the teacher must carry out testing of speech and language skills of students by the methods appropriate to the object of validation. Today it is one of the challenges. It is recommended to rely on the rule that receptive types of speech activity should be tested with the methods which do not involve mechanisms of external speech of students, and for testing of the level of speech skills – on the contrary, one should use speech situations, involving active verbal response of the student. There are the most common mismatches of the task type with the type of speech activity being tested during creation of tests for students in foreign language. So, when checking the understanding of the text in auditing the following types of tasks are common: answer the questions on the content of the text; make questions on the content of the text; make a plan of the content of the text; specify the main idea of the text; describe the main character; retell the main content of the text; tell the content of the text on behalf of the protagonist; express your opinion on behalf of the protagonist.

All of the above examples include speech skills of students which are tested, but not the ability to perceive or understand the text in a foreign language during audio listening. The principle of validity during compiling of tasks is broken here. Evaluation of the audio listening will not adequately reflect the extent of understanding and perception of the text by ear by the students. The same situation of inadequate validity happens, for example, in the preparation of tasks of «answer the questions» or «express your view» kinds in determination of the level of development of reading skills and foreign text understanding.

Such tasks may be used when training speech skills on the basis of audio listening in the classroom, but not in the preparation of tests to check this activity. Translation of a text is also not an adequate test for the level of formation of lexical and grammatical skills.

The third principle of measurability of the level of formation of the communicative competence of students with the help of tests is the key to the

objective assessment. Each test task receives the maximal possible number of points, which include the degree of complexity of the task, possible errors in its execution with the aim of their mathematical measurability. In accordance with the evaluational criteria more than 60% correct answers are sufficient to consider the test passed. The «good» mark means the execution of 75% of the tasks, «excellent» mark means 100%. These are no strict numbers, there can be deviations of few points to both sides.

Thus in the creation of tests a teacher must determine the basic criteria and the types of tasks in accordance with the principles of communicative teaching and the system of student assessment in foreign language. Such task of a teacher means professionalism in test composition so as violation in the technology of their creation as a monitoring tool of communicative skills is of great danger to adequate assessment of the quality of language education.

REFERENCES

1. **Zola, John.** Scored Discussions. Social Education/ J. Zola. - Warsaw, 1992. – 20 p.
2. **Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers.** Approaches and Methods in Language Teaching / Cambridge Language Teaching Library – Cambridge University Press, 2001. – 278 p.

Nataliia Bondar

*Ivano-Frankivsk er Nationale
Medizinische Universität (Ivano-Frankivsk, Ukraine)*

ZUM PROBLEM DER ANGLISIERUNG DER DEUTSCHEN MEDIZINISCHEN FACHSPRACHE

Die englische Sprache gilt heute als Lingua Franca der Wissenschaft und somit auch der Medizin. Anglizismen dienen in vielen Bereichen als fachsprachliche und wissenschaftliche Verständigungsmittel und bieten neue Begriffe oder Differenzierungsmöglichkeiten an. Fachsprachliche Kommunikation bildet also offensichtlich ein wichtiges Reproduktionsfeld für den Gebrauch von englischen Vokabeln. «Dabei schließen Lehnwörter (...) lexikalische Lücken bzw. werden zusammen mit neuen Erfindungen und technischen Entwicklungen als Teil der einschlägigen Fachterminologie (...) übernommen» [1, s. 311].

Es ist unstrittig, dass der Gebrauch von Anglizismen im medizinischen Bereich der deutschen Sprache in den letzten Jahren auffällig zunimmt. Es wurden zufällig ausgewählte wissenschaftliche medizinische Artikel auf die Verwendung englischer Wörter im deutschen Text untersucht. Die am häufigsten gebrauchten Begriffe wurden aufgelistet.

Zum einen finden sich diagnose- bzw. störungsbezogene englische Begriffe, die auch in der gesprochenen klinischen Sprache zu treffen sind, z.B.: «*stroke*» für Schlaganfall, «*Stroke*» – *Patienten* für Schlaganfallpatienten.

Zum anderen fallen unübersetzte englische Begriffe auf, die teilweise mit einem deutschen Wort verknüpft werden, sich allerdings bisher nicht etabliert haben und deshalb unter Umständen schwer verständlich sind. Beispiele hierfür sind: «*Piecemeal-Resektion*» für Teilresektion; «*Good-clinical-practise-Verordnung*» für Verordnung nach klinischen Standards.

Es kommen auch manche englische Termini vor, die ganz neue Phänomene und medizinische Erfindungen bezeichnen und lexikalische Lücken der deutschen Fachsprache schließen, wie z. B.: *Bypass-Operation* – operative Umgehung eines Verschlusses oder einer Stenose; *Graft Patency Rate* – Durchgängigkeitsrate von einem Transplantat.

Daneben findet sich eine Gruppe von Begriffen, für die es eigentlich gut etablierte deutsche Termini gibt, die bisher auch verwendet wurden, nun aber vollständig oder teilweise mit englischen Begriffen wiedergegeben werden, wie z. B.: «*HIDA-Szintigraphie*» (*hepatobiliary iminodiacetic acid scintigraphy*) für Leberfunktionsszintigraphie; «*sarcoid-like Lesions*» für sarkoidartige Veränderungen.

Die Sprachpuristen bestreiten doch den übermäßigen Gebrauch von Anglizismen in der deutschen medizinisch-wissenschaftlichen Kommunikation. Der unkritische Gebrauch von englischen Vokabeln kommt den Anforderungen, die an eine exakte Wissenschaftssprache gestellt werden, nicht ausreichend nach. Für viele englische Termini schlagen die Sprachkritiker entsprechende deutsche Begriffe zur sinnvollen Verwendung in deutschen Studienpublikationen, auf deutschsprachigen Fortbildungsveranstaltungen und Kongressen vor.

Also, bei aller Globalisierung und Internationalisierung der Wissenschaft sollten zunächst die Möglichkeiten der eigenen Muttersprache, wissenschaftliche Sachverhalte darzustellen, ausgeschöpft und damit die Wissenschaftstauglichkeit gepflegt werden.

LITERATUR

1. **Bartsch**, Sabine/ Siegrist, Leslie 4/2002: Anglizismen in Fachsprachen des Deutschen. Eine Untersuchung auf Basis des Darmstädter Corpus Deutscher Fachsprachen. In: Muttersprache, Vol. 112, Nr.4, S. 309-323. 2. **Spitzmüller**, Jürgen 2007: Sprache und Identität. Warum die Anglizismen die Gemüter erhitzen. In: Muttersprache, Vol. 117, Nr. 3,S. 185-198.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Мультимедійні навчальні технології – це сукупність технічних та дидактичних засобів навчання, які уможливають представлення навчальної інформації у текстовому, графічному, аудіо-, відео-, анімаційному та інших форматах. Використання мультимедіа-технологій дає можливість отримувати велику кількість навчальної інформації в доступній формі із мінімальними витратами ресурсів, оптимізувати і значно підвищити ефективність навчання. З дидактичної точки зору мультимедійні матеріали мають ряд переваг порівняно з друкованими матеріалами: 1) навчальна інформація передається і сприймається різними шляхами, тобто подання інформації дублюється, що значно підвищує відсоток її засвоєння; 2) високий емоційний вплив на слухача, долається негативне ставлення до предмету як до «застарілого», піднімає інтерес до предмету; 3) завдяки інтерактивному характеру є можливість здійснювати зворотний зв'язок і коригувати помилки; 4) технічні можливості дозволяють урахувувати рівень навчальних можливостей студентів (у разі потреби повторювати матеріал без обмежень, затримувати зображення).

Залежно від дидактичних цілей, можна виокремити такі види мультимедієвих комп'ютерних програм: навчальні, тренажери, контролювальні, демонстраційні, імітаційні, довідково-інформаційні, мультимедіа-підручники. Найчастіше при викладанні іноземних мов використовують демонстраційні програми, однією з яких є *Microsoft Power Point*. Ця програма дозволяє підготувати мультимедійну презентацію, котра окрім тексту може включати й комп'ютерну анімацію, картинки, графіки, таблиці до заняття з мінімальними затратами часу.

Оскільки специфіка предмету «Латинська мова» в медичному ВУЗі полягає в тому, що основним компонентом його змісту є не навчання мовленню та аудіюванню, як в інших іноземних мовах, а читанню і письму, вивченню анатомічної, клінічної термінології, використання традиційних технічних засобів було недоцільним і вкрай рідким. Мультимедійні

презентації ж найкращим чином «вписуються» у структуру навчального процесу, найповніше відповідають його дидактичним вимогам.

Використовувати мультимедійні презентації в навчальному процесі можна на різних етапах заняття. На етапі пояснення нового матеріалу необхідне максимальне унаочнення, оскільки вивчення більшості медичних термінів на занятті латинської мови має випереджувальний характер. Окрім того потрібно якомога більше схематизувати навчальний матеріал, що допоможе студенту швидше розібратись в граматичних явищах. Мультимедійна презентація з успіхом заміняє безліч таблиць, схем і зображень для проведення ефективного, інформаційно насиченого заняття, може містити ще й країнознавчу, соціокультурну інформацію тощо. На етапі перевірки та закріплення знань за допомогою мультимедії можна провести усне та письмове опитування, тестування, дати завдання для самоконтролю, та ін. Створення високоякісної мультимедійної презентації до певної теми може бути також чудовим індивідуальним чи груповим проектним завданням.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Безносюк О. О.** Нові інформаційні технології навчання, як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності / О. О. Безносюк // Київський національний університет імені Тараса Шевченка // Вимірювальна та обчислювальна техніка в технологічних процесах. – №1. – 2011. – С. 267–270. 2. **Голівер Н. О.** Комп'ютеризація процесу навчання / Н. О. Голівер // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць. – Х. : ХДПУ, 2001. – Вип. 16. – С. 78–82. 3. **Вертипорох Д.** Дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ / Д. Вертипорох // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Випуск LIX. – Слов'янськ. – 2012. – С. 82–90.

Nataliia Vladarska

National Pharmaceutical University College (Kharkiv, Ukraine)

TEACHING PRONUNCIATION

Pronunciation is given little time or attention in the English language classroom.

Poor pronunciation has a negative impact on future employment opportunities even if a learner's grammar and vocabulary are at an advanced level.

Good pronunciation is more important than accuracy during oral interaction.

The grammar-translation and communicative methods (1970s) failed to address the need to work on developing supra-segmental aspects of pronunciation,

such as pitch, intonation, tempo and stress. The audio-lingual method (1950s-60s) focused on pronunciation of individual sounds, sound contrasts, and word pairs, but not on what happens to pronunciation at sentence level.

Recent holistic communicative approaches force teachers to make a choice between fluency and communicative interaction with little focus on supra-segmental aspects of pronunciation or dedicating real time and effort into developing students' pronunciation skills at sentence and complete oral interaction level.

Other factors affecting whether good pronunciation is achieved include: learner attitude and motivation, peer group, time devoted to it, teacher's attitude, exposure in real-life interaction (in native country / English-speaking country), value attached to English (future goals), etc. Some learners appear predisposed to acquiring good pronunciation even in a homogenous classroom. Students who view good pronunciation as central to learning English tend to improve and achieve more accurate utterances than those do not. Pronunciation features heavily at elementary level (alphabet, numbers, etc.), but much less so as students' progress to higher levels.

Teachers tend to dedicate much of the classroom time to language comprehension and accurate use, at the expense of meaningful, in-depth pronunciation work. They often feel they either lack the skills to teach pronunciation or the time needed, especially with adult learners, as it takes too long and is at the expense of vocabulary and grammar, not to mention skills, such as reading and writing. Educational professionals may focus on changes in pronunciation during reading activities to elicit the meaning of a word. For example: David bit into the apple, and as he took a bit, a maggot crawled out.

The teacher may explain that the vowel sounds becomes shorter or longer depending on whether the «e» is present. However, as the focus is on understanding the meaning of the word from the context, the pronunciation rule is likely to be forgotten as soon as it's explained.

Teachers draw their students' attention to phonemic script in dictionaries, but fail to demonstrate / explore how pronunciation changes in phrases.

im-age /'ɪmɪdʒ/ *n* 1 a picture of someone or something in your mind: *As she spoke, an image of a country garden came into my mind.*

Example:

The pronunciation of the word «image» is given alongside the spelling. However, the sound changes when the word is placed in a phrase like example

sentence 1. The phonemic transcription for the phrase “an image of a” is:
/ə'ni'mi'dʒəvə/

The need to focus on this aspect of pronunciation is key. Otherwise, pronunciation is only covered at syllable and / or word level rather than sentence level.

The ultimate aim of pronunciation activities should be comprehensibility rather than perfect enunciation of individual words. Stilted, staccato-like utterances may appear to the teacher to be the sign of good spoken English, but, in truth, to native speakers, this kind of delivery sounds unnatural and forced. Equally, giving little or no time to the supra-segmental aspects of pronunciation often results in students producing unintelligible or poor utterances, which can result in the listener failing to understand the real meaning of the message.

It is the teacher's role to integrate pronunciation into lessons regularly, so their students become familiar and comfortable with this element of English language learning. Using a wide variety of approaches and activities (look online for inspiration and resources) can help to motivate and build learners' confidence, thereby resulting in a genuine desire to improve their pronunciation so that it is intelligible. One last thing: a student's accent is not important when learning English, but being understood is.

LITERATURE

1. **Cruttenden, A.**, Ed. (2001) *Gimson's Introduction to the Pronunciation of English*. London: Arnold. 6th edition. 2. **Dalton, C.** and B. Seidlhofer (1994) *Pronunciation*. Oxford: Oxford University Press. 3. **Goodman, J.C.** and H.C. Nusbaum (Eds) (1994) *The Development of Speech Perception: The Transition from Speech Sounds to Spoken Words*. Cambridge, Mass: MIT Press. 4. **Kenworthy, J.** (1987) *Teaching English Pronunciation*. Harlow: Longman.

Ирина Вовк, Елена Гордиенко, Алла Неруш
*Запорожский государственный
медицинский университет (Запорожье, Украина)*

УПОТРЕБЛЕНИЕ ОБСТОЯТЕЛЬСТВА В АНГЛИЙСКОЙ ПРОЗЕ МЕДИЦИНЫ

Научный стиль – функциональный стиль речи литературного языка, которому присущ ряд особенностей: предварительное обдумывание высказывания, монологический характер, строгий отбор языковых средств, тяготение к нормированной речи. Стиль научных работ определяется их

содержанием и целями научного сообщения: по возможности точно и полно объяснить факты, показать причинно-следственные связи между явлениями, выявить закономерности развития и т.д.

Для синтаксиса научного стиля характерна тенденция к сложным построениям, что способствует передаче сложной системы научных понятий, установлению отношений между причиной и следствием, доказательствами и выводами. Как правило, предложения научного стиля сложные, повествовательные, распространенные, достаточно большие по объему. В научных текстах распространены разные типы сложных предложений, в основном – сложноподчиненные с использованием составных подчинительных союзов. Если же предложение не сложное, то в нем, как правило, используются однородные члены предложения и обобщающие слова при них. В тексте используются вводные слова и предложения, которые подчеркивают логичность текста. Важную роль в раскрытии логической структуры целого играет деление текста на абзацы.

Каждый член предложения имеет свою особенную роль в предложении научной прозы. В данной работе мы попытаемся рассмотреть английское обстоятельство.

Обстоятельство характеризует действие, состояние или качество лица или предмета. Другими словами, этот член предложения дает нам информацию о том, как и при каких обстоятельствах совершается какое-то действие или наблюдается определенное состояние. Обстоятельство может быть выражено в английском языке наречием, предложным инфинитивом, предложным герундием, существительным с предлогом, прилагательным или причастием, которые водятся союзными словами, а также придаточным предложением. Рассмотрим следующий пример научного медицинского текста:

Approximately one third of patients with coronary artery disease do not have traditional risk factors. New evidence shows that systemic markers of inflammation are a strong predictor of cardiovascular events, **adding independently to traditional risk factors**. Inflammation **systemically or locally** within an atherosclerotic plaque is believed to play a major role **in the initiation and progression of CAD**. Cardiovascular events may **most commonly** arise from sites of **«nonsignificant» stenosis**. **Currently**, it is known that local and systemic inflammatory processes play an important role **in the genesis and development of atherosclerotic lesions and in the pathophysiology of acute coronary syndromes**.

В этом отрывке текста мы встречаем обстоятельства образа действия, места и времени, выраженные наречиями, предложными существительными, причастным оборотом. Рассмотрим следующий ряд примеров, отметив обстоятельства, встречающиеся в них:

Initial therapy consisted of a long-acting calcium channel blocker; **however, to achieve goal blood pressure**, an angiotensin converting enzyme inhibitor, a beta blocker or a diuretic was added in 41 percent, 28 percent and 22 percent of the patients, **respectively**.

It is thought that **usually** – 50 to 70 per cent of the time – mother-to-infant transmission occurs **around the time of delivery**, which would imply that administering the drug **during labor and delivery** and **subsequently** to the infant should be the most efficient way to diminish transmission.

Обстоятельство может начинать предложение, заканчивать его и даже разбивать группу сказуемого. Если в предложении два или больше обстоятельств, то размещаются они следующим образом: 1) обстоятельство образа действия; 2) места; 3) времени. Например:

Hospitalizations for congestive heart failure are increasing **dramatically in the United States**.

Blood pressure, like any physiological variable, is **normally distributed in the population**.

Для усиления логической связи между предложениями употребляются такие специальные устойчивые выражения, как to sum up, as we have seen, so far we have been considering. Той же цели служат и наречия finally, again, thus, in conclusion и др. Например:

Thus, a total of 31 patients with non-gastric lymphoma and 61 matched controls were evaluated.

Furthermore, the stomach unlike the intestine is not **functionally** a lymphoid organ.

Therefore, the finding of an increased risk is not due **solely** to an abnormal immune response in patients with lymphoma before the disease is diagnosed.

Consequently, the ACE inhibitors may exert some of their effect **by blocking bradykinin inactivation**.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

Обстоятельство как второстепенный член предложения, обозначающий признак действия, является обязательной и неотъемлемой частью английского предложения, даже несмотря на тенденцию к преобладанию именных структур в научной прозе.

Таким образом, научный текст невозможен без точности и полноты изложения, и этому помогают многочисленные обстоятельства времени, места, сопутствующих обстоятельств, цели, образа действия, условия и др.

Галина Волкова, Олексій Пашко

Запорізький державний медичний університет (Запоріжжя, Україна)

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВМІНЬ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ В КУРСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

В умовах формування ринкових відносин у нашій державі, за яких спостерігається налагодження нових міжнародних зв'язків України та здійснюється широкий обмін спеціалістами, володіння іноземною мовою (ІМ) стало однією з найважливіших потреб, що безпосередньо впливають на професійну діяльність фахівців. У цьому контексті значення ІМ, як засобу професійного спілкування студентів – майбутніх спеціалістів, набуло надзвичайної вагомості в системі освіти нашої країни. Це вимагає нового підходу до організації навчання ІМ у немовних вищих закладах освіти (ВЗО) з метою розвитку мовленнєвої активності та вмінь практичного використання ІМ у професійних цілях, творчого мислення, пізнавальних процесів як невід'ємних ознак майбутніх спеціалістів. Фахівці в галузі медицини та фармації не є винятком.

Необхідно зазначити, що чинні програми навчання з ІМ для немовних спеціальностей ВЗО наголошують на володінні студентами ІМ з метою практичного її використання у процесі майбутньої професійної та наукової діяльності. У випускників ВЗО, які спеціалізуються в галузі медицини та фармації, виникає потреба в професійному іншомовному спілкуванні в різних ситуаціях, пов'язаних із участю в міжнародних конференціях і переговорах із представниками зарубіжних фармацевтичних фірм та закладах охорони здоров'я, стажуванням чи професійною діяльністю за кордоном. Метою такого спілкування є встановлення контакту, налагодження взаєморозуміння, переконання співрозмовника, що здійснюється у формі бесіди.

Особливості професійного спілкування фармацевтів як іноземною, так і рідною мовами, на відміну від інших спеціальностей, полягають у:

- різноманітності спеціалізацій у сфері фармації, пов'язаних з великою кількістю галузей ключових фахових дисциплін, як то хімія, біологія, клінічна фармація, фармакологія, економіка тощо, та специфікою професійного спілкування для кожного виду;

- наявності мовленнєвих та немовленнєвих засобів спілкування з вагомим впливом останніх на загальний комунікативний процес;

- використанні монологічного, діалогічного та полілогічного мовлення у процесі професійного спілкування;

- наявності стандартних ситуацій, в яких фармацевти спілкуються безпосередньо у процесі вирішення загальних чи індивідуальних завдань, пов'язаних із правилами фармацевтичного виробництва та постачання, і нестандартних ситуацій при вирішенні окремих питань заключення контрактів, чи продажу ліків;

- специфіці взаємовідносин у системах провізор – провізор, провізор – менеджер;

- залежності процесу професійного спілкування від статусу та рольових функцій фахівців.

Рівень професійної спрямованості процесу навчання ІМ на факультетах немовних спеціальностей ускладнюється за умови відсутності іншомовної спеціалізації. Специфіка навчання полягає в тому, що студенти молодших курсів (це є час вивчення курсу мови) не знайомі з понятійним та термінологічним складом своєї майбутньої професії рідною мовою. У свою чергу, рання спеціалізація процесу навчання англійської мови є одним із найефективніших способів посилення мотивації до вивчення майбутньої професії. Тому важливим завданням роботи має бути вивчення соціально-психологічних і лінгвістичних особливостей спілкування спеціалістів у галузі фармації.

Відомо, що процес професійного спілкування спеціалістів у галузі фармації має місце на трьох рівнях їхньої спільної діяльності, на яких відбувається вирівнювання відмінностей початкової інформованості партнерів (I рівень), кооперація у спілкуванні (II рівень) і оцінка досягнутих результатів та вкладу у процес комунікації кожного учасника (III рівень). При цьому на кожному із зазначених рівнів спілкування фахівець реалізує відповідно інформативно-комунікативну, регулятивно-комунікативну і афективно-комунікативну функції.

На підставі узагальнення наукових даних було з'ясовано, що:

- на реалізацію процесу професійного спілкування спеціалістів у галузі фармації вагомий вплив мають такі особисті якості як комунікабельність, рівень самооцінки, прагнення до лідерства, рівень професійної підготовки, авторитетність; залежно від виконуваної психологічної, соціально-професійної чи міжособистісної ролі процес професійної комунікації у галузі фармації здійснюється по-різному;

- для успішного ведення професійно орієнтованого спілкування спеціалісти у галузі фармації повинні вміти прогнозувати процес комунікації відносно оптимального виду власної комунікативної поведінки для досягнення мети спілкування і будувати своє мовлення відповідно до запланованого комунікативного ефекту та професійного результату; вести ділову бесіду; дотримуватися норм мовленнєвого етикету; спілкуватися невербально.

Для спеціалістів у галузі фармації найхарактернішим є офіційне індивідуальне спілкування, рідше – неофіційне групове спілкування, в якому спеціалісти виступають у таких соціально-професійних ролях: хімік-аналітик, провізор, рецептар, менеджер. Міжособистісні ролі, які займають спеціалісти у галузі фармації і які визначають зміст протікання процесу професійного спілкування частіше за все бувають наступні: колега, партнер, союзник, суперник .

Був проведений відбір навчального матеріалу на основі ситуативно-функціонального підходу з урахуванням таких критеріїв: комунікативної цінності, професійної орієнтованості, адекватності навчального матеріалу передбачуваним видам спілкування і типовим ситуаціям реального іншомовного професійного спілкування спеціалістів у галузі фармації, структурної завершеності та граматичної оформленості і частотності – для мовленнєвого матеріалу; професійної орієнтованості, адекватності навчального матеріалу передбачуваним видам спілкування і типовим ситуаціям реального іншомовного професійного спілкування спеціалістів у галузі фармації, розповсюдженості у спеціальних текстах, частотності, комунікативної, семантичної та словотвірної цінності, сполучуваності, виключення синонімів, зразковості і ситуативності – для мовного матеріалу.

Керуючись положеннями про поетапне формування розумових дій та асоціативно-рефлекторний шлях засвоєння матеріалу, в ході дослідження доведено, що формування мовних навичок слід розглядати як перший етап у формуванні вмінь професійного спілкування. Для формування мовної навички необхідно знати її функціональний зміст та структуру, а також

визначити процедуру процесу її формування. Формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів майбутніх провізорів можна здійснювати на основі сформованих фонетичних, лексичних і граматичних навичок у говорінні та аудіюванні. Мовленнєві вміння можна сформувати за допомогою виконання системи вправ, яка має складну ієрархічну структуру, а зміст вправ на кожному з ієрархічних рівнів системи визначається типовою ситуацією професійного спілкування спеціалістів у галузі економіки фармації.

Розробка системи вправ базувалась на розумінні поняття “вправа” як спеціально організованого в навчальних умовах багаторазового виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволодіння ними або їхнього удосконалення

Вибір елементів системи (типів і видів вправ), їх розташування відносно один одного та функціонування зумовлені відповідними цілями та завданнями, методичними та психологічними концепціями. Відповідно до поширеної ідеї про основні методи навчання (ознайомлення, тренування, практика/ застосування) було виділено 2 типи вправ: мовні та вправи у підготовці до мовлення, причому мовні вправи розміщені на нижній сходинці ієрархічної системи і є основою готовності до виконання вправ другого типу. На підставі врахування критерія спрямованості вправи на прийом або видачу інформації та базових для професійного спілкування спеціалістів видів мовленнєвої діяльності – говоріння та аудіювання – визначено, що до системи вправи увійдуть у такій послідовності: рецептивні – рецептивно-репродуктивні – репродуктивні – репродуктивно-продуктивні – продуктивні.

Загальна система вправ для формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів фармацевтичного факультету складається із підсистем (систем вправ нижчого рівня) відповідно до кількості відібраних типових комунікативних ситуацій. Кожна підсистема вправ у загальній системі включає групи вправ для формування умінь професійного спілкування у говорінні та аудіюванні. Групи вправ, у свою чергу, складаються із шести підгруп вправ для формування мовних навичок, кожна з яких складається із певного набору комплексів вправ для формування окремих навичок.

Слід зазначити, що особлива увага повинна звертатись на реалізацію завершального етапу у формуванні мовленнєвих умінь студентів – надання їм можливості мовленнєвої практики. З цією метою до запропонованої методики увійшли комунікативні завдання у формі рольової професійно

орієнтованої гри, яка у дослідженні розглядається як відтворення професійних міжнародних контактів спеціалістів для формування вмінь іншомовної комунікативної компетенції.

Практичний досвід у використанні зазначеного підходу свідчить про те, що у процесі навчання усного професійного іноземного мовлення на фармацевтичному факультеті можна досягти досить високого рівня сформованості вмінь професійного спілкування студентів за умови використання системи вправ, побудованої на основі моделей реальних ситуацій спілкування спеціалістів у галузях фармації та ретельного відбору для цього навчального матеріалу, а також системного використання сучасних технічних засобів навчання (відео- або фонограми) та спеціально створених вербальних і невербальних опор (малюнків, таблиць, графіків), характерних для сфери професійного спілкування спеціалістів у галузі фармації.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Брик Т. О.** Особливості розвитку іншомовного професійного спілкування курсантів / Т. О. Брик // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – Запоріжжя : Запор. обл. ін-т післядипл. освіти. – 2007. – Вип.47. – С. 47–50.
2. **Зимняя И. А.** Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1990. – 220 с.
3. **Кочмина Г. С.** Роль мотивации в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов / Г. С. Кочмина // Almatater. 2007. – № 11. – С. 15–18.
4. **Леонтьев А. А.** Психология речевого общения / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1975. – 125 с.
5. **Маркова А. К.** Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1996. – 308 с.
6. **Педагогічна майстерність** / За ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.

Татьяна Гаврюшенко, Наталья Бурлаченко

Национальный фармацевтический университет (Харьков, Украина)

СЛУШАНИЕ КАК ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (психолого-педагогический аспект)

В общей сфере учебной деятельности студентов-иностранцев слушание занимает особое место. Это обусловлено тем, что лекция является необходимой формой учебной деятельности в ВУЗе. Очевидно, что сначала должна быть сформулирована речевая деятельность слушания в совокупности входящих в неё действий, и только затем может быть сформирована учебная деятельность слушания лекций;

Слушание представляет собой не менее сложный вид речевой деятельности, чем говорение. Также, как и говорение, по структуре слушание прежде всего характеризуется тремя фазами.

Первая фаза – побудительно-мотивационная. В отличие от говорения мотивационная сторона слушания в значительной мере зависит от деятельности другого участника общения, т.е. от лектора. Слушание является как бы производным, вторичным в коммуникативной деятельности типа «лектор – аудитория». Цель слушания реализуется в предмете этой деятельности. Она заключается в раскрытии смысловых связей, в осмыслении поступающего на слух речевого сообщения, произведённого говорением. Другими словами, если предметом говорения является собственная мысль говорящего, то предметом слушания – чужая мысль, мысль лектора. Восстановление, понимание этой мысли и составляет цель слушания.

Вторая фаза – аналитико-синтетическая. В процессе слушания происходит несколько этапов обработки поступающего на слух речевого сообщения. При рассмотрении структуры слушания важно подчеркнуть взаимосвязь анализа и синтеза. Обеспечивающий эту часть деятельности оперативный механизм включает операции «внутреннего оформления» (в данном случае – воссоздания) чужой мысли. К этим операциям относятся и операции отбора (выбора), сличения и установления внутренних соответствий, установления смысловых связей.

Результатом слушания является по сути результат осмысления: понимание и непонимание, но это внутренний результат. Внешний результат – ответное высказывание слушателя и его реакция (согласие – несогласие). Продукт слушания – умозаключение или цель умозаключения, к которому пришёл учащийся в результате слушания.

Таким образом, учебная деятельность слушания студентами-иностранцами лекций характеризуется предметным содержанием, структурной организацией и действием определённых механизмов. Подчёркнём, что слушание – это творчески активный процесс, наиболее явно проявляющийся при взаимодействии больших речевых сообщений типа полторачасового лекционного высказывания. Результатом слушания как вида учебной деятельности должно быть усвоение излагаемого в лекции материала. В этом заключается отличие от речевой деятельности слушания, результатом которого служит непосредственное участие в коммуникативном акте.

Ольга Гайдаєнко, Оксана Горпинюк, Ірина Сімонова
*Вінницький національний медичний
університет ім. М. І. Пирогова (Вінниця, Україна)*

ЧИТАННЯ ЯК ЕТАП ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ СФЕРІ

Мовленнєва діяльність – це складне явище. Воно пов'язане з поняттями мовної системи, мовленнєвого спілкування, мовленнєвої взаємодії, діяльності людини в цілому. Виділяють такі основні види мовленнєвої діяльності як продуктивні (мовлення та письмо, пов'язані з відправленням повідомлення) та рецептивні (аудіювання та читання, пов'язані з його отриманням). Читання являється письмовим видом мовленнєвої діяльності. В індивідуальному досвіді кожної людини читання розвивається на основі усного мовлення. Завдячуючи читанню, в процесі якого відбувається вилучення інформації із тексту, можливі передача та засвоєння досвіду, отриманого людством в найрізноманітніших галузях соціальної, трудової та культурної діяльності. Тому в формуванні мовленнєвої компетенції фахівців з іноземних мов читання має надзвичайно важливе значення. Процес читання іноземною мовою, що передбачає аналіз, синтез, узагальнення, висновки та прогнозування, виконує значну освітню роль, стимулює розумову діяльність, підвищує професіоналізм, виробляє навички граматичної та орфоепічної правильності мовлення. Крім того, читання сприяє тому, щоб мовлення педагога було не тільки правильним, але й виразним, образним, емоційним [2, с. 139].

Одна із основних цілей навчання для студентів факультетів іноземних мов – опанування вміння читати іншомовну фахову літературу. Читання іноземною мовою – це дуже важливий вид мовленнєвої діяльності для випускників вузів, оскільки читання може знайти найбільше використання в їх подальшій професійно-практичній діяльності.

Читання передбачає розвиток таких навичок і умінь:

- читання вголос і мовчки;
- збагачення словника за рахунок термінології, інтернаціональної лексики, словотвірних моделей;
- формування механізму навчального, ознайомчого, пошукового і переглядового читання;

- використання механізму читання залежно від внутрішньої і зовнішньої мотивації.

Для розвитку та удосконалення вмінь та навичків читання доречно включити в програму навчання такі типи вправ:

- на визначення пізнавальної цінності тексту, на прогнозування змісту, на виділення ключових слів тексту, теми;
- на розвиток мовної інтуїції за формальними ознаками, за контекстом;
- на розділення текстового матеріалу на змістові частини;
- на різницю граматичних явищ;
- на згортання і реконструкцію тексту;
- на формування умінь переробки й фіксації інформації, оволодіння способами пошуку необхідної інформації в тексті, зокрема автоматизованої;
- на оволодіння способами організації отриманої інформації для подальшого використання [4, с. 91].

При навчанні читання літератури з фаху слід враховувати принцип професійної спрямованості навчання, вікові особливості вивчаючого мову та мотивацію. На початковому етапі навчання існує ряд вимог до навчальних текстів – тексти мають бути не з фаху, а про фах з популярним викладом професійної інформації в доступному мовному оформленні. Лексика в текстах для початкового читання повинна бути загальноповсюдним, стилістично нейтральна, яка здебільшого охоплює шкільний лексичний мінімум. Однорідність тематики текстів зумовлює високу повторюваність лексичних одиниць, які мають бути засвоєні, сприяє засвоєнню мовного матеріалу і виробленню навичок інформативного читання [3, с. 149–150].

До засобів формування професійної іншомовної лексичної компетенції слід віднести відбір фахового навчального матеріалу, стратегії відбору професійної лексики, критерії відбору фахових текстів. Основні стратегії відбору лексики, згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, включають відбір усних та письмових іншомовних автентичних текстів та відбір ключових слів у тематичних сферах з урахуванням професійних потреб тих, хто вивчає іноземну мову [1, с. 114].

ЛІТЕРАТУРА

1. **Гринюк Г. А.** Відбір навчального матеріалу для формування англomовної лексичної компетенції у студентів-економiстів / Г. А. Гринюк, Ю. О. Семенчук // Іноземні мови. – 2007. – № 2.
2. **Рогова Г. В.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 285 с.
3. **Чекаль Г. С.** Деякі питання організації навчання читання літератури з фаху / Г. С. Чекаль // Питання романо-германської філології та методики викладання іноземних

мов. Республіканський науково-методичний збірник. – К Радянська школа, 1975 – №2. 4.
Яковлєва Н. Науково-технічний переклад з французької мови / Н. Яковлєва // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2009. – № 2.

Михайло Гінзбург

Інститут транспорту газу (Харків, Україна)

ПОДАВАННЯ ПРИРОДНИХ І ТЕХНОЛОГІЧНИХ ПРОЦЕСІВ В УКРАЇНСЬКИХ ФАХОВИХ ТЕКСТАХ

*З Ягою ступа там бреде,
Вперед сама собою йде.*

О. Пушкін «Руслан і Людмила»,
переклад М. Терещенка

Призначеність фахової мови – описувати природні процеси, щоб пізнавати закони природи і ставити їх на службу людству, та технологічні процеси, завдяки яким людина отримує потрібні їй речі, енергію та інформацію. Для адекватності та чіткості подавання процесових понять дуже важливо однозначно визначити, що таке **самочинність** та **примусовість**, і які засоби має фахова мова, щоб розрізнити природні та технологічні процеси, що ґрунтуються на тих самих законах природи.

Мета цієї статті – розглянути співвідношення термодинамічних понять **самочинність** / **примусовість** та семантичних понять **перехідність** / **неперехідність** і дати рекомендації щодо подавання природних та технологічних процесів у фахових текстах.

Термодинаміка чітко розрізняє **самочинні** та **примусові** процеси.

Самочинний процес (*англ.* spontaneous process, *рос.* самопроизвольный процесс) – це процес, що протікає без надходження енергії ззовні, причому в результаті може бути виконана робота чи виділена енергія, кількість якої пропорційна зміні стану системи [4, с. 13]. Тоді як **примусовий процес** (*англ.* stimulated process, *рос.* вынужденный процесс) – це процес, для протікання якого потрібно надходження енергії ззовні, а її кількість пропорційна спричиненій зміні стану системи [4, с. 14]. Отже, у **термодинаміці** поділ процесів на **самочинні** та **примусові** пов'язують з **джерелом енергії** (внутрішнім чи зовнішнім), а не з участю людини. Другий закон термодинаміки стверджує, що теплота не може самочинно переходити від теплішого тіла до холоднішого [4, с. 14]. Тому з погляду термодинаміки процес переходу теплоти від тіла з вищою температурою до тіла з нижчою

температурою є **самочинним**, а процес переходу тепла від тіла з нижчою температурою до тіла з вищою – **примусовим**.

Такий підхід, можна поширити на інші процеси перетворювання енергії (зокрема механічні, фізико-хімічні, біологічні тощо). Наприклад, механічний рух автобуса, тепловоза, електромобіля з акумулятором треба вважати **самочинним**, оскільки джерело енергії внутрішнє, а рух тролейбуса, трамвая, електровоза, які, рухаючись, постійно отримують енергію від зовнішнього джерела, – **примусовим**. У хімії, виходячи з цього критерію, екзотермічні реакції, що відбуваються з виділенням тепла, треба вважати **самочинними**, а ендотермічні реакції, що відбуваються з поглинанням тепла, – **примусовими**. Так само самочинним є рух ступи з Бабою Ягою, що його описав Олександр Пушкін, бо в казковій ступі було внутрішнє джерело енергії. Аналогічно можна казати, що рух тепловоза є **самочинним**, бо джерело енергії є внутрішнім, а рух вагона – **примусовим**, бо джерело енергії (локомотив) є зовнішнім відносно вагона. Проте потяг (тепловоз + вагони) як єдина система має внутрішнє джерело енергії. Звідси можна зробити висновок, що термодинамічні поняття **самочинність** та **примусовість** є відносними, і визнання процесу **самочинним** чи **примусовим** залежить від того, що вважати системою, а що зовнішнім середовищем.

Мова, як побутова, так і фахова, класифікує наявні в позамовній дійсності процеси з погляду їхньої спрямованості за іншим критерієм: **перехідністю/неперехідністю** дієслова, тобто здатністю або нездатністю процесу, вираженого дієсловом, поширюватися, спрямовуватися на об'єкт, який в реченні може бути додатком, вираженим будь-якою відмінковою чи прийменниково-відмінковою формою [2, с. 247–248]. Оскільки в часи формування мови основним джерелом енергії були живі істоти, зокрема людина, то технологічні процеси, пов'язані з участю людини, є перехідні (їх подають перехідними дієсловами, переважно прямо-перехідними), а природні процеси, не пов'язані з участю людини або іншої живої істоти, – зазвичай неперехідні (їх передають неперехідними дієсловами).

Як приклад розгляньмо перехід теплоти від одного тіла до іншого. Якщо йдеться про технологічні процеси, коли певне тіло поміщають у холодильну (нагрівальну) камеру, то вживають прямо-перехідних дієслів **охолоджувати//охолодити** чи **нагрівати//нагріти**. Тому в інструкціях пишуть: *охолодити заготовку до температури 20°C ...; нагріти заготовку до температури 60 °C ...*

Якщо ж ідеться про природні процеси, що відбуваються без участі людини, то переважно вживають неперехідних дієслів: **охолоджуватися//охолодитися** або **холонуть//охолонуть** та **нагріватися//нагрітися**. Наприклад: *поверхня ґрунту вночі охолоджується (холоне) до температури мінус 5 °С ...; поверхня ґрунту вдень нагрівається до температури 45 °С*

В обох випадках ми використовуємо той самий закон природи: теплота переходить від тіла з вищою температурою до тіла з нижчою температурою самочинно, а у зворотному напрямку – примусово. Проте в технологічних процесах саме людина спеціальними пристроями (холодильними чи нагрівальними камерами) або використанням природних умов (наприклад, виносячи заготівку на холодне зимове або прогріте сонцем подвір'я) створює потрібну різницю температур, щоб далі відбувався природний процес переходу теплоти. Саме цей факт відбиває мова, позначаючи технологічні процеси перехідними дієсловами (**охолоджувати // охолодити, нагрівати // нагріти**), а природні, що ґрунтуються на тих самих фізичних принципах, – неперехідними (**охолоджуватися // охолодитися, холонуть // охолонуть, нагріватися // нагрітися**).

Розгляньмо граматичну та семантичну відмінність між перехідними дієсловами та неперехідними з постфіксом *-ся*: **охолоджувати // охолодити** та **охолоджуватися // охолодитися, нагрівати // нагріти** та **нагріватися // нагрітися**.

Приєднуючись до перехідних дієслів, постфікс *-ся*, як відомо, позбавляє їх перехідності. У цьому полягає граматична відмінність між цими дієсловами, яка спричинює їхню семантичну відмінність. Як зазначали ще Олена Курила [3, с. 87] та Сергій Смеречинський [5, с. 24], на відміну від російської мови українські дієслова-присудки на *-ся* не мають у підметових фразах пасивного значення. За аналогією з наведеними в цих працях прикладах можна стверджувати, що коли щось *охолоджується* чи *нагрівається*, це не значить, що його *хтось охолоджує* чи *нагріває*, а означає, що воно *само охолоджується* та *само нагрівається*. Зауважимо, що наведена словосполука *само нагрівається* не суперечить викладеному вище другому закону термодинаміки, бо означає лише відсутність активного діяча. Отже, з наведених у [1, с. 799, 870] значень цих дієслів нормам української мови відповідає лише перше загально-зворотне значення «ставати//стати холодним або холоднішим» та «ставати//стати гарячим або теплим», а пасивне значення є штучно накинутим під впливом російської мови.

В українській мові постфікс *-ся* властивий лише неозначеній та особовим формам дієслова і дієприкметникам, проте він не приєднується до дієприкметника, форми на *-но*, *-то* та віддієслівного іменника. Отже, на рівні дієслів та дієприкметників мова чітко розрізняє перехідні та неперехідні процеси, а на рівні віддієслівних іменників – ні. Тому *охолоджування* – це дія за значенням *охолоджувати* та *охолоджуватися*, а *охолодження* – це подія за значенням *охолодити* та *охолодитися* [1, с. 870]. Це створює певні труднощі для правильного розуміння фахових текстів, де багато термінів – це саме віддієслівні іменники.

Для подолання цих труднощів українська мова має такий засіб як синонімічні відприкметникові дієслова **холоннути // охолоннути**, основним значенням яких є «втрачаючи тепло, поступово ставати // стати холодним або холоднішим» [1, с. 870, 1569]. Від цих дієслів природно творяться віддієслівні іменники **холонення // охолонення**, що означають дію // подію за значенням дієслів **холоннути // охолоннути** [1, с. 870, 1569].

Отже, ми зможемо розрізняти у фахових текстах перехідні та неперехідні процеси на рівні віддієслівних іменників, якщо вживатимемо віддієслівних іменників **охолоджування // охолодження**, щоб позначати ними опредметнені перехідні процеси за значенням дієслів **охолоджувати // охолодити**, а віддієслівних іменників **холонення // охолонення**, щоб позначати ними опредметнені неперехідні процеси за значенням дієслів **холоннути // охолоннути**.

Запропонований підхід також дає змогу розрізняти перехідні та неперехідні процеси на рівні дієприкметників. Так, пасивні дієприкметники **охолоджуваний** (рос. охлаждаемый) та **охолоджений** (рос. охлажденный) передають ознаки, пов'язані з перехідними процесами за значенням дієслів **охолоджувати // охолодити**, а активний дієприкметник **охололий** (рос. остывший) – пов'язаний з неперехідним процесом **охолодити**.

Висновки.

1. З погляду термодинаміки процес, що протікає без надходження енергії ззовні, є **самочинним**, а процес, для протікання якого потрібно надходження енергії ззовні, – **примусовим**. Термодинамічні поняття **самочинність** та **примусовість** є відносними, і визнання процесу **самочинним** чи **примусовим** залежить від того, що вважати системою, а що зовнішнім середовищем.

2. Мова, як побутова, так і фахова, оперує критерієм **перехідності/неперехідності** процесу, що відбиває здатність або нездатність

процесу, вираженого дієсловом, поширюватися, спрямовуватися на об'єкт, який в реченні може бути додатком, вираженим будь-якою відмінковою чи прийменниково-відмінковою формою.

3. Технологічні процеси відрізняються від аналогічних природних тим, що саме людина створює умови для їхнього протікання, використовуючи як спеціальні пристрої, так і природні чинники (температуру доквілля, сонячну енергію, енергію вітру тощо). Саме цей факт відбиває мова, позначаючи технологічні процеси перехідними дієсловами, а природні, що ґрунтуються на тих самих фізичних принципах, – переважно неперехідними.

4. У підметових реченнях українським дієсловам з постфіксом *-ся* на відміну від російських не властиві пасивні значення, їх можна вживати лише у зворотному значенні, що означає процес, який відбувається сам собою, тобто **самодовільно**, незалежно від будь-якого зовнішнього активного діяча.

5. За наявності у мові перехідних дієслів та спільнокоренових неперехідних із *-ся* та без *-ся*, пропонуємо перехідні процеси позначати перехідними дієсловами та утвореними від них віддієслівними іменниками і пасивними дієприкметниками, тоді як неперехідні – неперехідними дієсловами без *-ся* та утвореними від них віддієслівними іменниками і активними дієприкметниками на *-лий*.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Великий** тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. **Вихованець І.** Теоретична морфологія української мови : академ. граматики укр. мови / Іван Вихованець, Катерина Городенська ; за ред. Івана Вихованця. – К. : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 400 с.
3. **Курило О.** Уваги до сучасної української літературної мови / Олена Курило. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2004. – 303 с. (передрук видання 1925 р.).
4. **Левченков С. И.** Физическая и коллоидная химия : Конспект лекций для студентов 3-го курса биолого-почвенного факультета РГУ: в 4-х частях. Часть 1. Химическая термодинамика / Сергей Иванович Левченков ; Ростовский гос. ун-тет МОН РФ. – Ростов на Дону, 2004. – 36 с. – Режим доступу до електронної версії : <http://www.physchem.chimfak.rsu.ru/Source/PCC/>
4. **Смерчинський С.** Нариси з української синтакси у зв'язку з фразеологією та стилістикою. Харків, 1932. / Сергій Смерчинський ; Фотопередрук з післясловом О. Горбача. – Мюнхен: Український вільний університет, 1990. – 263 с. – (Українські граматики, вип. 8). – Режим доступу : <http://diasporiana.org.ua/movoznavstvo/1624-smerechinskiy-s-narisi-z-ukrayinskoyi-sintaksi/>

ОППОЗИТНЫЕ СВЯЗИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Полный анализ значения слова возможен лишь в случае всестороннего учёта тех связей, которые существуют между единицами внутреннего лексикона человека. Большая роль при анализе конкретного языкового материала принадлежит психолингвистическим экспериментам, в частности, направленным ассоциативным экспериментам, методика проведения которых в современной лингвистике достаточно разработана [3; 4; 7]. Целью статьи является рассмотрение оппозитных отношений между лексическими единицами, что позволяет активизировать процесс изучения русского языка как иностранного.

Противоположность и контраст могут выражать имена существительные (*здоровье – болезнь, анализ – синтез, наличие – отсутствие*), имена прилагательные (*близорукий – дальновзоркий, избыточный – недостаточный, медиальный – латеральный*), глаголы (*подавлять – активизировать, излучать – поглощать, продлевать – сокращать*), наречия (*рано – поздно, близко – далеко, впереди – сзади*), предлоги (*в – из, под – над*) и т. д. Как видим, основой антонимии является наличие в значении слова качественного признака, который может возрастать или убывать и доходить до противоположного. Наиболее полный в лингвистике анализ антонимии и типология антонимов представлены в трудах Л. А. Новикова [6]. Три (четыре) типа антонимов, выделенные Л. А. Новиковым, охватывают в обобщённом виде все варианты антонимических отношений между противоположными объектами, их противоположными признаками и противоположными тенденциями в их развитии.

Безусловно, для преподавателя русского языка важны все теоретические «тонкости» самого явления антонимии, но в иноязычной аудитории релевантным будет, прежде всего, практический аспект. В этой связи студентам-иностранцам, изучающим русский язык в медицинских учреждениях, было бы полезно предложить упражнения на подбор синонимов к различным частям речи [1]. Обратим внимание, что в данном случае сделать подсказку в той или иной форме – весьма желательно.

Например, это могут быть слова для справок к упражнению или структурные подсказки в кроссвордах. Это «принудит» студента к самостоятельной поисковой деятельности, тогда как отсутствие подсказки создаст предпосылку для быстрой капитуляции («Я не знаю вообще такого слова»). Разумеется, когда учебный материал отработан или был повторён в различных вариациях, в такого рода подсказках отпадёт необходимость. Отметим также, что было бы целесообразно познакомить иностранных студентов со словарём антонимов русского языка [5], где иллюстрируемые антонимы употреблены в одном контексте, так как антонимическая пара есть лексико-семантическое единство.

После теоретического и практического усвоения студентами антонимов как языковой противоположности можно переходить к более сложному и интересному этапу – анализу понятия антонимии с точки зрения речевой деятельности. В этом случае необходимо ввести новый термин: оппозиты – единицы, противопоставленные в индивидуальном сознании носителя языка (термин введён А. А. Залевской [2]). Для изучения оппозитов был подготовлен направленный ассоциативный эксперимент, методика которого является экспериментальной и связана с опросом информантов. В проведенном направленном ассоциативном эксперименте приняли участие 30 информантов – студентов-иностранцев 1-го курса медицинского факультета Украинской медицинской стоматологической академии (г. Полтава). В данном эксперименте предполагалось исследовать оппозитные связи слов и на их основе проанализировать семантический состав лексических единиц. Испытуемым требовалось указать слова, которые, по их мнению, противоположны предложенным стимулам.

Организационно эксперимент происходит следующим образом. Группе информантов, после устной инструкции по выполнению, предъявляется задание в виде листка бумаги, на котором к слову *больной* в левом столбике даётся перечень семантических компонентов (сем). На основании данных сем испытуемым предлагается записать в правый столбик оппозиты к слову-стимулу *больной*, причём отвечать необходимо первым приходящим в голову словом-ассоциатом либо назвать ряд таких слов. После окончания отведённого интервала времени, предусмотренного для самостоятельной работы, преподаватель переходит ко второй части эксперимента – коллективной: вместе со студентами составляет на доске сводную таблицу. При обработке результатов учитываются наиболее частотные реакции, а затем полученные ответы ранжируются по убывающей частоте.

В процессе генерации противопоставления оказалась существенной структура значения предложенного стимула [8]. Как известно, структурными элементами отдельного значения слова являются семантические компоненты. Семантические компоненты могут быть подразделены на макрокомпоненты и микрокомпоненты. **Денотативный** макрокомпонент, основной для большинства слов, представляет собой предметно-понятийную или чисто понятийную информацию, связанную с отражением внеязыковой действительности, объективной или субъективной. **Коннотативный** макрокомпонент выражает отношение говорящего к предмету номинации в форме эмоции и оценки денотата. **Функционально-стилистический** макрокомпонент характеризует принадлежность слова к тому или иному функциональному стилю речи. Существует и **эмпирический** макрокомпонент – это обобщённое чувственно-наглядное представление о предмете. Макрокомпоненты вычлениют в своём составе семантические микрокомпоненты – семы, отражающие конкретные признаки предмета номинации.

Противопоставления в нашем материале явились результатом членения лексического значения слова на семантические компоненты. Поэтому анализ реакций-противопоставлений позволяет выявить семантический состав слова-стимула. Так, оппозиции к стимулу *больной* характеризуют значение этого слова с учетом всего многообразия его функционирования в речевой деятельности носителя языка. Сема «*болеет*», которая выявляется в противопоставлении *больной ↔ здоровый*, хотя и является основополагающей в значении данной лексической единицы, но далеко не исчерпывает всего семантического состава слова, его эмоциональной окраски, оценочного характера, других психологических особенностей функционирования в языке. Противопоставления *больной ↔ врач* характеризуют функциональную сему «*лечится*». Ряд противопоставлений несет сему эмоционального состояния: *жизнерадостный, веселый, счастливый, радостный, оптимистический* и т. д. Противопоставления *сильный, крепкий, бодрый, атлет* позволяют выделить оценочную сему «*слабый*» в значении слова-стимула. Прослеживаются также эмпирическая сема «*бледный*» (противопоставления *румяный, розовощёкий, цветущий*), сема «*не следит за своим здоровьем*» (противопоставление *закалённый*), сема «*болен в действительности, непритворно*» (противопоставления *филонит, симулянт*) и др.

Как видим, используемая методика позволяет в разных группах студентов идти двумя путями: 1) от семы – к оппозиту, 2) от оппозита – к семе. При этом приёмы лингвистического интервьюирования будут разнонаправленными: в первом случае информантам предлагается уже готовый перечень семантических компонентов, во втором – уже готовый перечень оппозитов.

Таким образом, с помощью направленного ассоциативного эксперимента был получен сводный список семантических компонентов значения слова *больной* и набор реакций-противопоставлений к данному слову-стимулу:

Структура значения слова <i>больной</i>	Оппозиты к слову-стимулу <i>больной</i>
сема «болеет»	<i>больной</i> ↔ <i>здоровый</i>
сема «лечится»	<i>больной</i> ↔ <i>врач</i>
сема эмоционального состояния	<i>больной</i> ↔ <i>жизнерадостный</i> <i>больной</i> ↔ <i>весёлый</i> <i>больной</i> ↔ <i>счастливый</i> <i>больной</i> ↔ <i>радостный</i> <i>больной</i> ↔ <i>оптимистический</i>
оценочная сема «слабый»	<i>больной</i> ↔ <i>сильный</i> <i>больной</i> ↔ <i>крепкий</i> <i>больной</i> ↔ <i>бодрый</i> <i>больной</i> ↔ <i>атлет</i>
эмпирическая сема «бледный»	<i>больной</i> ↔ <i>румяный</i> <i>больной</i> ↔ <i>розовощёкий</i> <i>больной</i> ↔ <i>цветущий</i>
сема «не следит за своим здоровьем»	<i>больной</i> ↔ <i>закалённый</i>
сема «болен в действительности, непритворно»	<i>больной</i> ↔ <i>филонит</i> <i>больной</i> ↔ <i>симулянт</i>

Рассмотренная нами оппозитная связь лексических единиц позволяет формировать внутренний лексикон изучающего русский язык как иностранный в соответствии с принципами его организации у носителей языка. Работа в данном направлении способствует расширению активного и пассивного лексического запаса студентов-иностранцев, их общего кругозора, совершенствованию и дальнейшему развитию умений и навыков неподготовленной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глобина Л. В. Лексическое противопоставление при обучении русскому языку в иноязычной аудитории / Л. В. Глобина // Імідж сучасного педагога. – Полтава: «АСМІ», 2014. – № 6 (145). – С. 33–36. 2. Залевская А. А. Проблемы организации внутреннего

лексикона человека / А. А. Залевская. – Калинин, 1977. 3. **Залевская А. А.** Функциональная основа разграничения парадигматических и синтагматических связей при анализе материалов ассоциативных экспериментов / А. А. Залевская // Структурно-семантические исследования русского языка: сб. статей. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1994. – С. 5–13. 4. **Клименко А. П.** Лексическая системность и её психолингвистическое изучение / А. П. Клименко. – Минск, 1974. 5. **Львов М. Р.** Словарь антонимов русского языка / Под ред. Л. А. Новикова. – 2-е изд., исп. и доп. – М.: Рус. яз., 1984. – 384 с. 6. **Новиков Л. А.** Семантический анализ противоположности в лексике // Л. А. Новиков. Избр. труды. Т.1.: Проблемы языкового значения. – М., 2001. – С. 17–337. 7. **Попова З. Д.** Лексическая система языка (внутренняя организация, категориальный аппарат и приёмы изучения) / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1984. – 148 с. 8. **Стернин И. А.** Лексическое значение слова в речи / И. А. Стернин. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1985. – С. 36–85.

Роман Голод

*Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Україна)*

ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТРЕНІНГОВОГО ЦЕНТРУ З ПОГЛИБЛЕНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ ІФНМУ

Одним із виявів сучасних глобалізаційних процесів у сфері освітньо-наукової діяльності людства стала тенденція до зростання міграції у студентському середовищі різних країн Європи та світу. Не залишилась осторонь міжнаціональних інтеграційних зв'язків в освітній галузі й Україна: тисячі іноземних громадян щороку стають студентами наших вишів. Постійно поповнюється громадянами інших країн і студентський контингент Івано-Франківського національного медичного університету. Позитивній динаміці цього процесу сприяє низка створених на основі аналізу досвіду попередніх років роботи зі студентами-іноземцями передумов. Одним із ключових чинників, що впливають на вибір вишу іноземними громадянами є можливість навчального закладу забезпечити викладання основних дисциплін англійською мовою.

Навчання студентів-іноземців англійською мовою є однією з трьох офіційних форм, що затверджені відповідною організаційно-розпорядчою та навчально-методичною документацією в ІФНМУ (дві інших форми – навчання українською та російською мовами). Потік студентів на англійськомовну форму навчання є найчисельнішим і з тенденцією до щорічного збільшення

контингенту. Відтак для забезпечення ефективного навчального процесу в університеті з початком кожного навчального року постає проблема кадрового забезпечення кафедр фахівцями, які б на достатньому рівні володіли англійською мовою.

Безперечно, вирішенню зазначеної кадрової проблеми сприяє позитивна тенденція до опанування (на рівні вільного володіння) англійською мовою все більшої кількості українських громадян, однак загального знання іноземної мови при її використанні за професійним спрямуванням, зокрема у вузькій галузевій сфері медичної та фармацевтичної освіти, вочевидь виявляється недостатньо.

Проаналізувавши зазначену проблему, керівництво ІФНМУ доручило навчальному відділу університету спільно з фахівцями кафедри мовознавства організувати на базі зазначеної кафедри Тренінговий центр з поглибленого вивчення англійської мови для професійного спілкування викладачів і студентів ІФНМУ (далі – ТЦ).

З початку роботи ТЦ у ньому було задіяно 14 викладачів англійської мови кафедри мовознавства. Відповідно створено 14 основних напрямів-потоків, у яких було об'єднано слухачів курсу «Англійська мова для професійного спілкування», які викладають в ІФНМУ профільні дисципліни англійською мовою. Об'єднання в окремі потоки слухачів відбувалося за принципом фахової спорідненості, інтегрованості кафедр і дисциплін, які вони представляють. Це дозволило у межах одного потоку знайти спільні знаменники для розрізнених на тематичному, лексично-термінологічному, стилістичному тощо рівнях лінгвістичних інтересів у фахівців різних спеціальностей і професій. Наприклад, в один потік об'єднано слухачів із кафедр біології та мікробіології, в інший – з кафедр анатомії та гістології тощо. Для кожного напрямку розроблено відповідну робочу програму на основі опрацювання робочих програм дисциплін, які викладаються англійською мовою на профільних кафедрах. На весь курс навчання для одного потоку передбачено 60 годин практичних занять і 20 годин консультацій з розрахунку, що заняття відбуватимуться впродовж усього навчального року (з жовтня по травень) один раз на тиждень. Завершується курс заліком, який складається у формі тестового контролю. Водночас підсумковий тестовий контроль дає можливість порівняти результати кінцевого рівня знань із початковим рівнем, який виявляється теж за допомогою тестового контролю ще на першому (організаційному) занятті.

Підсумкове оцінювання рівня володіння мовою проводиться на останньому занятті методом виконання тестів і написання творчого завдання. Підбір завдань здійснюється таким чином, щоб це дозволило максимально об'єктивно оцінити рівень знання слухача граматики та лексики, синтаксису та словотвору англійської мови, його вміння сприймати інформацію та висловлювати думку англійською мовою. Максимально можлива кількість отриманих на тестуванні балів – 100. Мінімальний позитивний результат – 75 балів. Отримання на підсумковому тестовому контролі мінімального позитивного результату дає можливість слухачам отримати сертифікати, які засвідчують факт їхнього навчання у ТЦ і власне позитивний результат складання заліку.

За результатами 1-го року навчання в ТЦ 57 із 58 слухачів, які склали тестовий контроль, набрали більше 75 балів і отримали відповідні сертифікати.



У процесі навчання викладачі ТЦ практикували інтерактивні форми навчання, що дозволило оперативно вносити зміни в тематику та проблематику занять відповідно до побажань слухачів курсу. На підтримання зворотного зв'язку зі слухачами було спрямоване і проведення анкетування на одному з останніх занять, яке дозволило з'ясувати слабкі та сильні риси організації роботи ТЦ в цілому і навчання по кожному напрямку курсу зокрема. Опитувальний лист було розроблено спільно з фахівцями кафедри соціальної медицини.

Власне за результатами проведеного (анонімного!) анкетування стало очевидним, що:

- 90,2% опитаних вважають, що заняття сприяли підвищенню рівня володіння ними англійською мовою для професійного спілкування;

- 76,5% опитаних переконані, що заняття сприяли їхній підготовці до адекватної комунікації у конкретних професійних ситуаціях;

- 90,2% опитаних стверджують, що збагатився їхній професійний словник;

- 78,4% опитаних зазначають, що загальнозживані вирази та фрази, включені до структури кожного практичного заняття знадобилися їм у проведенні лекцій і практичних занять;

- 35,3% опитаних вважають, що недостатню кількість годин було виділено для занять;

- 98,0% опитаних переконані, що викладач, який працював з групою, був достатньо компетентним;

- 90,2% опитаних вважають за доцільне створення наступного рівня курсу, який вони мали б змогу відвідувати наступного навчального року.

Враховуючи висловлені побажання, викладачі кафедри мовознавства розробили і впровадили з 1-го жовтня 2014 року в життя робочу програму 2-го року навчання курсу «Англійської мови для професійного спілкування» для слухачів, які викладають в ІФНМУ профільні дисципліни англійською мовою. Крім того, з 1-го жовтня 2014 року в ТЦ розпочалося навчання на курсі «Німецької мови для професійного спілкування». Створено два німецькомовні потоки слухачів, заняття з якими проводять викладачі німецької мови кафедри мовознавства, котрі у 2013 здобули гранти та пройшли стажування в Університеті Гердера (м. Лейпціг, Німеччина) та в Університеті Дуйсбург-Ессен (м. Ессен, Німеччина) й отримали відповідні сертифікати зі спеціальності «германістика». Поглиблене вивчення німецької мови для професійного спілкування пропонується не лише викладачам, а й інтернам і студентам ІФНМУ, які планують проходити стажування в університетах Німеччини або беруть участь в одній із численних міжнародних програм із обміну студентами.

Міжнародний рівень співпраці підтримують і викладачі «Англійської мови для професійного спілкування», які беруть активну участь у заходах, що проводяться в рамках проекту MUMEEENA. Зокрема, про інноваційні досягнення з поглибленого вивчення «Англійської мови для професійного спілкування» у ТЦ викладачі кафедри доповідали на семінарі «Основні

досягнення ІФНМУ з впровадження проекту MUMEENA» (Івано-Франківськ, липень 2014).

Зараз на двох курсах Тренінгового центру слухачі навчаються на 24 напрямках-потоках. У планах викладачів кафедри мовознавства на майбутнє – розширення вже існуючих курсів з англійської та німецької мов, а також відкриття курсів із поглибленого вивчення французької та польської мов для професійного спілкування.

Таким чином, діяльність Тренінгового центру з поглибленого вивчення англійської мови для професійного спілкування викладачів і студентів ІФНМУ дає можливість прискорити вирішення низки проблем, що стоять на заваді подальших інтеграційних процесів в освітньо-науковій сфері одного окремо взятого навчального закладу. З огляду на типовість цих проблем, сподіваємося, що здобутий нами досвід зацікавить і буде корисним для колег із інших галузевих вищих навчальних закладів.

Оксана Гончарук

*Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Україна)*

РОЛЬ ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Сучасне суспільство вступило в нове століття розвитку інформаційних та комунікаційних технологій. Простежується тенденція до створення глобальних відкритих освітніх та наукових систем, які дозволяють, з одного боку, розвивати систему нагромадження й поширення наукових знань, а з іншого, надавати доступ до різноманітних інформаційних ресурсів широким верствам населення.

Тому на сьогоднішній день є досить актуальним дослідження впливу мультимедійних технологій на процес вивчення української мови як іноземної.

Викладання української мови як іноземної у ВНЗ в останнє десятиліття стало одним із важливих напрямків в українській лінгвістиці. Зокрема, про зацікавлення у вивченні української мови як іноземної свідчить кількість студентів-іноземців в університетах та на підготовчих факультетах ВНЗ України. На даний час в Україні навчається близько 50 тис. іноземних студентів у майже 230 навчальних закладах. Це на 20 тис. більше, порівняно

з періодом здобуття Україною незалежності, що свідчить про підвищення іміджу країни.

Реалізація міжкультурних комунікацій в галузі освіти вимагає нових методів навчання, нових форм роботи, нових підходів. Одним із цікавих новітніх засобів вивчення української мови як іноземної є використання мультимедійних технологій, які сприяють зацікавленості студентів, чим підвищують ефективність засвоєння мовного матеріалу.

Упродовж останнього десятиріччя в Україні мовознавцями досить широко почало розглядатися питання застосування нових інформаційних технологій у вивченні мови. Так, у праці науковців досліджується роль та можливі функції мультимедійних технологій в навчальному процесі (Г. А. Балл, Т. Гергей, М. В. Глушков, А. П. Єршов, М. І. Жалдак); досліджуються зміни характеру спілкування «викладач – студент» (А. В. Брушлинський, Т. Б. Бабій, О. К. Тихомиров); вивчається теорія і практика діяльності зарубіжних вчених з проблеми мультимедіа (Е. О. Полат, В. В. Гнеденко, В. С. Гершунський).

Відповідно, **метою** нашого дослідження є розглянути засоби мультимедійних технологій під час вивчення української мови як іноземної.

Мультимедійні навчальні технології представляють сукупність технічних та дидактичних засобів навчання, які уможливають представлення навчальної інформації у текстовому, графічному, аудіо-, відео-, анімаційному та інших форматах [3, с. 76].

В теперішній час мультимедійні технології – це один з напрямів інформаційних технологій, що найбільш динамічно розвивається. Адже відомо, що у процесі навчання студенти засвоюють не більше, ніж четверту частину запропонованого матеріалу. А застосування мультимедіа збільшує цей показник у 2–3 рази, оскільки сприяє синкретичному навчанню, яке передбачає одночасно зорове і слухове засвоєння матеріалу. Проте у тріаді «викладач – підручник – студент» мультимедіа як новий посередник не може цілком замінити підручник, але вносить новий суттєвий допоміжний елемент у вивчення української мови як іноземної. Студент з пасивного засвоювача інформації перетворюється на активного учасника процесу навчання, який сам же й бере участь у створенні й, зрозуміло, засвоєнні інформації, що дає можливість в кінцевому результаті досягнути набагато кращого ефекту. Ефективність навчання зумовлена наочністю інформації, яка стала можливою за допомогою використання комп'ютера та інших

мультимедійних технологій, а це допомогло сформувати потрібні навички та засвоїти абстрактні поняття.

Мультимедійні технології представлені такими засобами, як: презентація, електронні підручники, електронні інтерактивні дошки, електронна пошта, відеометод та інші.

Особливу роль під час проведення тематичних занять, присвячених професійним подіям, має використання мультимедійних презентацій, що створюються за допомогою програми PowerPoint (з використанням текстової інформації, графічних об'єктів, анімації, аудіо- та відеоматеріалів). Мультимедійні презентації охоплюють всі види мовленнєвої діяльності студентів (писання, читання, говоріння, аудіювання та переклад) і таким чином створюють «віртуальну реальність» справжнього спілкування як в побутовій, так і в професійній сфері. Власне проведення занять з української мови як іноземної мови в такому аудіо-візуальному форматі сприяє більш ефективному засвоєнню лексичних одиниць, набуттю умінь монологічного та діалогічного мовлення, формуванню та відпрацюванню граматичних навичок.

Поряд з навчальними комп'ютерними програмами у сучасній викладацькій практиці широко використовуються електронні підручники, які у порівнянні з традиційними друкованими мають такі переваги: наявність інтерактивного зв'язку з різними освітніми ресурсами (електронні бібліотеки, словники, енциклопедії тощо); інформаційна насиченість; постійне оновлення інформаційного матеріалу; широка варіативність методики викладання, наприклад: можливість індивідуалізації навчання, здійснення ефективного самонавчання; мобільність; доступність отримання електронних навчальних посібників за допомогою мережі Інтернет тощо [2, с. 412–428]. Електронні підручники дають можливість коригувати звичайний підручник та адаптувати його до рівня і вимог дисципліни «Українська мова як іноземна», забезпечують самоконтроль проходження матеріалу, зворотній зв'язок та відзначаються простотою в застосуванні.

Електронні інтерактивні дошки є найбільш універсальним засобом навчання. Електронні інтерактивні дошки - це ефективний спосіб впровадження електронного змісту навчального матеріалу та мультимедійних матеріалів у процес навчання. За допомогою електронних інтерактивних дошок досліджуваний матеріал подається в повному обсязі, матеріал чітко вимальовується на екрані інтерактивної дошки, що дає змогу скеровувати кожного студента до активної плідної діяльності.

Електронна пошта дозволяє студентам підтримувати зв'язки з носіями української мови, спонукає їх до діалогу з ними. Крім того, електронна пошта є одним з допоміжних методів контролю та коректування навчання іноземних студентів. Оскільки вони мають можливість уточнити інформацію або вирішити питання, що виникли в позааудиторний час і, тим самим, краще підготуватися до заняття. Водночас існує своєрідна «небезпека» в користуванні електронною поштою: особисте листування (навіть з носіями мови) недостатньо формалізоване, а тому існує ризик закріплення невірних навичок формулювання письмової думки.

Відеометод представляє високоефективну можливість подачі інформації, оскільки основною його перевагою є наочність інформації, яка є більш доступною для сприйняття, легше і швидше засвоюється. Використання відеофільму сприяє розвитку різних сторін психічної діяльності студентів, і, перш за все, уваги і пам'яті. Так, мимовільна увага перетворюється на довільну, а інтенсивність уваги має вплив на процес запам'ятовування. Використання різних каналів надходження інформації (зоровий, слуховий, моторне сприйняття) позитивно впливає на міцність фіксації нової лексики [1, с. 178]. Ще однією перевагою відеофільму є сила враження й емоційного впливу, що формує у студентів особисте відношення до побаченого.

Отже, використання засобів мультимедійних технологій при вивченні української мови як іноземної сприяє подоланню мовленнєвого бар'єру, який менш сильних студентів стимулює до покращення свого рівня, а більш сильних студентів акумулює до ще кращого вдосконалення навичок усного та письмового мовлення, як на рівні повсякденного спілкування, так і в професійному аспекті.

Звісно, мультимедійні технології викладання української мови як іноземної у ВНЗ не можуть замінити викладача, але вони можуть вдосконалити й урізноманітнити його діяльність, тим самим підвищуючи продуктивність навчання студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Беспалько В. П.** Образование и обучение с участием компьютеров / В. П. Беспалько – М. : Изд. Московского психолого-социального института, 2002. – 352 с.
2. **Інформатика.** Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології / За ред. О. І. Пушкаря. – К. : Видав. центр «Академія», 2002. – 704 с.
3. **Нісімчук А. С.** Сучасні педагогічні технології: навч. посібник / А. С. Нісімчук – К. : Просвіта, 2000. – 368 с.
4. **Чернова А. В.** Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної / А. В. Чернова // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». Том 25 (64) № 1. Часть №2. – 2011 – С. 318–322.
5. **Черніченко Г. А.** Застосування мультимедійних технологій у процесі навчання

іноземним мовам / Г. А. Черніченко, Л. Ю. Шафран, Л. І. Куниця // Науковий вісник НУБіП України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія – Випуск 155 (1) – 2010 – <http://elibrary.nubip.edu.ua/7107/> 6. **Learning** a Second Language with Multimedia Materials / Research Center – Center for Implementing Technology in Education: Multimedia Technologies http://www.cited.org/index.aspx?page_id=146. 7. **Golden** Jaime. Development of Multimedia Tools to Teach a Second Language. / http://www.ehow.com/info_8010316_development-toolsteach-second-language.html.

Олена Гордієнко, Тетяна Тігієвська

Запорізький державний медичний університет (Запоріжжя, Україна)

СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЛАТИНСЬКИХ ТА АНГЛІЙСЬКИХ КЛІНІЧНИХ ТЕРМІНІВ ЗА ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИМИ ОЗНАКАМИ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

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 англійськомовних студентів є розробка методичних матеріалів на англійській мові з опрацюванням латинських медичних термінів в різних мовних групах та порівнянням англійських та латинських мовних елементів спеціальних термінів. Це сприяє кращому засвоєнню лексичного матеріалу, який тісно пов'язаний з термінологією спеціальних дисциплін на старших курсах медичного університету.

Робота над розділом «Клінічна термінологія» в курсі латинської мови за часом не співпадає з початком вивчення спеціальних клінічних дисциплін, тому робота над клінічними термінами як лексичними одиницями латинської

мови провадиться з вивчення цих термінів під час роботи на клінічних кафедрах та зіставленням з відповідними клінічними картинами. Тому латинська мова є одним з найважливіших джерел інформації про майбутню професійну лексику лікаря, а вивчення клінічних термінів як семантичних одиниць на практичних заняттях з латинської мови збуджує інтерес студента до вивчення предмету та оптимізує таким чином навчальний процес з латинської мови.

Ми розподілили всі клінічні терміни на мовні групи для того, щоб мати змогу розглядати клінічні терміни як мовні одиниці.

1. *Single clinical terms (one word clinical terms)* – терміни, що є іменниками в формі називного відмінку однини чи множини. Багато англійських термінів співпадають за орфографією та значенням з латинськими. Наприклад: *asthma* (англ.) – *asthma, atis n* (лат.); *balbuties* (англ.) – *balbuties, ei f* (лат.).

2. *Composed clinical terms* – складені клінічні терміни. Ці терміни будуються за допомогою неузгодженого означення (*Uncoordinated Attribute*) та узгодженого означення (*Coordinated Attribute*) і вимагають повторення ще однієї теми «Латинські прикметники» (*Latin Adjectives*). Виходячи з практичного вживання термінів в курсі спеціальних клінічних дисциплін, на практичних заняттях з латинської мови доцільно вивчати тільки два відмінки іменників та прикметників – називний та родовий (*the Nominative and the Genetive*), тому що абсолютна більшість клінічних термінів будується за допомогою цих відмінків.

3. *Compound clinical terms* – це складні терміни, що формуються за допомогою складення декількох основ грецьких за походженням клінічних термінів. Знання компонентів складених термінів дозволяє користуватися ними на всіх спеціальних дисциплінах, термінологія яких базується на клінічній термінології та термінології патологічної анатомії. Наприклад, терміноелемент *-algia* (гр.) – англ. *ache, pain*, спостерігається у спеціальних термінах багатьох клінічних дисциплін: *gastralgia* – *stomach ache* (гастроентерологія), *neuralgia* – *nerve – pain* (неврологія).

**ЛЕКСИКО-МОРФОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ
ЖАНРУ ЕПІЧНОЇ ПОЕМИ У ПЕРЕКЛАДІ
(на матеріалі «Іліади» Гомера)**

Переклад є складним процесом, який залежить від багатьох чинників, які потрібно враховувати для отримання якісного результату. Одними з найголовніших є індивідуально-авторський стиль письменника, функціональний стиль та жанр твору, норми мови перекладу.

Поема Гомера «Іліада» належить до жанру епічних поем. Однією з характеристик цього жанру є статичність, адже в епічній поемі на перше місце виходить описання світу, картини, які фіксують один момент з життя героя. І портрети, і характеристика, і діалоги, і монологи, і пейзажі, і жести, і міміка, притаманні епічній поемі, характеризують її як статичну.

Метою нашого дослідження є проведення кількісного аналізу іменників та дієслів у поемі «Іліада» для виявлення статично-динамічної ознаки епічної поеми.

Матеріалом дослідження стали оригінал твору Гомера «Іліада» та його український переклад «Іліада», виконаний Борисом Теном.

У ході нашого дослідження визначили, що кількість дієслів у поемі є меншою (на 7,2%) за кількість іменників. Це свідчить про доволі статичний загальний характер тексту і, таким чином, підтверджує теоретичне положення про статичний характер тексту епічної поеми.

Кількісний аналіз прикметників, прислівників, дієприкметників та дієприслівників проводився для виявлення описової ознаки жанру епічної поеми.

Прикметники, прислівники, дієприкметники та дієприслівники, як описові частини мови, не тільки присутні у картинних та портретних описах, але й створюють підґрунтя для емоційності, невід'ємної риси епічної поеми, адже саме прикметники та прислівники у більшості випадків є епітетами та частинами метафор. Їх кількісне абсолютне та відносне співвідношення з іншими частинами мови свідчить про рівень описовості тексту.

Порівнявши описові частини мови з іншими, ми виявили, що їх майже вдвічі менше ніж іменників, а відмінність з дієсловами незначна. Це дозволяє

зробити висновок про описовий характер тексту, незважаючи на порівняно невелику абсолютну кількість описових частин мови. Адже група іменників, кількість якої, порівняно з описовими частинами мови, є вдвічі більшою, містить також і ті іменників, які знаходяться у препозиції до інших іменників і є описовими.

Отже, проведений нами кількісний аналіз частин мови у поемі Гомера «Іліада» дає матеріал для підтвердження думки про те, що жанр епічної романтичної поеми характеризується: а) кількісною перевагою іменників над дієсловами; б) порівняно невеликою кількістю прикметників, прислівників, дієприкметників, дієприслівників, що, однак, не впливає на описовий характер тексту; в) значною кількістю абстрактних іменників, особливо у таких фрагментах епічного характеру, як «пряме звертання», «характеристика» та частково «оповідь».

Провівши кількісний аналіз частин мови на матеріалі перекладу першої пісні «Іліади», ми прийшли до висновку, що Борису Тену вдалося зберегти статичний характер поеми, притаманний епічному жанру.

Марія Греб

*Бердянський державний
педагогічний університет (Бердянськ, Україна)*

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Студіювання теоретичних підвалин української лінгводидактики в контексті сучасних освітніх реалій та тенденцій уможливило з'ясування пріоритетних напрямів в обґрунтуванні принципів навчання як вихідних положень: *перший*, який спирається на загальнодидактичні принципи, спільні для всіх дисциплін навчального плану освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», які корелюються насамперед із психологічними основами навчання і зумовлюють активізацію навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів дидактичного процесу через проектування і реалізацію траєкторії індивідуального зростання фахівця; *другий*, що ґрунтується на власне методичних принципах навчання, притаманних вивченню мовознавчих дисциплін, а також передбачає врахування механізмів формування мовної, мовленнєвої, комунікативної та професійної компетентностей майбутніх фахівців відповідної галузі.

У науковому полі психологічної науки функціонують принципи, виокремлені й обґрунтовані за критеріями, що стосуються розвитку особистості:

- урахування вікових та індивідуальних особливостей учасників взаємодії;
- забезпечення гармонії психічного, духовного, соціального і фізичного розвитку особистості;
- саморозвитку особистості, самостійного засвоєння знань та урахування власного досвіду;
- зорієнтованості на встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин;
- формування мотиваційної сфери особистості;
- урахування специфічних психологічних факторів навчально-професійної групи;
- виявлення ознак активності на рівні окремих психічних процесів особистості (пізнавальних, емоційно-вольових, самосвідомості та ін.);
- рефлексивної регуляції (володіння прийомами управління діяльністю, самоконтролю, саморегуляції та ін.) [6].

У Великому енциклопедичному словнику «*принцип*» розглядається як базове поняття системи, що являє собою узагальнення й поширення відповідного положення на всі явища галузі, з якої цей принцип абстраговано [1, с. 653].

Сучасні філософи та соціологи тлумачать «*принцип*» як першооснову, що означає вихідне положення будь-якої теорії, вчення, ідея, яка керує; основне правило діяльності, розвитку, системності, сприйняття об'єктивної діяльності [7].

В «Енциклопедії освіти» «*принципи навчання*» тлумачаться як основні вихідні вимоги до організації навчального процесу [3, с. 713].

Мета статті полягає у визначенні провідних принципів навчання професійного мовлення майбутніх учителів початкової школи, а також в окресленні умов упровадження їх у процес навчання української мови (за професійним спрямуванням) в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

У класичних методиках навчання української мови в середній школі обґрунтовано загальнодидактичні принципи навчання з незначними розбіжностями у формулюваннях. Наприклад, у навчальному посібнику

«Методика вивчення української мови в школі» (за ред. О. Біляєва) систематизовано і конкретизовано кожен із загальнодидактичних принципів навчання:

- *науковості* стосовно методики української мови передбачає відповідність змісту шкільного курсу у лінгвістичній науці, її фактам, поняттям, теорії, структурі;
- *систематичності і послідовності* пов'язані з принципом науковості та передбачають порядок розміщення матеріалу, який забезпечує розуміння мовних фактів та явищ у їх взаємозв'язках і цілісній системі;
- *наступності* у навчанні мови, що є одним із ефективних принципів успішного засвоєння учнями виучуваного матеріалу і виявляється у зв'язку шкільних курсів української мови 1–4 і 5–9 школи. Наступність у викладанні мови передбачає зв'язок виучуваного з пройденим раніше, з опорою на відоме;
- *перспективності* передбачає навчання, що має на меті не тільки засвоєння програмового матеріалу, але й зв'язок його з наступним, що буде вивчатися пізніше. Перспективне вивчення мови дозволяє розглядати виучуване ширше і всебічно, створює базу для міцного засвоєння наступних тем і розділів;
- *зв'язку теорії з практикою*, згідно з яким учні повинні засвоїти основи мовознавчої науки, щоб навчитись добре володіти усним і писемним мовленням, бути орфографічно і стилістично грамотними;
- *наочності*, суть якого визначається такою організацією уроку, яка забезпечує формування в учнів уявлень і понять на основі їх живого, безпосереднього споглядання і сприйняття. Використання різних видів наочності (записи на дошці, таблиці, схеми, картини, підручник, технічні засоби) сприяє не тільки оволодінню абстрактними поняттями, але й активізації уваги, спостереження, мислення й емоційного сприйняття мовних явищ, розвитку мовлення учнів;
- *доступності* – важливий крок до свідомого навчання, усуває переваженість учнів зайвими теоретичними відомостями і сприяє практичному засвоєнню цілого ряду питань, фактів мови [4].

Деякі науковці (О. Глузман, О. Савченко та ін.) зазначають, що в навчальному процесі вищої школи необхідно дотримуватись загальнодидактичних принципів навчання, а також специфічних, характерних лише для вищих навчальних закладів [2; 6].

Сучасними лінгводидактами виокремлено власне методичні принципи, які зорієнтовують майбутніх учителів початкової школи на внутрішньодисциплінарну інтеграцію знань і вмінь студентів з лексикології й граматики, лексикології і мовленнєвих здібностей, усного й писемного мовлення, мовленнєвої діяльності й культури мовлення:

- *принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності*, який полягає в доцільному виборі форми спілкування. Цей вибір мовлення залежить насамперед від умов, мети, характеру спілкування, кількості учасників. Відповідно до цих фаз і здійснюється окрема мовленнєва дія, що залежить від мовленнєвої ситуації, наприклад, необхідності відповісти на запитання, спонукати до дії, написати листа тощо. Кожна мовленнєва дія містить етап підготовки висловлювання (усвідомлення мотивів, мети спілкування, прогнозування результатів), структурування висловлювання (відбір мовних одиниць, розташування їх у певному порядку на основі оперативної мовленнєвої пам'яті), перехід до зовнішнього мовлення (звукове або графічне оформлення висловлювання);

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням мовленнєвої компетенції* зумовлений тим, що комунікативні уміння й навички залежать від рівня теоретичних знань лексико-семантичної системи, володіння нормами літературної мови. Мовленнєва компетентність у студентів формується відповідно до сформованих мовних умінь і навичок як засобу пізнання, спілкування, самовираження людини. Комунікативна зорієнтованість навчання зумовлює необхідність поєднання різнорівневих та різноаспектних мовних явищ, що функціонують у мовленні комплексно, у тісному взаємозв'язку;

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням стратегічної компетенції* забезпечує реалізацію діяльній (стратегічній) змістової лінії;

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням соціокультурної компетенції*, який сприяє забезпеченню єдності змісту і форми спілкування, бо враховує поведінковий його аспект. Формування мовленнєвої компетенції майбутніх учителів початкової школи, зокрема вмінь сприймати й розуміти думки інших та планувати й створювати власні висловлювання, забезпечує навчання української мови (за професійним спрямуванням) на основі текстів, що сприяють опануванню національних і загальнолюдських культурних та духовних цінностей, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, народами, націями. Аналіз спеціальних джерел

уможливив з'ясування динаміки еволюційних трансформацій означуваної категорії в контексті розвитку досліджень з аспектною методики.

У навчально-методичному посібнику з методики навчання української мови в початковій школі за редакцією М. Вашуленка виокремлено й охарактеризовано специфічні принципи лінгводидактики, зумовлені особливостями української мови: *екстралінгвістичний* (реалізується через зіставлення слова і реалії і передбачає використання предметної або ілюстративної наочності); *лексико-граматичний* (реалізується через зіставлення лексичного та граматичного значень слова); *системний* (полягає у постійному зіставленні різних груп слів з опорою на контекст); *функціональний* (передбачає розгляд лексичного значення слова з урахуванням його вживання в різних стилях мовлення); *історичний* (реалізується лише певною мірою на практиці, відповідно до вікових особливостей учнів початкової школи) [5].

Необхідність урахування сучасних специфічних принципів навчання української мови та формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів початкової школи зумовлюють вимоги до всіх компонентів навчального процесу: цілей і завдань формування змісту, добору форм і методів, стимулювання, планування, аналізу результатів та ефективного впровадження технологій навчання.

Отже, сучасний етап розвитку лінгводидактики вищої школи у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи вимагає значно ширшого трактування принципів навчання. Теоретичне розуміння сутності поняття «принципу» полягає у визнанні за ним ролі методологічного орієнтира, який у дослідницькій діяльності майбутніх фахівців виконує гносеологічну функцію й виступає як результат пошукової діяльності, а в прикладній – перетворювальну, є вихідним пунктом діяльності для побудови процесу навчання та методичної системи і водночас вираженням педагогічної концепції, у межах якої відбувається конструювання процесу формування лексичної компетентності загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Большой** энциклопедический словарь / Под ред. А. М. Прохорова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая рос. ЭНЦИКЛ.; СПб. : Норинт, 1998. – 1456 с.
2. **Глузман О. В.** Тенденції розвитку університетської педагогічної освіти в Україні : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – К., 1997. – 404 с.
3. **Енциклопедія** освіти / Академія педагогічних наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. **Методика** вивчення української мови в школі : [посібник для вчителів] / О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк та ін. – К. : Рад. школа, 1987. – 246 с.
5. **Методика** навчання української мови в початковій школі : [навчально-методичний

посібник для студентів вищих навчальних закладів] / За наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с. 6. **Савченко О. Я.** Дидактика початкової школи: [підручник для студ. пед. факультетів] / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 304 с. 7. **Философский энциклопедический словарь.** – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

Галина Гримашевич

*Житомирський державний університет
імені Івана Франка (Житомир, Україна)*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА ДІАЛЕКТОЛОГІЯ»

«Українська діалектологія» – одна з навчальних дисциплін історико-лінгвістичного циклу, яка має велике значення для формування загального мовознавчого світогляду майбутніх учителів-словесників, гуманітаріїв, оскільки під час її вивчення значно розширюються знання про різні форми існування мови, відбувається усвідомлення значення діалектної мови для становлення й функціонування літературної мови, цінності даних діалектології для вивчення історії мови, етнолінгвістики, етнографії та інших дисциплін різних циклів, а також здійснюється підготовка студентів до усвідомленого розуміння суті загальнонародної мови й ефективного сприймання курсу історичної граматики та історії української мови, поглиблюється почуття патріотизму, оскільки кожен студент як виходець із тієї чи іншої території України відчуває себе частиною етносу, усвідомлює завдяки специфічності рідного діалектного мовлення свою унікальність і неповторність, має причетність до становлення майбутнього української літературної мови, оскільки багато діалектних слів із часом можуть поповнити лексикон літературної мови. Крім того, опанування цієї навчальної дисципліни дає змогу студентам пересвідчитися в діалектній здиференційованості української мови, спостерігати інтенсивні процеси міжмовної та міждіалектної взаємодії, наслідки впливу української літературної мови на говори й навпаки, озброїть необхідними знаннями їх як майбутніх учителів української мови, яким нерідко доводиться працювати в умовах діалектного оточення.

Завдання курсу – на основі здобутків сучасної діалектології, залучивши дані історичної діалектології, зрозуміти значення цієї науки для розвитку та функціонування української літературної мови як консолідуючого чинника, що об'єднує в єдине ціле народ.

Мета викладання дисципліни «Українська діалектологія» – сформувати в майбутніх учителів-філологів, словесників, гуманітаріїв систему лінгвістичних знань з української діалектології, виробити в них чітко сформовані вміння й навички вільного володіння матеріалом з української діалектології, визначення місця діалектології серед інших наук гуманітарного циклу, розуміння ролі та значення діалектних даних для вирішення проблем українського глото- та діалектогенезу, сучасної української літературної мови, застосування теоретичного матеріалу під час практичних занять.

Насамперед зазначимо, що сучасні лінгвісти високо оцінюють діалектологію як науку сучасного модерного мовознавства, визначають її роль для формування літературної мови, значення для інших суміжних дисциплін, але констатують, що діалектологія сьогодні посідає не те місце в розвиненому сучасному мовознавстві, яке їй належить, водночас пропонуючи називати її *говіркознавством* із двох причин: 1) мати свій термін, який буде зрозумілішим і доступнішим для студентів, і вони будуть гордитися тим, що одночасно з терміном діалектологія вживатиметься й говіркознавство; 2) треба працювати над створенням своєї (української) термінології поряд із наявною іншомовною, адже це один зі шляхів збагачення рідної мови [8].

Зазначимо, що в процесі вивчення української діалектології викладачі репрезентують науково-навчально-методичний матеріал відповідно до чинної й досі програми педагогічних інститутів з української діалектології, у якій зазначено порядок викладання тем: «Вступ», «Фонетика, граматики і лексика української діалектної мови», «Наріччя і говори української мови» [3], згідно з якою представлено матеріал і в основному підручнику [2].

На нашу думку, у сучасних умовах після вступних завваг доцільніше подати спочатку матеріал про лінгвальні риси кожного з наріч, щоб матеріал був сприйнятий цілісно, оскільки, крім суто мовних явищ, варто звертати особливу увагу й на історію заселення тієї чи іншої території, міграційні процеси, які тут відбувалися, брати до уваги особливості матеріальної та духовної культури жителів певного діалектного ареалу, його географічно-кліматичне розташування, ступінь представлення діалектизмів із певного говору в художній літературі, що дасть змогу студентам сприйняти матеріал системно, порівняти діалектні особливості, притаманні тому чи іншому говірковому територіальному утворенню, з такими ж рисами інших говорів і наріч української мови, а потім розглядати окремо рівні діалектної мовної системи (фонетичний, морфологічний, лексичний тощо). Тому в

підготовлених навчально-методичних виданнях ми пропонуємо саме в такому порядку розглядати питання діалектології [4; 5].

Як відомо, мова – динамічна система, яка має здатність постійно оновлюватися, змінюватися. Це стосується й діалектної мови, оскільки на говіркове мовлення впливають як суто лінгвальні, так і екстралінгвальні чинники, що призводить до змін у структурі самого діалекту чи розширення / звуження його території, варіювання діалектних особливостей. Тому наразі поряд із поняттями *теоретична діалектологія* (вивчає загальні особливості діалектів, закономірності їх розвитку, принципи класифікації діалектів) та *окрема діалектологія* (описує всі особливості говірок, говорів, наріч якоїсь конкретної мови) варто акцентувати увагу на терміні *перспективна діалектологія* – галузь діалектології, предметом вивчення якої є процес перенормалізації (літературної нормалізації) територіальних діалектів. Крім поділу діалектології на *синхронну* та *діахронну*, як зазначає Г. Аркушин, розрізняють ще *загальнонаціональну* й *регіональну діалектологію*, тобто опис діалектних явищ на всій етнічній території або лише в окремому регіоні [1, с. 8]. На нашу думку, саме порушення й висвітлення проблем регіональної діалектології є дуже важливим чинником формування патріотизму в студентів, особливо в сучасних умовах розвитку України, тому обов'язково під час викладання діалектології варто окремо виділити заняття для з'ясування історії, становлення та розвитку, сучасного стану окремих територіальних утворень залежно від міста, у якому функціонує навчальний заклад (напр., особливу увагу приділити північноукраїнському наріччю та його говорам: у Житомирі – середньополіському, Чернігові, Сумах – східнополіському, Луцьку – західнополіському; у Вінниці, Хмельницькому та Умані – подільському діалекту південно-західного наріччя тощо). Використання діалектного краєзнавчого матеріалу на заняттях спонукатиме студентів до самостійного дослідження говіркового мовлення, сприятиме залученню їх до наукового пошуку, насамперед під час діалектологічної практики, яка є обов'язковою після вивчення курсу української діалектології, результатом чого може стати випуск студентських наукових праць із діалектології.

Одним із важливих понять є *діалектизм*. Як зазначають дослідники, *діалектизм* – позанормативний елемент літературної мови, що має виражену діалектну віднесеність [6]. Традиційно вважали, що використання діалектизмів становить відступ від чинних на певному етапі норм літературної мови, що характерне для художнього стилю з певною стилістичною настановою – для мовної характеристики персонажа, для відтворення колориту описуваних подій

тощо. Але сьогодні діалектне мовлення сприймається вже не як відхід від літературної норми, а як рівноправний вияв національного мовлення, яке має значний мовотворчий і комунікативний потенціал. Діалектизми віддзеркалюють процес адаптації літературною мовою територіально диференційованих елементів діалектної мови чи регіональних варіантів літературної мови. У зв'язку з цим належну увагу потрібно приділити проблемі функціонування діалектизмів у творах сучасних українських письменників як на заняттях, так і під час написання дипломних і курсових робіт, тематика яких буде безпосередньо пов'язана із зазначеною вище проблемою.

Важливим питанням у процесі викладання діалектології є проблема взаємодії літературної та діалектної мови. Як зауважує Г. Аркушин, літературна і діалектна мова – це дві самодостатні мовні системи, це складові національної мови, що розвиваються паралельно за своїми законами, лише частково впливаючи одна на одну. У зв'язку з цим у сучасних умовах виділяють поняття *ділінгвізм* – володіння літературною мовою та однією з діалектних форм спілкування [1, с. 20], на чому потрібно акцентувати увагу студентам, які в майбутньому стануть прошарком інтелігенції, хоча більшість із них – мешканці сільських територій із діалектним мовленням, яке для них є рідним, тому їм учням потрібно прищеплювати любов до рідного материнського слова й водночас спонукати до вивчення літературної мови як неодмінної складової культурної людини.

Найменшою одиницею територіальної диференціації української мови є *говірка*, що охоплює мову одного, а іноді й кількох цілком однотипних із мовного погляду населених пунктів [2, с. 6]. Нині у зв'язку з різними енкстралінгвальними чинниками (міграційними процесами, зумовленими, напр., аварією на ЧАЕС, діями в зоні АТО тощо), що призвели до зміни традиційного наповнення терміна, виділяють також поняття *редуктивна говірка* – тип діалектної системи, яка зазнала (зазнає) структурних змін унаслідок а) звуження сфери функціонування через її заступлення в комунікативних ситуаціях, у яких раніше використовувалась, іншими говірками, літературною мовою, чужими мовами чи їхніми говіркам; б) відсутнього руйнування цілісного мікросоціуму носіїв говірки, найчастіше через дозаселення чи переселення [7, с. 545].

Отже, учені-філологи та вчителі-словесники, викладаючи українську мову, українську діалектологію, повинні максимально використати надбання своїх попередників у цій царині й водночас пропагувати новітні погляди на окремі проблеми, застосовувати нові підходи до висвітлення діалектних явищ, показати значення діалектології для багатьох наук, насамперед для

історії, археології, етнографії, етнолінгвістики, для повнішого розуміння давніх пам'яток, а також художніх творів, уміти правильно пояснити важливу роль діалектології для української літературної мови. Як зауважує П. Лизанець, викладачі рідної мови мусять пам'ятати, що більшість дітей, особливо сільських, вступаючи до школи чи вищого навчального закладу, у своїй мовній практиці використовує діалекти рідного села, живу розмовну мову батьків, тому треба їм пояснити роль і значення цих слів для літературної мови, щоб вони зрозуміли й усвідомили важливість і унікальність діалектних даних для української літературної мови, для культури та історії рідного краю й українського народу загалом [8].

Після завершення вивчення курсу «Українська діалектологія» у студентів має сформуватися глибоке переконання, що діалектними даними користуються вчені різних галузей знань, що жива народна мова віддзеркалює матеріальну та духовну культуру етносу, що знання діалектів розширює світогляд, робить людину причетною до історії свого народу, його минулого, сучасного, майбутнього, що саме за допомогою діалектів носій мовлення певної території усвідомлює свою самобутність, унікальність, має здатність порівнювати себе з іншими носіями української мови усього українськомовного континууму.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Аркушин Г. Л.** Західнополіська діалектологія: навч. посіб. з регіон. діалектології для студ. спец. «Укр. мова і літ.» / Г. Л. Аркушин. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. – 256 с.
2. **Бевзенко С. П.** Українська діалектологія / С. П. Бевзенко. – К. : Наукова думка, 1980. – 246 с.
3. **Бевзенко С. П.** Українська діалектологія для студентів спеціальності 2102 «Українська мова і література» / С. П. Бевзенко. – Київ, 1984. – 20 с.
4. **Гримашевич Галина.** Українська діалектологія: Курс лекцій / Галина Гримашевич. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 176 с.
5. **Гримашевич Галина.** Методичні рекомендації до проведення практичних і лабораторних занять з української діалектології / Галина Гримашевич. – Житомир, 2014. – 48 с.
6. **Гриценко П. Ю.** Діалектизм / П. Ю. Гриценко // Українська мова: Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), М. П. Зяблюк та ін. – 2-ге вид, випр. і доп. – К. : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. – С. 146.
7. **Гриценко П. Ю.** Редуктивна говірка / П. Ю. Гриценко // Українська мова: Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), М. П. Зяблюк та ін. – 2-ге вид, випр. і доп. – К. : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. – С. 545.
8. **Лизанець Петро.** Діалектологія як наука сучасного модерного мовознавства / Петро Лизанець // Діалектологічні студії. 3. Збірник пам'яті Ярослави Закревської. – Львів, 2003. – С. 247–256.

Людмила Гринь, Людмила Ткаченко, Наталья Щур
*Винницкий национальный медицинский
университет имени Н. И. Пирогова (Винница, Украина)*

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Лексика русского языка, как и любого другого, представляет собой не просто множество слов, а систему взаимосвязанных и взаимообусловленных единиц одного уровня. Главным фактором в лексической системе русского языка выступает способность слов соединяться с другими словами на основе предмета смысловых связей. При этом учитываются лексические особенности и грамматические свойства определенного слова как языковой единицы. Законы, которые действуют в русском языке для связывания слов в предложении отличаются от законов, действующих в других языках. Но существует еще один важный аспект помимо грамматики, который также необходимо учитывать: значение слова. Потому, на начальном этапе обучения, очень важно учитывать, как соотносятся значения русских слов со значением сопоставляемых слов родного языка учащихся. Это позволит предвидеть трудности и выбрать наиболее эффективные пути обучения лексике.

Без овладения словарным запасом иностранного языка невозможно ни выражение собственных мыслей, ни понимание речи других людей, ни овладение учебной информацией необходимой для обретения выбранной специальности.

Лексика в практическом курсе русского языка изучается для того, чтобы учащиеся могли использовать ее в процессе речевой деятельности в этом языке.

Овладение лексикой иностранного языка представляет собой значительные трудности. Они обусловлены, во-первых, большим объёмом лексического состава, во-вторых, сложностью каждой отдельной лексической единицы, в-третьих, различиями в значениях слов русского и родного для учащихся языка.

Усвоить слово – это значит:

- 1) понять его значение и правила употребления;
- 2) запомнить слово и правила его употребления;

3) научиться правильно (быстро и безошибочно) исследовать слово в собственной речи и понимать его в речи других людей.

Поэтому вся работа над лексическим аспектом речи рассчитана на то, что слова иностранного языка в конце концов перестают быть для учащегося только элементом учебника (текстов и упражнений), а начинают жить в его сознании самостоятельно, обеспечивая возможность выражать свои мысли и понимать необходимую информацию. Когда это происходит, можно говорить о том, что учащиеся владеют лексическим материалом.

Что такое усвоение лексической единицы? Это достаточно сложный языковой процесс, который должен быть организован на основе всех положений методики преподавания языка как иностранного, с учетом специфики лексики, как одного из аспектов речевой деятельности.

Слово - достаточно сложная лексическая единица. Внешняя сторона слова (его звуковая и буквенная оболочка) представляет для учащегося достаточную трудность в силу значительного различия в фонетике родного и изучаемого языка.

Внутренняя сторона слова (значение, символическое содержание) достаточно непросты, т. к. существует такое явление, как полисемия. Например, столовая это:

- 1) *комната в квартире с объёмным столом;*
- 2) *комплект мебели для такой комнаты;*
- 3) *учреждение общественного питания.*

Существует и другая проблема – это полисемия в родном языке. Например, во французском языке глагол чистить переводится различным способом в зависимости от предмета, над которым совершается процесс.

- Чистить
- 1) *nettoyer (делать чистым)*
 - 2) *cirer (обувь)*
 - 3) *lover les dent (зубы)*
 - 4) *emplucher (овоци)*
 - 5) *peler (фрукты)*
 - 6) *encoler (орехи)*

Поэтому на начальном этапе обучения необходимо учитывать, как соотносятся значения слов в русском языке со значением сопоставляемых слов родного языка.

Рассмотрим некоторые соотношения, возможные между словами двух языков.

1) Слова совпадают друг с другом по значению, т. к. являются заимствованными: *базар (тюрк), черепица, сундук, футбол, тротуар, сезон, бордюр, стул.*

2) Каждому значению русского многозначного слова соответствует отдельное слово в другом языке. Например, во французском языке:

Собирать: 1) *reunir (друзей);*

2) *collectionner (марки);*

3) *sneillir (цветы, людей);*

4) *herboriser (травы);*

5) *monter (машину);*

6) *faire la valise (собирать урожай);*

7) *recolter (чемодан);*

8) *ramasser (подбирать).*

3) Разные слова русского языка соответствуют одному многозначному слову родного языка. Например, во французском языке глагол *passer* переводится на русский язык по-разному в соответствии с языковой ситуацией.

Passer: 1) *les exatems – сдавать экзамены;*

2) *les vacances – проводить каникулы;*

3) *le mot - пропустить слово;*

4) *a la pharmacie – зайти в аптеку;*

5) *la vie passe vite – проходить, в значении миновать;*

6) *les compliments – передавать привет.*

4) Значение отдельного русского слова передается на другом языке не словом, а словосочетанием. Например: *можно – on peut, нужно – il faut, запеть – commencer a chanter* (французский язык).

5) Словосочетанию в русском языке соответствует одно слово другого языка: *идти вперед – avancer, русский язык – le russe, ловить рыбу – pecher, брать с собой – emporter, emmener* (французский язык).

6) Устойчивые словосочетание в русском языке (*например, взять себя в руки – во фр. Etre maître de soi (быть хозяином себе)*) и соответствующие им по значению устойчивые словосочетания в других языках могут различаться значением составляющих слов.

7) Некоторые слова русского языка не имеют эквивалентов в целом ряде других языков, их значение передается описательно (*un coup dair – сквозняк, un coup de neige – метель*). Настоящее значение этих слов невозможно понять без значения называемых ими предметов и явлений.

Учет лингвистических характеристик лексических единиц русского языка и их соотношений со словами другого языка позволяет предвидеть трудности для учащихся и выбирать наиболее эффективные пути обучения лексике. Поэтому учебная работа по усвоению лексики делится на два этапа:

- 1) Введение (презентация) лексических единиц;
- 2) Закрепление и активизация лексического материала.

Вводя новую лексику, преподаватель должен учитывать особенности восприятия новой информации, которая должна стать активной и пользоваться ею в процессе обучения. Для того чтобы слово вошло в активную лексическую среду необходимо использовать несколько видов памяти:

- 1) Аудиопамять (услышал и осознал звуковой состав);
- 2) Визуальную память (увидел слово и осознал особенность его написания);
- 3) Моторная память (записал слово, осознавая его морфологическую характеристику);
- 4) Практическая память (выполнил упражнения).

Важным этапом является закрепление и активизация лексического материала. На этом этапе преподаватель предлагает разные виды упражнений для закрепления новой лексики, вырабатывающих навыки использования ее в речи.

Таким образом, планируя и правильно организовывая работу над лексическим аспектом речевой деятельности, преподаватель создает прочную языковую базу, на которую учащиеся могут опираться в дальнейшем овладении иностранным языком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В. Беседы о французском слове / В. Гак. – М., 2001. – С. 28–32.
2. Девятайкина В. С. Обучение лексике : [пособие по методике преподавания русского языка как иностранного] / В. С. Девятайкина, В. В. Добровольская. – М. : Русский язык, 2001. – С. 74–78.
3. Колесникова А. Ф. Проблемы обучения русской лексике / А. Ф. Колесникова. – М., 1998. – 75 с.

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ УСПІХУ

Під технологією створення ситуації успіху розуміємо проектування і реалізацію на практиці такої педагогічної системи, яка б була адекватна когнітивному і емоційно-вольовому стану студента. Результатом функціонування подібної виховної системи є досягнення студентом стану успіху, який активізує його позитивний загально-особистісний розвиток.

Успіх у виховній роботі реалізується через формування педагогом конкретних ситуацій, які виявляються структурними і функціонуючими одиницями цілісного педагогічного процесу. Ситуації успіху – результат функціонування педагогічних систем різних рівнів і масштабів.

Ситуацію успіху, створювану педагогом у навчально-виховній діяльності, можна представити у вигляді досить простого послідовного ланцюга, ланками якого є: установка на діяльність (емоційна підготовка студента до рішення навчального завдання); змістовне, технологічне й ресурсне забезпечення діяльності, операції (створення умов для успішного рішення); порівняння отриманих результатів із пропонованими (усвідомлене відношення до результату своєї навчальної праці). Ситуацію успіху, об'єктивно стимулюючу пізнавальну діяльність, створюють завдяки: використанню цікавої інформації в змісті досліджуваного й додаткового матеріалу; включенню додаткових відомостей про знаменитих людей; створенню проблемних ситуацій, які неминуче представляють щось знайоме з нового боку, часом несподіваного. Без відчуття успіху в студента пропадає інтерес до навчальних занять, але досягнення успіху в навчальній діяльності студента утруднено рядом обставин, серед яких можна назвати недолік знань і вмінь, психічні й фізіологічні особливості розвитку, слабка саморегуляція й інші. Тому педагогічно виправдане створення для студента ситуації успіху, яка є суб'єктивним переживанням задоволення від процесу й результату самостійно виконаної діяльності. Технологічно ця допомога забезпечується рядом операцій, які здійснюються в психологічній атмосфері радості й схвалення, створюваної вербальними (мовними) і невербальними (міміко-пластичними) засобами. Підбадьорливі слова й м'які інтонації, мелодійність мовлення й коректність звертань, так само як відкрита поза й доброзичлива міміка, створюють у єднанні

сприятливий психологічний фон, що допомагає студентів впоратися з поставленим перед ним завданням. Тому викладач повинен володіти професійними і особистісними якостями, тому що моральні аспекти спілкування педагога зі студентами мають колосальну значущість не лише у виховній роботі, але й в освоєнні навчальних предметів. Тобто успішне проведення занять у першу чергу залежить від викладача. Мета будь-якої педагогічної системи – досягнення успіху самореалізації як студентом, так і педагогом-викладачем. Це формулювання може бути доведене лише в результаті проведення повномасштабної психолого-педагогічної діагностики, орієнтованій на виявлення рівня мотивації до успіху в студентів з різними типами акцентуації характеру.

Педагог, як суб'єкт навчально-виховної системи, повинен досягти успіху в своїй професійно-творчій діяльності. Але цей успіх можливий лише через супутній йому успіх студента. Одним із найважливіших показників активізації загально особистісного розвитку стає покращення соціального самопочуття особистості в групі. Успіх, в свою чергу, в вихованні і навчанні викликає до життя ті процеси, які знаходяться в зоні найближчого розвитку. Сенсом діяльності педагога є створення ситуації успіху кожному студенту, досягнення сумісного успіху студента і педагога за умов діалогу, співробітництва, співтворчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Питюков В. Ю.** Основы педагогической технологии / В. Ю. Питюков. – М., 1997. – С. 122.
2. **Щуркова Н.** Новые технологии воспитательного процесса / Н. Щуркова. – М.: Новая школа, 1993. – 112 с.

Марія Гуцол

*Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Україна)*

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Метою даної статті є огляд сучасних методів викладання іноземних мов. При відборі сучасних методів навчання необхідно врахувати наступні критерії, відповідно до яких використані методи повинні: створювати атмосферу, в якій студент відчуває себе вільно і комфортно, стимулювати його інтереси, розвивати бажання практичного вживання іноземної мови; заохочувати студента в цілому, зачіпаючи його емоції, почуття, тощо;

стимулювати його мовні, когнітивні і творчі здібності; активізувати студента, роблячи його головною діючою особою в навчальному процесі, активно взаємодіючою з іншими учасниками цього процесу; створювати ситуації, в яких викладач не є центральною фігурою, де, студент повинен усвідомити, що вивчення іноземної мови пов'язано з його особистістю і інтересами, а не з прийомами і засобами навчання використані викладачем; навчити студента працювати над мовою самостійно на рівні його фізичних, інтелектуальних і емоційних можливостей – одночасно забезпечити диференціацію і індивідуалізацію навчального процесу; передбачити різні види роботи в аудиторії: індивідуальну, групову, колективну, в певній мірі, стимулюючи активність студентів, їх самостійність, творчість.

Вивчення іноземної мови – крок надто важливий, тобто, потребує значних зусиль. Це також основа майбутньої вдалої кар'єри студентів. Для досягнення високого рівня знань з іноземної мови викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів.

Сама історія методів викладання іноземних мов найбільш повно досліджена і описана І. В. Рахманова. Історією методики займалися К. А. Ганшина, І. А. Грузинська, Ф. Аронштейн, В. Е. Раушенбах. Окремі розділи історії методів викладені в роботах З. М. Цветкової, С. К. Фоломкіної, Н. І. Гез, Ю. А. Жлуктенко, Р. А. Кузнецової. Класифікація методів викладання іноземних мов являє собою складне питання, тому що в основу їх найменування були покладені різні ознаки. Залежно від того, який аспект переважає у викладанні, метод називається лексичним або граматичним; які логічні категорії є основними, – синтетичним або аналітичним. Відповідно до того, розвиток самого уміння є метою навчання, розрізняють усний метод – метод читання, за способом семантизації матеріалу – існував також ще і прямий метод. Назва методу визначається прийомом, покладеним в основу роботи над мовою, наприклад, аудіовізуальний, наочний. За принципом організації матеріалу традиційного методу протиставляють метод програмованого навчання.

Відомі також методи, що одержали свою назву по імені їх авторів – методи: Френе, Берліца, Гуена, Палмера, Уеста, Фріза, Ладос, Лозанова і т. д. З багатьох методів, відомих у літературі, можна, однак, виділити два основні напрями викладання іноземним мовам – свідоме і інтуїтивне, найменування яких відображає їх зв'язок з психічними процесами оволодіння мовою.

Реалізація методу навчання здійснюється через використання ряду прийомів навчання, різноманітних підходів та робочих технік. Прийоми навчання це сукупність конкретних навчальних ситуацій, що сприяють досягненню проміжної (допоміжної) мети конкретного методу.

Метою навчання іноземної мови в вищому навчальному закладі на сучасному етапі є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволяють реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях.

На даному етапі розвитку методичної науки основним методом навчання іноземних мов є комунікативний метод. У процесі навчання за комунікативним методом студенти набувають комунікативної компетенції – здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації. Вони навчаються комунікації у процесі самої комунікації. Відповідно усі справи та завдання повинні бути комунікативно виправданими дефіцитом інформації, вибором та реакцією. Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є використання автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови. З самого початку студенти оволодівають усіма чотирма видами мовленнєвої діяльності на понадфразовому і текстовому рівнях при обмеженому використанні рідної мови. Об'єктом оцінки є не тільки правильність, але й швидкість усного мовлення та читання.

Інноваційні методи навчання іноземних мов, які базуються на гуманістичному підході, спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створюють передумови для ефективного поліпшення навчального процесу у вищих навчальних закладах. Основними принципами сучасних методів є: орієнтація занять на студента, цілеспрямованість та змістовність занять, їх спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри у викладача в успіх своїх студентів, інтеграція мови та засвоєння її за допомогою знань з інших галузей наук.

Переваги цього методу: студенти вдосконалюють навички усного мовлення, долається страх перед помилками. Недоліки методу: не надається належної уваги якості мови, комунікативна компетенція досить таки швидко досягає своїх меж.

Інтерактивний метод надає можливість вирішити комунікативно – пізнавальні задачі засобами іншомовного спілкування. Категорію «інтерактивне навчання» можна визначити як: а) взаємодію вчителя і

студента в процесі спілкування; б) навчання з метою вирішення лінгвістичних і комунікативних завдань. Інтерактивна діяльність включає організацію і розвиток діалогічного мовлення, спрямованих на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

В процесі спілкування студенти навчаються: вирішувати складні задачі на основі аналізу обставин і відповідної інформації; висловлювати альтернативні думки; приймати виважені рішення; спілкування з різними людьми; приймати участь у дискусіях.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в навчальний процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. У практиці виявили досить високу ефективність таких форм роботи як індивідуальна, парна, групова і робота в команді.

Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність комунікативно спрямованого навчання іноземних мов у вищій школі залежатиме від бажання і здатності викладачів скористатися позитивним досвідом вітчизняних і іноземних учених і практиків щодо гуманістичного підходу у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від авторитарних і схоластичних методів. Методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на гуманістичному підході, допомагають розкрити творчий потенціал студентів і сприяють розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу, формуванню майбутніх свідомих патріотів своєї країни, толерантних громадян світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Волкова Н. П.** Педагогіка : [навчальний посібник] / Н. П. Волкова. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.
2. **Коваленко О.** Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти / О. Коваленко // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2003.
3. **Крючков Г.** Болонський процес як гармонізація Європейської системи вищої освіти / Г. Крючков // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2004.
4. **Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л.** Педагогіка : [підручник] / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2008. – 447 с.
5. **Методика** навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах : [підручник] / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 1999. – 320.
6. **Скуратівська М. О.** Сучасні методи та технології викладання іноземних мов / М. О. Скуратівська // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2008.
7. **Інтернет** ресурс <http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini/>

ОКРЕМІ АСПЕКТИ УЧАСТІ ЛІНГВІСТА ЯК ПЕРЕКЛАДАЧА У ЮРИДИЧНОМУ ПРОЦЕСІ

Постановка проблеми. Учасники юридичного процесу отримують інформацію не тільки через процесуальні документи, офіційне листування тощо, але й безпосередньо у процесі живого спілкування між комунікантами. У п. 4 ст. 14 Закону України «Про засади державної мовної політики» вказано, що особам, які беруть участь у розгляді справи в суді, забезпечується право вчиняти усні процесуальні дії (робити заяви, давати показання і пояснення, заявляти клопотання і скарги, ставити запитання тощо) рідною мовою або іншою мовою, якою вони володіють, користуючись послугами перекладача у встановленому процесуальним законодавством порядку [1].

Відтак, кваліфікований перекладач повинен володіти лінгвістичними знаннями (правильно будувати речення, знати та використовувати на практиці правила побудови зв'язного тексту і його смислові категорії тощо), що на сьогоднішній день є проблемою. Адже більшість перекладачів володіють лише технічними правилами перекладу, і зовсім не звертають увагу на юридико-лінгвістичні аспекти, що може призвести до неправильного перекладу, за що фахівець згідно п. 5 ст. 55 ЦПК України несе кримінальну відповідальність [2].

Метою статті є дослідження організаційно-мовних аспектів діяльності лінгвіста як перекладача та виокремлення особливостей його участі у юридичній практиці.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблемою компетенції перекладача та особливостями його професійної діяльності займалися О. Рогульська, З. Підручна, Є. Долинський. Наукове обґрунтування участі перекладача у юридичному процесі здійснили такі науковці, як І. Бережна, О. Покрещук, О. Кучинська та інші. Проте на сьогодні не можна говорити про ґрунтовне дослідження аспектів лінгвіста як перекладача у правозастосовному процесі.

Виклад основного матеріалу. Ефективність участі перекладача у юридичному процесі залежить від його компетентності. У свою чергу поняття компетенції пов'язане із сукупністю повноважень, прав та обов'язків будь-якого органу або особи. Натомість, словник іншомовних слів містить

визначення «компетенції» (від лат. *competentia*) як приналежності до права, кола повноважень будь-якого органу або посадової особи; кола питань, щодо яких ця особа володіє пізнаннями і досвідом; «компетентність» (від лат. *competens, competentis*) – обізнаність, володіння компетенцією; володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь [3, с. 247].

У Великому юридичному словнику цей термін позначений як сукупність юридично встановлених повноважень, прав та обов'язків певного органу або посадової особи, які визначають його місце в системі державних органів [4, с. 293]. Дійсно, лінгвіст як перекладач у правозастосовному процесі має низку прав та обов'язків, які він зобов'язаний пам'ятати, виконувати та використовувати у ході справи.

Зважаючи на те, що лінгвіст в юридичному процесі виконує властиві для перекладача професійні функції, мова може йти про професійне спілкування (із використанням правничої термінології тощо). Специфіка мови професійного спілкування вважається соціальним варіантом літературної мови, яку використовують представники перекладацької діяльності [5, с. 39]. Фахівець повинен володіти не тільки лінгвістичними знаннями, а й системою термінів юридичної науки, задля правильного перекладу слів, словосполучень та термінологічних конструкцій.

Однією з головних ознак мови професійного спілкування перекладача – це наявність термінології, притаманної юридичній науці. Дійсно, професійна мова забезпечує різні комунікативні потреби у перекладача у юридичній сфері, і відрізняється від інших професійних мов своєю лексико-семантичною системою. Саме тому досвічений перекладач має опановувати терміни юридичної науки, задля того, щоб правильно інтерпретувати текст. Так, наприклад, на думку В. Титова та С. Зархіна, мова права є полісистемним утворенням, яке охоплює відносно самостійні види мов: законів і підзаконних актів, правозастосовних актів, юридичної науки, освіти тощо. А з урахуванням поділу права на окремі галузі та предметної специфіки останніх, автори виділяють мову адміністративного, цивільного, кримінального, міжнародного права тощо, мову відповідних видів проваджень [6, с. 5].

Перекладач і його участь в юридичному процесі безпосередньо пов'язана зі здійсненням перекладу, наданням лінгвістичної допомоги тощо. У давнину перекладачів називали товмачами, мовними посередниками. Юридичний енциклопедичний словник за редакцією А. Сухарева містить визначення перекладача як особи, яка є учасником процесу та вільно володіє

мовою, якою він здійснюється, і мовою, якою один з учасників процесу дає свідчення. Участь перекладача є обов'язковою для тих осіб, які беруть участь у справі та не володіють мовою, якою ведеться провадження у справі [7, с. 319].

Згідно п. 1 ст. 55 ЦПК України, перекладачем може бути особа, яка вільно володіє мовою, якою здійснюється цивільне судочинство, та іншою мовою, знання якої необхідне для усного чи письмово перекладу з однієї мови на іншу. Адже правильний переклад, здійснений фахівцем може відіграти велику роль у ході судового розгляду. Варто зупинитися на визначенні поняття «переклад». У Великому тлумачному словнику сучасної української мови за редакцією В. Бусела «переклад» визначається як текст, слово, усне висловлювання, літературний твір, перекладені з однієї мови іншою [8, с. 912].

Переклад на сучасному етапі – один із перспективних засобів подолання мовних бар'єрів, які трапляються між комунікантами. Він є одним із найважливіших видів мовної діяльності. Очевидна роль перекладу полягає в обміні різною інформацією, що репрезентується на різних мовах. Наразі розробляються та впроваджуються автоматичні перекладацькі програми, серед яких виокремлюють: адекватний переклад – відтворення єдності змісту і форми оригіналу засобами іншої мови; антонімічний переклад – прийом перекладу, що полягає у заміні поняття, вираженого в оригіналі, протилежним поняттям; дослівний переклад – відтворення у тексті, що перекладається за допомогою формальних і семантичних зв'язків; знаковий спосіб перекладу – одна з об'єктивно існуючих закономірностей переходу від однієї мови до іншої, яка виражається в перекладацьких операціях на формально-знаковому рівні [9, с. 146–147].

Досвідчений перекладач повинен знати, володіти та використовувати на практиці зазначені способи перекладу. На нашу думку, лінгвісту найчастіше доводиться використовувати дослівний та знаковий способи, адже фахівець-перекладач перш за все відтворює текст за допомогою формальних і (або) семантичних зв'язків, а також виконує перекладацькі операції на формально-знаковому рівні.

Лінгвіст, як перекладач у юридичному процесі надає допомогу його суб'єктам. Як зазначає науковець І. Бережна, перекладацька, лінгвістична, мовна допомога перекладача повинні відповідати таким вимогам: 1) бути якісною і своєчасною; 2) відповідати критеріям, прийнятими у перекладацькій професії і чинним галузевим стандартам; 3) узгоджуватись із

етичними вимогами [5, с. 44–45]. Варто погодитися з думкою авторки, адже переклад, здійснений фахівцем у ході справи, повинен відповідати стандартам даної діяльності, вимогам, які зазначені у статусі перекладача.

Окрім того, варто визначити основні характеристики, яким повинен відповідати і сам перекладач у правозастосовному процесі: 1) бути повноцінним учасником провадження, в той же час не виконувати функції іншого учасника провадження; 2) вільно володіти мовою, якою здійснюється провадження, і мовою, якою володіє один з учасників, або ж володіти технікою спілкування із глухими, німим чи глухонімими, володіти юридичною термінологією; 3) не бути зацікавленим у результатах справи (що підтверджує допоміжну його роль у провадженні) [5, с. 44–45].

Висновки. Отже, до організаційно-мовних аспектів діяльності лінгвіста як перекладача та особливостей його участі у юридичній практиці можемо віднести: вільне володіння мовою, на якій ведеться провадження та мовою, з якої потрібно перекладати, правильна побудова речень, використання на практиці правил побудови зв'язного тексту і його смислових категорій, володіння системою термінів юридичної науки, використовувати різні способи перекладу, не бути зацікавленим у результатах справи, бути повноцінним учасником провадження.

Що ж до забезпечення високої якості перекладацьких послуг, перекладачі повинні керуватися вітчизняними і міжнародними стандартами, до яких можна віднести: ISO 2384-77 «Документація. Оформлення перекладів»; Держстандарт 7.36-88 «Неопублікований переклад. Координація, загальні вимоги і правила оформлення», м. Москва; ISO 9:1995(E) «Transliteration of Cyrillic characters into Latin characters – Slavic and non-Slavic languages»; Рішення Української комісії з питань правничої термінології (Протокол № 2 від 19.04.1996 р.) [10]; галузеві стандарти Асоціації перекладачів України СТТУ АПУ 001-2000 «Кваліфікація та сертифікація перекладачів. Спільні вимоги»; галузеві стандарти Асоціації перекладачів України СТТУ АПУ 002-2000 «Послуги з письмового та усного перекладу. Загальні правила і вимоги щодо надання послуг» [11]. Не важко помітити, що відповідні вимоги поширюються на всіх представників перекладацької діяльності, у тому числі і під час здійснення функцій перекладача в юридичному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Про Закон України** «Про засади державної мовної політики»[Електронний ресурс] : Закон України від 03.07.12. № 5029-VI — Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=975-15>. 2. **Цивільний** процесуальний кодекс

України : Цивільний процесуальний кодекс України. – Суми : Соколик Б. В., 2010. – 136 с.
3. **Словарь** иностранных слов / [ред. Ф. Н. Петров]. – 18-е изд. – М. : Русский язык, 1989. – 624 с.
4. **Большой** юридический словарь / [под ред. А. Я. Сухарева, В. Д. Зорькина, В. Е. Крутских]. – М. : ИНФРА-М-НОРМА, 1998. – 790 с.
5. **Бережна І. А.** Перекладач в адміністративно-деліктному провадженні : дис. на здобуття наук. ст. канд. юрид. наук : спец. 12.00.07 / Бережна Ірина Анатоліївна. – Запоріжжя, 2014. – 228 с.
6. **Титов В. Д.** Историческое развитие философско-логических концепций языка права / В. Д. Титов, С. Э. Зархина. – Х. : ФИНН, 2009. – 432 с.
7. **Юридический** энциклопедический словарь / [гл. ред. Сухарев А. Я.]. – 2-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1987. – 528 с.
8. **Великий** тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [гол. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
9. **Кобякова І. К.** Навчати перекладу : [навчальний посібник] / І. К. Кобякова. – Суми : Сумський державний університет, 2013. – 159 с.
10. **Стандарти** якості перекладацьких послуг // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.lingo.ua/regulations>.
11. **Асоціація** перекладачів України / Письмовий переклад: стандарти професії // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.uta.org.ua/16>.

Елена Запорожец

Днепропетровская медицинская академия (Днепропетровск, Украина)

БЫТОВАЯ ЛЕКСИКА В БОТАНИЧЕСКИХ НАЗВАНИЯХ

Курс латинского языка у студентов-фармацевтов предполагает запоминание большого количества ботанических названий.

Известно, что процесс именованья в первую очередь опирается на ассоциативные связи с существующими реалиями. Поэтому в названиях растений часто встречается разговорно-бытовая лексика. Изучение этимологии ботанических названий позволяет классифицировать лексику по значению:

•предметы быта: *Cársicum ánnuum* – пéрец стручкóвый однолétний; *Carsicum*, *i n* образовано от греч. *karpa* (κάλσα, κάλσακιον – вместилище, ларец, ящичек). *Securínéga suffruticósa* – секуринéга полукустáрниковая; *Securinega*, *ae f* образовано от *securis*, *is f* (топор, боевая секира) *inég* (отвергать, отказывать, отрицать);

•названия домашних животных: *Equisétum arvénse* – хвоц полевóй; *Equisetum*, *i n* образовано от *equus*, *i m* – конь и *seta*, *ae f* – грива, жесткие волосы. *Oónis arvénis* – стальник полевой; *Ononis*, *idis f* – стальник, образовано от греч. *onos* (ὄνος – осел);

• названія диких тварин: *Echinóps ritro* – мордóвник обыкновéнный; *Echinops, orpsis m* образовано от греч. *echinos* (ἐχί νος – еж) и *orpsis* (ὄψις – внешний вид). *Lycoródium selágo* – плаун, баранец. Образовано от греч. *lycos* (волк) и *pos, podos* (нога);

• части тела человека или тварин: *Diptérix odoráta* – диптэрикс, дэрево тонка; *Dipterix, icis f* – от греч. *dipteros* (διπτέρος – двукрылый, δίς – дважды, πτέρυξ – крыло; предмет, имеющий форму крыла). *Vídens tripartíta* – череда трёхраздéльная. *Videns, ntis f* – образовано от *bis* (дважды) и *dens, dentis m* (зубец);

• топонимы: *Púnica granátum* – гранátовое дэрево, гранát; *Punica, ae f* образовано от *punicus, a, um* – пунический, карфагенский. В античности гранат ввозили из Карфагена. *éúrh tangúti cum* – ревёнь тангúтский (дланевидный); В древнегреческом языке ревень называли *ῥή* (ῥ – по названию реки Волги, откуда привозили ревень в Грецию);

• именованія в честь богов или известных людей: *Júglans régia* – грецкий орех; *Juglans, andis f* образовано от *Jovis glans* (Юпитера жёлудь): *Juppiter, Jovis* – Юпитер, *glans, ndis f* – жёлудь. *Leuzéa carthamoídes* левзэя сафлоровídная, марáлий кóрень. *Leuzea, ae f* дано в честь ботаника Леузе (*Leuzae, 1753–1835 гг.*).

Чтобы сделать процесс заучиванія ботанических названий интереснее и легче, хотелось бы посоветовать обратить внимание студентов на особенности этимологии.

Валентина Зевако

*Тернопільський державний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського (Тернопіль, Україна)*

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ЛЕКСИКА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Важливу роль у вдосконаленні вищої медичної освіти відіграє спілкування, реальність і необхідність якого визначена повсякденною життєдіяльністю соціуму. Основне призначення спілкування полягає у тому, щоб мовці контактували, шукали та знаходили точки зіткнення одне з одним, взаємодіяли між собою в процесі спільної діяльності, обмінювалися інформацією та прагнули розуміння.

Професійно-орієнтоване спілкування дослідники визначають як процес обміну думками у певній професійній галузі, називають його необхідною умовою успішної фахової діяльності та вказують на недостатню увагу до формування професійного мовлення у вищих навчальних закладах.

Професійно-орієнтоване спілкування – це також володіння нормами літературної мови, фаховою термінологією і стандартизованими мовленнєвими конструкціями медичної галузі, здатність використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування.

Термінологічна лексика – один із найважливіших компонентів у процесі вивчення мови та опануванні майбутнього фаху. Для формування умінь професійно-орієнтованого мовлення під час вивчення української мови (за професійним спрямуванням) на лексичному рівні використовуємо такі види словникових завдань:

•**розмежуйте значення паронімів:** *кровний, кров'яний, кривавий; хворовитий, хворобливий; шкірний, шкіряний; пітний, потовий; психіатричний, психологічний, психічний; гамувати, тамувати; стрес, струс; почуття, відчуття; лікувати, лічити; лікарський, лікарняний;*

•**з'ясуйте походження та значення слів, використовуйте термінологічні словники** (особливе місце при цьому займає робота з іншомовною медичною термінологією, яка останнім часом активно поповнює словниковий склад української літературної мови): *вазографія, нанофармакологія, наномедицина, токсикодермія, остеосинтез, аграфія, малоінвазивний;*

•**визначте стилістичні та / або семантичні відтінки синонімів:** *білокрів'я, лейкемія, лейкоз; синюшність, синява, синюха, ціаноз; черевна порожнина – порожнина живота; ангиографія – вазографія; епідемічний паротит – свинка; хвороба Боткіна – гепатит А – вірусний гепатит; гематоскопія – аналіз крові; гіпоксія – кисневе голодування; ішіас – невралгія сідничного нерва; круп – гостре запалення гортані й трахеї; пошесть – епідемія; хвороба – недуга, захворювання, хворість; пропасниця – малярія.*

•**доберіть українські відповідники до іншомовних слів:** *анемія, вакцинація, адаптація, симптом, інсуфляція, гемопоез, геморагія, неоплазма, лейкома, торакальний, церебральний, резекція, латентний, аліментарний, папула, інспірація;*

•**перекладіть лексеми, що відрізняються за сферою функціонування, з іноземної мови на українську і навпаки:** *дезінфекція, антисептика, алопеція, пропасниця, правець, нежить, ядуха тощо;*

•**доберіть антонімічні терміни до слів і словосполучень:**
знекровлення, погіршення стану, болісна процедура, ушкоджений орган, зовнішній алерген, частковий альбінізм.

Використання вправ і завдань, що відображають суть майбутньої професійної діяльності, дає можливість стимулювати комунікативну активність майбутніх медичних працівників у навчальному процесі, відпрацьовувати професійно-мовленнєві навички в умовах, наближених до реальних.

Роман Іванський

*Дніпропетровський гуманітарний
університет (Дніпропетровськ, Україна)*

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ І МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ СФЕРІ НА ЗАНЯТТЯХ З «УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (за професійним спрямуванням)» У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Гуманітарні професії потребують від студента глибокої лінгвістичної освіченості, оскільки мовлення у їх подальшій практичній діяльності виступатиме джерелом і носієм інформації, засобом впливу й переконання, а тому обов'язково має бути нормативним і досконалим.

Мовленнєва компетентність фахівця виявляється у різних формах спілкування: усне й писемне мовлення, внутрішнє і зовнішнє, діалогічне, монологічне й полілогічне, повсякденне (побутове) і професійне, підготовлене й непідготовлене (спонтанне) тощо (Г. Онуфрієнко).

Мовленнєва діяльність – це об'єктивний процес, оскільки він стосується носіїв мови і водночас – це суб'єктивний процес, який реалізується завдяки мовленню суб'єкта, має свою мисленнєву базу, особистісні голосові та емоційні прояви, особистий інструментарій впливу на співрозмовника залежно від конкретної мети. Окрім того, це одна із умов особистісного самовираження, самореалізації. А звідси ми можемо говорити про мовленнєву діяльність як про процес і результат дії, як про структурний елемент будь-якої діяльності, як про складову професійної діяльності [7, с. 45].

Мовна, мовленнєва компетенція – це невід'ємна, обов'язкова складова ознака освіченості та професіоналізму фахівців гуманітарної сфери: практичних психологів, менеджерів туристичної діяльності, юристів.

На сьогодні проблемі мовної та мовленнєвої компетенції приділено значну увагу з боку зарубіжних та українських вчених. У їх дослідженнях мовна, мовленнєва компетенція до певної міри виступає як сукупність знань про систему мови, котрі дозволяють конструювати та аналізувати речення (Н. Хомський); як «вербальна комунікативна компетентність», тобто здібність однієї людини впливати на іншу мовними засобами та реагувати на роль співрозмовника [1, с. 26].

Науковцем З. Бакум у монографії, беручи до уваги комплекси знань, умінь, навичок, що є складовими тієї чи тієї компетенції, запропоновано розрізняти мовну, мовленнєву та комунікативну компетенції [2, с. 193].

У методичній та лінгводидактичній літературі, у цьому плані, увага приділяється розробленню загальних методик формування мовної компетенції студентів (Л. Барановська, Л. Головата, Л. Лучкіна, Т. Рукас та ін.), проблемам формування мовленнєвої культури (Н. Бабич, О. Беляєв, А. Коваль, М. Пентилюк, В. Мельничайко та ін.), ідеям комунікативно-діяльнісного підходу до навчання мови (О. Беляєв, М. Вашуленко, І. Гудзик, В. Мельничайко та ін.).

Обговорення проблем мовної та мовленнєвої комунікації мало місце у ході проведення на базі Херсонського державного університету регіонального науково-методичного семінару «Актуальні проблеми викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищих навчальних закладах» (13 листопада 2008 року), міжкафедрального науково-методичного семінару, присвяченого огляду концептуальних підходів до вивчення навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» (26 листопада 2013 року).

Проте, на нашу думку, питання щодо формування мовної і мовленнєвої компетенцій у професійній сфері на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)» у вищих навчальних закладах залишається до кінця не з'ясованим, зокрема через відсутність системного підходу до його розв'язання та не врахування специфіки викладання навчального курсу.

Зважаючи на викладене, метою наукової статті є узагальнення об'єктивних чинників, що є причиною низької мовно-мовленнєвої компетенції фахівців гуманітарної сфери, студентів нефілологічних спеціальностей (практичних психологів, менеджерів туристичної діяльності, юристів) та надання пропозицій щодо покращання формування мовної і мовленнєвої компетенцій у професійній сфері на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)».

У пояснювальній записці до типової програми курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра (спеціаліста, магістра медичного та ветеринарно-медичного спрямувань) укладачі – професор С. В. Шевчук; старший викладач І. В. Клименко кафедри культури української мови Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова – справедливо зазначають, що завдання вищої школи – готувати фахівців нової генерації ... мовно компетентних, які б досконало, ґрунтовно володіли українською літературною мовою у повсякденно-професійній, офіційно-документальній сфері, зокрема набули навичок комунікативно виправданого використання засобів мови, оволоділи мовою конкретної спеціальності, фаху. Акцент переноситься з традиційної настанови – засвоєння відомостей про літературні норми усіх рівнів мовної ієрархії – на формування навичок професійної комунікації, студіювання особливостей фахової мови, на розвиток культури мови, мислення і поведінки особистості.

Зміст дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». покликаний не лише узагальнити й систематизувати знання з української мови, набуті студентами у школі, а й сформувати мовну особистість, обізнану з культурою усного і писемного мовлення, яка вміє в повному обсязі використовувати набуті знання, уміння і навички для оптимальної мовної поведінки в професійній сфері.

Таким чином, зміст курсу «Української мови (за професійним спрямуванням)» мав би формувати щонайменше:

- *власне мовні компетенції*: знання базових мовознавчих понять, основних відомостей з різних розділів мовознавства, передбачених програмою з «Української мови (за професійним спрямуванням)»; базові лексичні, граматичні, стилістичні, орфоепічні, правописні вміння тощо;

- *мовленнєві компетенції*: здатність до мовленнєвої творчості; здатність планувати, готувати майбутнє висловлювання в різних жанрах за інтерактивними і трансактивними схемами, виступати з повідомленням; гнучке вміння використовувати засоби рідної (української) мови залежно від типу, стилю мовлення; уміння редагувати власне та чуже мовлення; здатність до контролю, самоконтролю результатів мовленнєвої діяльності.

Проте, **по-перше**, для вирішення такого, на нашу думку, надскладного завдання та засвоєння змісту навчального курсу «Українська мова (за

професійним спрямуванням)», відведено невелику кількість годин (здебільшого – 54 аудиторні години).

Намагання досвідчених викладачів вирішити проблему, вдаючись до інтенсифікації та оптимізації навчального процесу, не приносить відчутних успіхів. Адже мовці, студенти старших курсів, випускники нефілологічних факультетів продовжують допускати ряд мовленнєвих огріхів та помилок: пом'якшення [ж]; [ч]; [ш]; [р] (орфоепічні норми); *ходе, просю, ходю*; звертання (кличний відмінок) *Іван Іванович* (граматичні норми); *співставити* замість *зіставити*, *являється* замість *є*, *прийняти участь* замість *взяти (брати) участь*, *міроприємства* замість *заходи* тощо (явища семантичної інтерференції, що зумовлені міжмовною омонімією) та ін.

По-друге, формування мовної, мовленнєвої компетенції, безумовно, відбувається через усвідомлення студентами значущості професійного мовлення у майбутній фаховій діяльності. Мотиви є джерелом активності студентів. Але, зважаючи на те, що навчальний курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» викладається для студентів першого чи другого курсів, у яких немає чіткого уявлення про специфіку майбутньої професії, то й відповідно значення мови у майбутній фаховій діяльності є не до кінця ними усвідомленим.

Чи можна навчати першокурсників того, що дійсно необхідне для певної професії (мовної, мовленнєвої компетенції), якщо у них ще не сформована професійна зацікавленість у цьому через брак знань, досвіду?

По-третє, вважаємо, що мовні уміння, наприклад, правописні не повинні бути предметом вивчення у вищій школі на заняттях з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», адже в іншому випадку – це є не що інше, ніж дублювання шкільної програми щодо правопису основних орфограм.

На нашу думку, у теперішній час правописні норми слід розглядати у контексті особливостей застосування комп'ютерної техніки та інформаційних технологій у процесі формування готовності до професійного спілкування.

По-четверте, студенти Дніпропетровщини, а також Харківщини, Одещини, тобто східного регіону України, на побутовому рівні використовують російську мову частіше.

Анкетування та опитування щодо думок студентів, випускників вищих шкіл про достатність та ефективність знань з української мови в навчально-науковій сфері діяльності та для професійного спілкування за майбутнім

фахом показують, що студенти оцінюють систему навчання за програмою «Українська мова (за професійним спрямуванням)», як недостатню та малоефективну.

Ми солідарні із думкою тих учених (методистів, викладачів), котрі вважають, що навчальний курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» повинен бути побудований так, щоб зміст мовних знань підпорядковувався формуванню (корекції) й удосконаленню вмінь усного й писемного мовлення, при цьому теоретичний матеріал має презентуватися блоками (з урахуванням спільного й відмінного в російській та українській мовах), а практичні вправи повинні відповідати усім видам мовленнєвої діяльності та забезпечувати професійні потреби студентів (Дроздова І. П.).

Уп'яте, беручи до уваги вище зазначене, останнім часом вийшла друком чимала кількість навчальних посібників «Українська мова (за професійним спрямуванням)» з майже однаковим призначенням: *«Для студентів вищих навчальних закладів усіх рівнів акредитації, тих, хто прагне високої культури спілкування на професійному рівні»*. Такі методичні посібники зорієтовані на засвоєння студентами нефілологічних факультетів орфоепічних, лексикологічних, граматичних, синтаксичних норм сучасної української літературної мови; окремих аспектів ділового українського мовлення, проте не дають змоги студентам оволодіти специфікою свого професійного мовлення, його типовими конструкціями, професіоналізмами тощо. У підсумку студенти нефілологічних спеціальностей мають як низький рівень україномовної підготовки, так і не здатні застосовувати комунікативно-мовну компетенцію у професійній діяльності. Можливо через це юристи, випускники вищих шкіл Дніпропетровська і Києва, Харкова і Львова кажуть: *закон прийнято у першому чітанні* (замість **чит**ання), *вірні* твердження; *з мої слів записано вірно, мною підписано* (замість **правильно**, **я підписав**), *дача неправдивих свідчень* (замість **кривосвідчити**) тощо.

А в службових документах (кримінально-процесуальних, цивільно-процесуальних), в реквізиті «адресат» зазначають: *директору* (замість **директорові**), у тексті заяви: *прошу Вас надати мені* (замість **прошу надати**); у процесуальних документах: *вирок суду* (замість **вирок**), *у відповідності до статті* (замість **відповідно до...**), *у період з 01.11.2014 р. до 11.11.2014 р.* (замість **з 01.11.2014 р. до 11.11.2014 р.**) тощо.

І навіть окремі теми, що поміщені у підручниках: *«Комунікація і спілкування», «Риторика і мистецтво презентації», «Форми колективного обговорення професійних проблем» і т. п.*, не вирішують проблему

підготовки фахівців (практичних психологів, менеджерів туристичної діяльності, юристів), здатних застосовувати на належному рівні комунікативно-мовну компетенцію у професійній діяльності.

Ушосте, немає сумніву в тому, що оволодіння основами будь-якої професії розпочинається з системи загальних і професійних знань, тобто опанування фахівцем професійного мовлення – галузевої фразеології та термінології, що сприятиме у подальшому більш ефективній професійній діяльності, котра вимагає застосування у виробничій сфері української мови.

Реалізації формування у студентів професійної мовленнєвої компетенції на основі фахової термінології вимагає професійно орієнтованої комунікації, спрямованої на конкретного адресата – фахівця певної професійної спеціалізації.

Отже, для вільного володіння усною та писемною формами професійного спілкування студенти повинні мати чималий активний лексичний запас фахової термінології.

Проте, як було відзначено вище, дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)» викладається на першому чи другому курсі, коли студенти мають обмежений запас термінологічної лексики. Самому викладачеві-мовнику не під силу організувати роботу над вивченням фахової термінології як системи, що слугує основою для опанування майбутньою професією, знайти інформативні тексти за фахом, із великої кількості термінів відібрати найбільш уживані у певній сфері виробництва.

На нашу думку, для виходу із цієї ситуації доречним було б викладати навчальний курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» на третьому курсі бакалаврата. Крім цього, погоджуємося із думкою тих науковців, котрі вважають, що лише у тісній співпраці викладачів української мови (за професійним спрямуванням) із викладачами профільних фахових дисциплін, у створенні інтегрованих методичних посібників з української мови, наповнених текстами, що несуть у собі базові знання для майбутніх спеціалістів, насичених найуживанішою фаховою термінологією, створенні перекладних словників-мінімумів фахових термінів та професійних сполук, які б описували фахову термінологію у терміносистемі, тобто з урахуванням усіх родо-видових та логіко-понятійних зв'язків.

У цілому для вирішення проблем зазначених вище, з метою ефективного формування мовної і мовленнєвої компетенцій у професійній сфері на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)» через сприяння усвідомленню студентами-гуманітаріями значущості професійного

мовлення у майбутній фаховій діяльності, розвиток позитивної мотивації – пропонується:

1. Формування української мовної і мовленнєвої компетенції студентів-нефілологів має здійснюватися на основі комплексного урахування таких основних факторів: а) комунікативні потреби студентів; б) результати порівняльного аналізу мовних систем російської й української мов у цілому та тих функціональних підсистем, які актуальні для певного контингенту студентів.

2. На заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)» покласти основоположний принцип формування професійного мовлення: **навчати тому, що дійсно необхідне для певної професії.**

3. Зосередити зусилля науковців-практиків на написання навчальних посібників, збірників завдань, спрямованих на мовленнєву підготовку студентів окремих спеціальностей, наприклад, практичних психологів, менеджерів туристичної діяльності, юристів тощо, що допоможе студентам немовних спеціальностей краще опановувати професійне мовлення, а викладачам – ефективно його формувати.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Melenk Н.** Der didactische, Begriff der Kommunikativen Kompetenz / Н. Melenk // Praxis des neusprachlichen Unterrichts I, 2.H. Jhg: 3 – p. 2. **Бакум З.** Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії : монографія / З. П. Бакум. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2008. – 338 с. 3. **Бацевич Ф. С.** Основи комунікативної лінгвістики: підручник. / Ф. Бацевич – К. : Академія, 2004. – 344 с. 4. **Галицька М. М.** Формування у студентів вищих навчальних закладів сфери туризму готовності до іншомовного спілкування: автореф. дис... канд. педагог. наук./ М. М. Галицька. – К., 2007. – 20 с. 5. **Дроздова І. П.** Формування мовної компетенції у студентів технічних спеціальностей вищих навчальних закладів Східної України (на матеріалі курсу ділової української мови): автореф. дис... канд. педагог. наук / І. П. Дроздова. – К., 2001. – 20 с. 6. **Заброцький М. М.** До визначення структури комунікативної компетентності педагога / М. М. Заброцький // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 12. – Психологічні науки. – 2005. – №6 (30). – Ч. 1. – С. 63–71. 7. **Пасинок В. Г.** Мовна підготовка студентів як загальнопедагогічна проблема : [монографія]. – Х. : Лівий берег, 1999. – 154 с. 8. **Паскевська Ю. А.** Формування мовленнєвої компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки : автореф. дис... канд. психол. наук.: 19.00.2007 / Ю. А. Паскевська. – К., 2006. – 20 с. 9. **Ханецька Т. І.** Формування культури мовленнєвого спілкування у професійній діяльності майбутніх психологів: автореф. дис... канд. психолог. наук / Т. І. Ханецька. – К., 2009. – 20 с.

Ольга Іванців, Ігор Чикайло
*Львівський національний медичний
університет імені Данила Галицького (Львів, Україна)*

УРАХУВАННЯ ОСНОВНИХ ПОЛОЖЕНЬ МЕТОДИКИ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ

Кількість іноземних студентів, що бажають отримати освіту в українських вузах, у тому числі й у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького, збільшується з кожним роком. У даний час іноземні громадяни, які навчаються в ЛНМУ імені Д. Галицького, представляють 46 країн. Це громадяни Польщі, Болгарії, Сирії, Лівану, Марокко, Тунісу, Нігерії, Індії, Гани, Єгипту, Замбії, Узбекистану, Азербайджану, Казахстану, Туркменістану та інших країн.

У Львівському медичному університеті існує практика викладання спеціальних дисциплін мовою-посередником (англійською). Сама специфіка підготовки фахівців на мові-посереднику викликали потребу розробки принципово нового підходу до навчання українській мові у вузі, а саме необхідність відбору, організації викладу і закріплення навчального матеріалу найбільш оптимальним чином для конкретного мовного контингенту студентів.

Методика викладання іноземної мови, в тому числі української мови як іноземної, яка орієнтована на певний мовний контингент студентів, відома під різними назвами: порівняльна методика, контрастивна методика, «принцип врахування рідної мови». Термін «методика національно-мовної орієнтації навчання», що закріпився в сучасній лінгвістиці, найбільш адекватно відображає її суть.

Протягом багатьох років цю методику розробляла В. М. Вагнер для навчання російській мові іноземних студентів російських вузів. Вона відзначає, що «суть методики національно-мовної орієнтації викладання цільової мови зводиться до наступного: враховується існування в мозку людини внутрішньої мовної системи й усвідомлення первинної мови, що впливає на сприйняття і засвоєння цільової (російської) мови» [1, с. 120].

Дана методика, з одного боку, розвиває традиції порівняльного методу у викладанні іноземної мови. З іншого боку, ця методика більшою мірою орієнтована на навчання мовленнєвій комунікації іноземною мовою і в цьому

сенсі близька до групи сучасних комунікативно-орієнтованих методів. Методика національно-мовної орієнтації базується на положеннях психолінгвістики, даних аналізу типових помилок учнів, також враховується існування у студентів внутрішньої лінгвістичної системи первинної мови (рідної або посередника) і національно-мовної свідомості, що впливають на сприйняття і засвоєння мови, що вивчається. Її найкраще використовувати в разі, якщо навчання здійснюється в одномовній (англомовній, польській) групі, на основі національно-орієнтованого підручника і якщо викладач володіє рідною мовою студентів (у нашому випадку англійською або польською), тому що «навчання іноземній мові на основі явного чи прихованого зіставлення з рідною є необхідним, так як при сприйнятті іноземного мовлення аналіз почутого відбувається тільки на категоріальній основі рідної мови, так само, як і висловлювання будується за моделлю рідної мови або мови-посередника» [2, с. 105].

Вплив системи рідної мови відбувається протягом усього вивчення цільової мови. Ця думка знаходить підтвердження у працях М. І. Жинкіна, який будує свої висновки на експериментальних розвідках: «Найсуттєвіше полягає у тому, що навчання іноземній мові завжди буде відбуватися на рідній мові, так як від рідної мови учень ніколи не зможе «відкараскатися», він буде думати на рідній мові до тих пір, поки не засвоїть іноземну» [3, с. 34]. І цей вплив необхідно враховувати при розробці способів і прийомів навчання, тому що «розбіжність між рідною й іноземною мовою вимагає корекції існуючих автоматизмів або створення зовсім нових» [2, с. 105]. Звідси випливає, що в процесі навчання цільовій мові основні зусилля повинні бути спрямовані на те, щоб сформувати у студентів її внутрішню систему. Формування нової мовної системи відбувається поетапно, у міру засвоєння нових мовних явищ, а також нових понять, специфічних для мови, що вивчається.

Типові помилки студентів являють собою фактичний матеріал для визначення адекватної стратегії навчання цільовій мові.

Прийоми національно-орієнтованої методики, як показують дослідження, можуть бути застосовні до всіх рівнів мови: фонетики, лексики і граматики на всіх етапах навчання.

Послідовність подання окремих звуків української мови визначається їх частотністю і ступенем схожості зі звуками рідної мови. Залежно від характеру міжмовних співвідношень звукових систем рідної та української мов обирається відповідний спосіб постановки звуків української мови:

імітаційний, порівняльний або артикуляційний. Імітаційний спосіб ґрунтується на неусвідомлюваному імітуванні студентами нових для них звуків, які вимовляє викладач. При його застосуванні використання інших способів є зайвим. Цей спосіб найбільш ефективний, проте він застосовний тільки у відношенні до студентів, що володіють здатністю імітування. Порівняльний спосіб полягає в опорі на наявні у студентів навички артикуляції звуків рідної мови. Цей спосіб є цілком результативним. Його слід застосовувати у всіх випадках, коли звук української мови еквівалентний або близький до відповідного звуку рідної мови в усіх або деяких позиціях. Артикуляційний спосіб полягає в досягненні правильної вимови звуку української мови шляхом пояснення його артикуляції. Цей спосіб є для студентів найбільш трудним з огляду на те, що вони не вміють керувати своїми артикуляційними органами. Відбір лексичного та граматичного матеріалу проводиться на підставі визначення мовних засобів, необхідних для вираження мовленнєвих тем і значень висловлювання, що встановлюються згідно з метою навчання та інтересами учнів.

Під час розгляду граматичних тем необхідно вказувати лексико-семантичні та лексико-тематичні групи, які з ними співвідносяться, а також типові мовні ситуації їх вживання і найбільш відповідні їм мовленнєві теми. Подання граматичного матеріалу в поєднанні з відповідним лексичним матеріалом і текстом, який ілюструє використання даного граматичного та лексичного матеріалу і пов'язаний з мовленнєвою темою, забезпечує поетапне формування мовної та мовленнєвої компетенції студентів щодо окремих значень висловлювання і мовленнєвих тем. При цьому необхідно дотримуватися логіки української мови, враховувати їх складність, комунікативну потребу, необхідність для формування мовленнєвої компетенції. На підставі характеру міжмовних співвідношень визначається ступінь легкості/трудності даного мовного матеріалу для певної мовної аудиторії. Легшим буде подібний (відомий) матеріал, труднішим – відмінний (менше відомий). Дотримуючись дидактичного принципу навчання – від простого до складного, від легкого до важкого, від відомого до невідомого – про це писав ще Ян Амос Коменський у «Великій Дидактиці», що «навчальний матеріал розподіляють таким чином, щоб спочатку засвоювалось те, що є найближчим, потім – не дуже віддаленим, далі – більш віддаленим і, нарешті, найвіддаленішим» [4, с. 167] – вважаємо доцільним у першу чергу подавати більш зрозумілий і доступний матеріал,

тобто більше подібний. Спочатку необхідно розглядати аналогічні факти, далі розкривати відмінності.

Важливим принципом методики національно-мовної орієнтації є системність організації навчального матеріалу. У межах мовних тем потрібно дотримуватись якомога найбільшої системної організації мовних матеріалів, яка є допустимою на даному етапі навчання, оскільки системне подання матеріалу сприяє його кращому сприйняттю і запам'ятовуванню. Поступово повнота тем, що подаються системно, буде розширюватися. Наприклад, коли вивчаються місцевий та знахідний відмінки, ми подаємо по одному їхньому значенню, то при вивченні наступних відмінків пропонуються всі їхні основні значення підряд. За наявності досить великої відмінності відповідних систем в англійській і українській мові та багатоманітності в системі української мови останню необхідно подавати спочатку лише схематично і підводити учнів до повного її охоплення поступово, через тривале вивчення її компонентів (вживання відмінкових форм іменника, часових форм дієслова).

Системного подання вимагає і лексичний матеріал. Безсистемне подання лексичного матеріалу на початковому етапі може стати причиною виникнення хибних асоціацій, що призводять до стійких помилок, які надалі практично не піддаються коригуванню. Так, наприклад, якщо в англійській аудиторії при поданні лексичної мікротеми **дивитися (to look)** без включення в нього дієслів «**дивитися, спостерігати**» – to watch television – дивитись телевизор, to watch a game – дивитись гру, спостерігати за грою; to see the film – дивитися (переглядати) фільм; «**піклуватися**» - to look after the child – дивитися за дитиною; «**оглядати**» – to look around the city – оглядати місто; to examine the patient – оглядати хворого, то сприйняття значення дієслова буде неповним і може спричинити помилкові асоціації у його вживанні у реальній комунікації.

Таким чином, методика національно-мовної орієнтації створює передумови для більш інтенсивного вивчення української мови. Вона дозволяє враховувати в навчальному процесі специфіку сприйняття та засвоєння української мови англійськими і польськими студентами і відповідно індивідуалізувати навчання за національно-мовним критерієм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вагнер В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа : Фонетика. Графика. Словообразование. Структуры предложений, порядок слов. Части речи : [учебное пособие] / В. Н. Вагнер. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 384 с.

2. **Демьяненко М. Я.** Основы общей методики обучения иностранным языкам. Теоретический курс / М. Я. Демьяненко, К. А. Лазаренко, С. В. Мельник. – К.: Вища школа, 1984. – 256 с. 3. **Жинкин Н. И.** Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с. 4. **Коменский Я. А.** Великая Дидактика / Я. А. Коменский. – Смоленск : Учпедгиз Наркомпроса РСФСР, 1939. – 320 с.

Оксана Ісаєва,

Ольга Прокоф'єва, Мирослава Шумило

Львівський національний медичний

університет імені Данила Галицького (Львів, Україна)

Людмила Торяник

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ВУЗІ

Сучасні тенденції в курсі викладання іноземної мови як в середніх, так і у вищих навчальних закладах передбачають передусім реалізацію комунікативного підходу. Під комунікацією розуміють процес усного/письмового спілкування, суть якого полягає в обміні інформацією та її оцінюванні. Комунікативно-орієнтоване навчання передбачає формування у студентів комунікативної компетенції – здатності користуватись мовою залежно від конкретної ситуації.

Тенденція до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу, його наближення до реального процесу спілкування почала проявлятися вже давно – ще в середині 20 століття. Розробкою комунікативного методу в тій чи іншій мірі займалось багато наукових колективів та методистів у різних країнах. Найбільш вагомий внесок в обґрунтування методу зробили найпопулярніші його прихильники і, насамперед, Г. Уїдоусан, У. Литлвуд (Англія), Г. Е. Піфо (Німеччина), Ю. І. Пассов (Росія).

Комунікативний підхід орієнтований на організацію процесу навчання, організацію адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування (в інтерпретації Ю. І. Пассова), а саме:

1) Діяльнісний характер мовленнєвого спілкування, що втілюється в комунікативній поведінці вчителя як учасника процесу спілкування та

навчання, і в комунікативно вмотивованій, активній поведінці учня як суб'єкта спілкування та навчання;

2) Предметність процесу комунікації, яка має бути змодельована обмеженим, але точно визначеним набором предметів обговорення (тем, проблем, подій і т.ін.);

3) Ситуації спілкування, що моделюються, як найтипівіші варіанти стосунків учнів між собою;

4) Мовленнєві засоби, які забезпечують процес спілкування та навчання у даних ситуаціях [3].

Метою навчання іноземним мовам у вищих навчальних закладах є формування у студентів професійної комунікативної компетенції шляхом розвитку та вдосконалення усіх видів мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письма та аудіювання (розуміння усної мови на слух). Досягти цього в умовах обмеженої кількості годин, що виділяється на навчання іноземним мовам в немовних вузах, дуже складно. Викладачі змушені враховувати недостатній рівень знань і вмінь, з якими випускники середніх шкіл приходять до вищих навчальних закладів, а також вирішувати проблему навчання студентів з різним рівнем мовної підготовки. За таких умов читання професійно орієнтованих текстів стає основним видом мовленнєвої діяльності.

Звичайно, професійне читання відіграє виключну роль у житті та діяльності фахівця. Читання іноземною мовою є для нього засобом задоволення як комунікативних, так і пізнавальних потреб, оскільки дозволяє користуватися усіма засобами інформації, а з широким використанням мережі Internet добре володіння читанням іноземною мовою стало пріоритетним. В умовах немовного вузу передбачається інтенсивне, прискорене оволодіння читанням з переходом від інформативних до активних, творчих, розвиваючих, інтенсивних форм пізнавальної та навчальної діяльності студентів з акцентом на професійно-побутовому спілкуванні.

Проте не можна обмежуватися лише читанням текстів, якими б інформативними вони не були. Мова – це насамперед спілкування. Навчити студентів спілкуватися іноземною мовою дуже складно. Адже мовлення стимулюється не необхідністю, а потребою в реальному спілкуванні. Проте спробувати реалізувати дану мету все-таки можна. Головне – подолати мовленнєвий бар'єр та позбавити людину страху розмовляти чужою мовою, «розговорити» її. На заняттях студентам слід надавати можливість

використовувати мову в реальних життєвих ситуаціях. Це, в свою чергу, дозволить їм навчитися використовувати лексичний запас та граматичні форми для вираження власних думок. Однією з передумов цього є введення студента в повністю іноземномовне середовище шляхом ведення уроку виключно іноземною мовою. Правила, значення нових слів слід пояснювати за допомогою знайомої студенту лексики, граматичних конструкцій та виразів, за допомогою жестів та міміки, малюнків, наочності тощо.

Надзвичайно ефективним є використання на уроках рольових ігор чи драматизацій, в яких студенти спілкуються в парах один з одним або в групах. Це не лише дозволяє зробити урок більш різноманітним, а й дає можливість студентам проявити мовленнєву самостійність, реалізувати комунікативні вміння та мовленнєві навички. Вони можуть допомагати один одному, успішно коригувати висловлювання своїх співбесідників, навіть якщо вчитель не дає такого завдання.

Драматизація – це свого роду «вистава», відтворення певних сцен з розповідей, повідомлень, створення сюжетних картин. Завданням студентів є втілити задану тему та сюжет у мовлення. Учасники рольових ігор можуть виконувати різноманітні соціальні ролі (продавець, інженер, бізнесмен та інші), а також ролі вигаданих персонажів. При цьому їхнім завданням є вирішення проблемної ситуації.

Саме серії проблемних завдань відкривають можливості використання іноземної мови для повсякденного спілкування, а також для вирішення професійних завдань. Забезпечуючи формування відповідних видів мовленнєвої діяльності, вони допомагають реалізувати основну функцію вивчення іноземної мови у ВНЗ – формування у студентів професійної комунікативної компетенції. Створюючи проблемні ситуації, викладачеві слід слідкувати, щоб завдання відповідали рівню наявних знань та інтелектуальних можливостей студентів, не були стереотипними, відображали реальні ситуації професійної діяльності, подавали проблему під несподіваним кутом зору.

Дуже цікавими на заняттях з іноземної мови є дискусійні ігри, де обговорюються актуальні та цікаві для студентів питання. Кожен обирає собі певну роль і говорить від імені обраного ним персонажу. Змістом таких дискусій може бути будь-яка проблема реального життя. Наприклад, вибір професії, плани на майбутнє, відносини з батьками, захист навколишнього середовища і т. д. Можна створювати професійно-орієнтовані дискусії, прив'язуючи їх до майбутньої спеціальності студентів та застосовуючи

відповідну спеціалізовану лексику. За основу таких обговорень можна брати інформацію, взяту з прочитаних технічних текстів, статей. Викладач бере на себе роль організатора спілкування, задає питання, звертає увагу на оригінальні думки учасників, спірні питання, знімає напругу, що виникає в процесі.

Описані технології комунікативно орієнтованого навчання іноземних мов в немовному вузі впливають не лише на комунікативну і мовленнєво-мисленнєву діяльність, а й на пізнавальну, творчу; вони тренують увагу, пам'ять, розвивають мислення, а також мають високі мотиваційні характеристики: новизну, творчий характер, тісний зв'язок навчальних та професійних засад.

Слід розуміти, що на даний момент іноземна мова, зокрема англійська, – це ваш рівень життя, ваші життєві перспективи. Це те, за допомогою чого можна багато змінити. А комунікативна методика в навчанні мови – ваш шлях до успіху.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бородіна Г. І.** Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному вузі // Іноземні мови. – 2005. – №2. – С. 28–30. 2. **Давиденко Ю. Є.** Використання інформаційно-комунікативних технологій для мовної освіти // Іноземні мови. – 2005. – №3. – С. 40–41. 3. **Ніколаєва С. Ю.** Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.

Ольга Кандиба

Державна українська школа імені Лесі Українки (Оттава, Канада)

Олеся Телєжкіна

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ МОВНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Вже не одне десятиліття представники різних педагогічних шкіл обговорюють питання доцільності, потрібності, виправданості, доречності застосування ігрових технологій у процесі навчання. Основні положення теорії ігрової навчальної діяльності сформульовані у працях класиків педагогічної думки, зокрема, К. Д. Ушинського, Д. І. Писарева, А. С. Макаренка, М. В. Левітова, Л. С. Виготського, Л. С. Рубінштейна, О. М. Леонтєва. Так, А. С. Макаренко зауважував, що гра – важливий дидактичний метод: «необхідно передусім сказати, що між грою і роботою

немає таких значних відмінностей, як дехто думає... У кожний гарній гри є насамперед робоче зусилля думки... Дехто вважає, що робота відрізняється від гри тим, що в роботі є відповідальність, а в гри її немає. Це неправильно: у гри є така сама велика відповідальність, як і в роботі, – звичайно, у гри гарній, правильній...» [12, с. 367–368]. Дослідженню дидактичних можливостей гри як засобу розвитку здібностей у процесі навчання присвячені також роботи Н. П. Анікєєвої, В. П. Бедерханова, А. А. Вербицкого, О. С. Газмана, Д. Б. Ельконіна, Т. О. Єфимової, М. В. Кларіна, І. Б. Коротяєва, П. І. Підкасистого, Г. П. Щедровицького, Г. К. Селевка та ін. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки проблему запровадження в навчальний процес ігрових технологій висвітлюють у своїх розвідках такі дослідники, як О. В. Гончарова, Г. В. Карева, Р. В. Карчевська, Т. Н. Копитіна, М. А. Линник, В. І. Мірошніченко, В. П. Пугачов, Т. І. Русінова, С. А. Шмаков та ін. Глибина розглядуваної проблеми обумовлює її актуальність, тим більше в аспекті застосування ігрових технологій під час викладання мовних дисциплін.

Зміни, що відбуваються у суспільстві й світі останнім часом, вимагають від випускника вищої школи бути конкурентоспроможною особистістю, що передбачає високий рівень загального розвитку та професіоналізму, уміння приймати самостійні рішення й нестандартно мислити, можливість адаптуватися у змінюваних умовах сьогодення й належне володіння комунікативними уміннями й навичками. З огляду на це у процесі навчання у вищій школі пріоритетними є творча діяльність, індивідуальний підхід, що передбачає розвиток активності, ініціативи й самоорганізації. Однією з навчальних технологій, яка сприятиме виробленню цих рис є ігрова технологія.

Дослідники Б. Ахметжан [2], В. М. Монахов [14], Г. К. Селевко [17; 18] відзначають ефективність використання гри в системі інноваційних технологій, де кожний метод, кожний засіб має своє місце і дає максимальний ефект у розвитку професійних здібностей майбутніх фахівців.

Підвищення ефективності підготовки фахівців за допомогою методів ігрової технології пояснюється тим, що гра – це унікальний механізм акумулювання й передавання колективного досвіду. Вона приваблює тим, що це діяльність, основним мотивом якої є не лише її результат, а й сам процес.

Ігрові технології використовуються для досягнення комплексних педагогічних завдань: засвоєння нового й закріплення вивченого матеріалу, формування загальних навчальних умінь, розвиток творчих здібностей і под.

Для ефективної організації педагогічної взаємодії тактика педагога може вибудовуватися відповідно до конкретних етапів дидактичної (навчальної) гри: підготовка, введення в гру, власне проведення гри й аналіз її перебігу. Ефективність гри забезпечує наявність стимулу. Якщо стимулу немає, помітно знижується рівень ефективності гри, а отже, – її результативність.

Гра – один із найдавніших способів комунікації. І тому актуальність її використання під час викладання мовних дисциплін не викликає ніяких сумнівів, оскільки саме на заняттях з мови студенти мають можливість формувати нові комунікативні уміння й навички, а також удосконалювати вже вироблені. Високий рівень розвитку комунікативних умінь і навичок засвідчує високий рівень комунікативної компетенції в професійній сфері.

На нашу думку, методи ігрової технології можуть бути успішно застосовані й на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) під час вивчення різних тем курсу.

Так, при вивченні теми «Форма родового відмінка однини іменників чоловічого роду другої відміни» може бути застосована **гра-вправа «Лото «Вередливий родовий відмінок»»**.

Мета: закріпити знання про особливості набуття граматичних закінчень родового відмінка іменниками чоловічого роду другої відміни.

Матеріал: іменники, що є складовими термінологічної системи фармацевтики.

Стимул: знаю закінчення термінів-іменників чоловічого роду другої відміни у формі родового відмінка однини – говорю і пишу без помилок – формую високий рівень мовної і мовленнєвої компетенції.

Для проведення гри необхідно підготувати десять великих карт із термінами-іменниками чоловічого роду II відміни, в яких закінчення в родовому відмінку розмежовує значення, по три (п'ять карток) та дві (шість) на кожній карті. Карта розділена на дві частини: з лівого боку подається іменник у формі чоловічого роду, з правого – порожнє місце, куди студент поставить маленьку картку з відповідним тлумаченням.

На маленьких картках, яких готують двадцять сім штук, записані відповідні до пропонованих іменників тлумачення їх лексичного значення.

Кожен студент одержує одну велику карту. Ведучий дістає зі скриньки маленькі картки, на яких записане лексичне значення того чи того іменника, і зачитує їх. Студент, у якого є на великій карті слово, що відповідає озвученому лексичному значенню, забирає цю картку і ставить у колонку праворуч.

Перемагає той, хто першим заповнив усі клітинки великої карти.

Матеріал для гри (варіанти лексичного матеріалу можуть бути різними)

Для великої карти	Для маленьких карток
Окремий прояв якої-небудь діяльності	Акту
Закінчена частина театральної вистави	Акту
Офіційний документ державного чи суспільного значення	Акта
Прилад для виконання якої-небудь роботи	Апарата
Установа або сукупність установ, які обслуговують певну ділянку державного управління	Апарату
Сукупність органів, які виконують певні функції в організмі	Апарату
Простий механізм для підняття важких предметів, що має форму колеса з жолобом, через яке перекинута ланцюг	Блока
Окрема частина споруди, машини, що складається з окремих елементів або деталей	Блока
Об'єднання держав, організацій	Блоку
Складова частина чого-небудь	Елемента
Сукупність атомів, ядра яких мають однакове протонне число	Елемента
Основи чого-небудь, початкові знання в певній галузі	Елементу
Давньогрецьке божество із числа велетнів	Титана
Хімічний елемент	Титану
Великий кип'ятильник особливої конструкції	Титана
Знаряддя для праці	Інструмента
Сукупність знарядь для праці	Інструменту
Документ із зазначеною сумою грошей, які необхідно заплатити за придбану річ чи виконану послугу	Рахунка
Виражений у числах результат певних обчислень; підсумок	Рахунку
Установлений для чого-небудь проміжок часу	Терміну
Слово або словосполучення, що означає чітко окреслене спеціальне поняття певної наукової галузі	Терміна
Точка перетину уявних ліній у фігурі	Центра
Середня частина чого-небудь	Центру
Чинник	Фактору
Маклер	Фактора
Документ	Листа
Частина рослинного організму	Листу

Навчальні ігри такого різновиду можна проводити під час вивчення тем «Синонімія і паронімія у термінологічній лексиці», «Багатозначність і контекст», «Лексичні норми професійного мовлення» (зокрема для закріплення навичок щодо лексичної сполучуваності термінологічної та загальноживаної лексики, що використовується у професійному мовленні).

Розгляд теми «Види усного спілкування» дає можливість застосовувати **гру-тренінг**, під час якої моделюються ситуації професійного спілкування в таких площинах «провізор – відвідувач аптеки», «провізор – медичний представник», «провізор – лікар».

Підготовчий етап: студенти самостійно опрацьовують «Протоколи провізора», затверджені наказом МОЗ України № 284 від 16.05.2011 р. Це допоможе уникнути фактичних помилок і порушення правил професійної етики під час складання діалогів.

Основний етап: складання діалогів за визначеними професійними ситуаціями; відтворення діалогів перед аудиторією.

Підсумковий етап: колективний аналіз виконаного завдання.

Мета: відпрацювання навичок усного професійного спілкування.

Стимул: виробляю навички усного професійного спілкування – спілкуюся у відповідних професійних ситуаціях правильно – формую високий рівень мовної і мовленнєвої компетенції.

Під час вивчення теми «Жанри публічного виступу» доцільно провести **гру-тренінг**, яка передбачає дискусію на задану тему, наприклад «Прийом імуностимуляторів: користь чи шкода для організму».

Організація дискусії як форми колективного обговорення, під час якого виявляються різні позиції, а емоційно-інтелектуальний поштовх пробуджує бажання активно мислити, складається з трьох основних етапів.

Підготовчий етап передбачає виконання таких завдань:

- сформулювати тему дискусії;
- визначити основні питання, які обговорюватимуться;
- підготувати основну літературу з проблеми, яка виноситься на дискусію;
- визначити місце та час проведення дискусії.

Основний етап: власне обговорення визначених раніше питань із дотриманням основних правил ведення дискусії.

Основні правила ведення дискусії:

1. Відверто висловлювати думки.
2. Поважати точки зору всіх членів дискусії.

3. Слухати інших, не перебиваючи.
4. Не говорити надто довго і надто часто.
5. Одночасно може говорити лише одна особа.
6. Дотримуватися позитивних ідей та відносин.
7. Не критикувати себе та інших.
8. Незгоди й конфлікти відносно ідей не повинні бути направлені на конкретну особу.

Підсумковий етап: формулювання висновку, що склався в процесі обговорення (ведучий або хтось із учасників дискусії).

Основні форми проведення дискусії, які можуть бути застосовані на такому занятті «Дерево рішень», «Ток-шоу», «Круглий стіл», «Мозковий штурм».

Мета: виробити навички публічного виступу як можливої форми реалізації професійного спілкування.

Стимул: виробляю навички публічного виступу: вмю правильно й доладно говорити і вмю уважно слухати – почуваюся вільно і впевнено в професійних ситуаціях, які вимагають застосування таких навичок і вмінь – формую високий рівень мовної та мовленнєвої професійної компетенції.

Крім того, на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) можуть бути застосовані сюжетно-рольові й імітаційні ігри, які сприятимуть підвищенню рівня культури мови і професійного мовлення.

Викладене дозволяє зробити висновок про те, що ігрові форми роблять навчальний процес більш пізнавальним, захопливим і цікавим, підвищують творчий потенціал студентів, удосконалюють навички самоконтролю й само оцінювання, розширюють світогляд, а це – шлях до більш глибокого розуміння й засвоєння навчального матеріалу і подальшого успіху у формуванні фахівців нового покоління.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Аникеева Н. П.** Анализ имитационных педагогических игр / Н. П. Аникеева // Игра в педагогическом процессе. – Новосибирск : Изд-во НГПИ, 1982. – С. 38–41.
2. **Ахметжан Б.** Диалог суть технологий обучения / Б. Ахметжан и др. // Высшее образование в России. – 2004. – № 3. – С. 116–118.
3. **Бедерханова В. П.** Обучающие игры как средство подготовки студентов университета к воспитательной работе : дисс. . канд. пед. наук / В. П. Бедерханова. – Л., 1977. – 194 с.
4. **Вербицкий А. А.** Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 204 с.
5. **Гончарова О. В.** Когнитивные основы игровых технологий в процессе подготовки бакалавров в экономическом вузе на занятиях психолого-профессиональной направленности : [Электронный ресурс] / О. В. Гончарова. – Режим доступа : sociosphera.com/publication.
6. **Ефимова Т. О.** Игровые технологии как средство

професійної самореалізації студентів ссузів в процесі навчання іноземній мові : дисс. ... канд. пед. наук / Т. О. Ефимова. – Краснодар, 2009. – 186 с.

7. **Карєва Г. В.** Розвиток гностических здатностей студентів технічного вузу засобами ігрової технології : [Електронний ресурс] / Г. В. Карєва. – Режим доступу : <http://www.dissercat.com>.

8. **Карчєвська Н. В., Линник М. А.** Ігрові технології в підготовці магістрів : [Електронний ресурс] / Н. В. Карчєвська, М. А. Линник. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/13_EISN_2013/Pedagogica.

9. **Кларин М. В.** Інновації в світовій педагогіці: навчання на основі дослідження, гри і дискусії (аналіз зарубіжного досвіду) / М. В. Кларин. – Рига : НПЦ «Експеримент», 1998. – 180 с.

10. **Копытина Т. Н., Русинова Т. И.** Ігрові технології на заняттях в вузі : [Електронний ресурс] / Т. Н. Копытина, Т. И. Русинова. – Режим доступу : <http://pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2006/369>.

11. **Коротяєва И. Б.** Ділова гра як засіб розвитку пізнавальних і професійних інтересів студентів педагогічного вузу : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / И. Б. Коротяєва. – К., 1989. – 18 с.

12. **Макаренко А. С.** Гра // Твори в 7-ми т. / А. С. Макаренко – К., 1954. – Т. 4. – С. 367 – 368.

13. **Мірошніченко В. І.** Педагогічна гра у змісті професійної підготовки курсантів : [Електронний ресурс] / В. І. Мірошніченко. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/7146/97>.

14. **Монахов В. М.** Проектування траєкторії становлення майбутнього вчителя / В. М. Монахов // Шкільні технології. – 2000. – №6. – С. 66–83.

15. **Підкасістий П. И.** Технологія гри в навчанні і розвитку / П. И. Підкасістий, Ж. К. Хайдаров. – М. : РПА, 1996. – 270 с.

16. **Пугачєв В. П.** Тести, ділові гри, тренінг в управлінні персоналом / В. П. Пугачєв. – М. : Аспект Прес, 2001. – 285 с.

17. **Сєлєвко Г. К.** Сучасні освітні технології / Г. К. Сєлєвко. – М. : Нар. освіта, 1999. – 256 с.

18. **Сєлєвко Г. К.** Технології розвиваючої освіти / Г. К. Сєлєвко. – М. : НІІ шкіл. технологій, 2005. – 185 с.

19. **Шмаков С. А.** Гри учасників – феномен культури / С. А. Шмаков. – М. : Нова школа, 2004. – 240 с.

20. **Эльконин Д. Б.** Психологія гри / Д. Б. Эльконин; під ред. В. В. Давыдова. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

Любов Карпець, Ірина Соїна, Ніна Петрусенко

Харківська державна академія фізичної культури (Харків, Україна)

МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Сьогодні важливе місце у професійній підготовці майбутнього фахівця має посісти мовленнєва компетентність та комунікативна досконалість.

Розглядаючи питання про формування мовленнєвої компетентності студентів, слід зазначити, що в центрі уваги багатьох учених перебуває проблема гуманізації вищої освіти, однією з найважливіших завдань якої є підвищення фахової компетентності випускників різнопрофільних вищих

навчальних закладів України, тому це викликало неабиякий інтерес й обумовило актуальність нашого дослідження.

Формування мовленнєвої компетентності фахівців будь-якого профілю при їх підготовці становить одну з важливих проблем сучасної професійної освіти, адже суспільство потребує висококваліфікованих, мовно компетентних у своїй професійній діяльності, конкурентоздатних, грамотних людей, з глибокими знаннями мов, необхідними для задоволення професійних потреб.

Одним із найважливіших факторів підготовки майбутніх спеціалістів у галузі фізичної культури і спорту є мовленнєва обізнаність фахівців. Нині дуже важливо підготувати майбутнього спеціаліста, зокрема в галузі фізичної культури і спорту (тренера, учителя, менеджера), який повинен володіти державною та іноземною професійною, діловою мовою, а спортсмени високого ґатунку гідно репрезентувати свої досягнення в спорті й формувати державний статус мови у світі.

Сьогодні зростають професійні та науково-професійні зв'язки із зарубіжними країнами. Наші студенти працюють за кордоном тренерами, реабілітологами, беруть участь у змаганнях різних країн світу. Тому нині інтерес проявляється до збільшення ролі іноземної мови в діяльності студентів та випускників ВНЗ.

Програмна підготовка з іноземної мови включає професійно-спрямовану тематику, орієнтується на міжпредметні зв'язки, будується з урахуванням відповідного спортивного профілю. Засвоєння мовного матеріалу й досягнення певних ступенів професіоналізму в опануванні іноземною мовою відбуваються значно успішніше, якщо навчальний процес проходить на збільшеному інтелектуально-емоційному рівні, зокрема, коли перед студентами ставляться певні комунікативні, розумові або професійні завдання.

Слід зазначити, що викладання іноземних мов тільки на 1 та 2-му курсах суттєво обмежує можливості інтелектуального та професійного розвитку студентів, адже припиняється формування необхідних зв'язків у мовній компетенції спеціаліста і зводить до низького рівня мотивації вивчення іноземних мов. Сьогоднішній конструктивний погляд на проблеми та завдання лінгвістичної підготовки дозволив ввести в навчальний процес курс для магістрів «Ділова іноземна мова», а для аспірантів виокреслити аспекти іноземної наукової мови. Хоча кожний із цих предметів розрахований на свого слухача, має свою мету і завдання, різну мотивацію та сферу використання лінгвістичних знань і умінь, сукупне значення в вивченні

іноземної мови важко переоцінити. Воно надає суттєвих можливостей розширити базу мовленнєвої підготовки спеціалістів.

Випускникам ХДАФК зараз, як ніколи, необхідні вміння аналізувати та творчо сприймати фахову спортивну інформацію з іншомовних джерел, документацію світових стандартів, брати участь у обговореннях, дискусіях, обміні професійної інформації. Така робота стимулює студентів до захисту дипломних і магістерських робіт, а в майбутньому дозволяє бути висококваліфікованими професійними кадрами, які досконало володіють іноземними мовами.

Ольга Кімельман, Світлана Діденко
*Коледж Національного фармацевтичного
університету (Харків, Україна)*

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасний процес навчання й підхід до нього стрімко змінюються. Змінюються цілі й завдання, що стоять перед сучасною освітою — акцент переноситься на формування компетентності студента. Зараз для всіх педагогів на першому місці стоїть мотивація студентів. Ми постійно говоримо про застосування ІКТ, мультимедійних засобів навчання, проектних технологій.

Заняття з англійської мови як ніяке інше дає змогу використовувати наочні матеріали й засоби навчання – аудіозаписи, відеофільми, пісні, відеокліпи, карти, картинки, таблиці, схеми, презентації. Слід пам'ятати тільки про одне – всі вони мають бути автентичними.

Відео на занятті представляє мову в живому контексті. Воно пов'язує заняття з реальним світом і показує мову в дії. Застосування відео є дуже ефективним при формуванні комунікативної культури студентів, тому що відеоматеріали не тільки представляють студентам живу мову її носіїв, але й занурюють їх у ситуацію, в якій вони знайомляться з мовою міміки й жестів, стилем взаємовідношень людей з реаліями країни, мова якої вивчається. Відеоматеріали дозволяють, крім завдань на розуміння, давати студентам завдання на трактування міміки й жестів, на розпізнавання стилю взаємин і т. ін. з тим, щоб у реальній ситуації студенти не робили грубих помилок під час спілкування з представниками країни, мова якої вивчається.

На заняттях можна використовувати такі відеоматеріали, як: 1) навчальні відео; 2) художні та документальні фільми; 3) мультфільми; 4) відеозаписи телевізійних новин та інших телепередач; 5) музичні відеокліпи; 6) рекламу; 7) відеоекскурсії різними містами і музеями світу.

Етапами роботи з відеоматеріалами є:

1) Pre-watching activities (завдання, які виконуються до перегляду відео);

2) While watching activities (завдання, які виконуються під час перегляду);

3) After watching activities (завдання, які виконуються після перегляду відео).

Завдання, які використовуються під час першого етапу, мають бути спрямовані на підготовку студентів до сприйняття відеоматеріалу.

На текстовому етапі демонстрація самого відеоматеріалу має супроводжуватися активною навчальною діяльністю глядачів-студентів. Метою цих завдань є контроль рівня розуміння.

Третій етап спрямований на створення ситуативної основи для подальшого формування комунікативної компетенції. Ситуативною основою має стати зміст відеоматеріалів, особливості сюжету, характеристики героїв і т. ін. На цьому етапі використовують вправи, спрямовані на розвиток продуктивних умінь в усній мові.

Як показує практика викладання англійської мови в Коледжі НФаУ, використання курсу відеоматеріалів «Opportunities in Britain by Martyn Hobbs and Julia Starr Keddie» сприяє не тільки підвищенню мотивації студентів до вивчення англійської мови, а й покращує навички аудіювання та говоріння.

Отже, при роботі з відеоматеріалами задіяні чотири види комунікативної діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письмо, що дає змогу говорити про ефективність та доцільність використання автентичних відео на заняттях з англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Верисокін Ю. І.** Відео фільм як засіб підвищення мотивації учнів /Ю. І. Високін // Іноземна мова в школі. – 2003. – №5–6. – С. 31–34. 2. **S. Gillette, K. Goettsch, J. Rowenkamp, N. Salehi, E. Tarone.** Using Audio, Video, and Computer Materials in the Communicative Classroom / Master Communications Group, Incorporated, 1999 – 105 p.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ: ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Іноземна мова сьогодні є не просто культурою певної нації, але й запорука успіху і вдалої кар'єри студентів. Досягнення високого рівня володіння іноземною мовою не можливе без належної мовної підготовки у вищому навчальному закладі. На жаль, у викладацькій практиці часто застосовуються перевірені часом стандартні навчальні методи. Процес викладання мови стає зразком граматико-перекладного методу. На сучасному етапі розвитку України вміння лише перекладати з/на іноземну мову є недостатнім.

В методиці розрізняють традиційні та альтернативні методи навчання. Існують такі альтернативні методи та прийоми, як сугестивний метод, метод повної фізичної реакції (Total Physical Response), драматико-педагогічний та мовчазний методи.

До інноваційних навчальних методик належать: метод сценарію, метод симуляції, метод каруселі, метод навчання по станціях, навчання з комп'ютерною підтримкою, метод групових пазлів, метод рольової гри, метод «кейс-стаді» (робота над проблемною ситуацією, її аналіз та розв'язання проблеми у дискусії) та «case history» (для студентів-медиків). Для дискусійних форм інтерактивних технологій характерним є діалог, обговорення-суперечка; зіткнення різних думок, позицій; обмін досвідом, думками з приводу проблеми. Перспективними у застосування є наступні методики:

- «Мозковий штурм/ метод колективного мозку» - вільна форма дискусії, спосіб швидкого включення усіх студентів групи.

- «Круглий стіл» – бесіда 10–15 студентів на рівних разом з ведучим (не обов'язково викладачем).

- Методика «мікрофон», яка дає можливість кожному лаконічно дати відповіді на запитання або висловитися.

- Технологія «квадро». Подається проблемна тема, студенти використовують картки з цифрами та підписами – погоджують/не

погоджуюсь/ ..але.. Варіантом є «світлофор», де ставлення студентів показують кольори.

- Рольові ігри та симуляція, що дають студентам можливість спробувати себе у відповідній ролі, знайти вирішення проблеми.

- Технологія «інтерв'ю».

- Бесіда. Варто зазначити, що автори зарубіжних «комунікативних» підручників широко використовують елементи «Small talk» як вид бесіди.

Зокрема, студенти медичного університету вивчають іноземні мови за методикою, яка передбачає виконання граматичних вправ, аудіювання, рольові ігри та «case-study», але головним чином вони читають, перекладають і презентують зміст оригінальних текстів медичного спрямування в письмовій чи усній формі.

Ми бачимо, що для викладача сьогодні важливо постійно йти у ногу з часом, вдосконалювати власні знання про методи навчання іноземних мов та слідкувати за новинками.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Комунікативні** методи та матеріали для викладання англійської мови. – Oxford University Press, 1998. 2. **Методика** навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: [підручник] / Колектив авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с. 3. **Мухина С. А.**, Соловьева А. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 2004. – 117 с. 4. **Панина Т. С.**, Вавилова Л. Н. Современные способы активизации / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – С. 8.

Наталя Коловоротна

Харківська гуманітарно-педагогічна академія (Харків, Україна)

ЗАСОБИ ОМОВЛЕННЯ КОНЦЕПТУ «МОВЧАННЯ»

Вагомим досягненням сучасної лінгвістики є усвідомлення комунікації як єдності вербальних і невербальних її складових.

Дослідники поступово дійшли висновку, що в процесі спілкування однією з вагомих складових є мовчання як просодичний компонент комунікації. У роботах Ніни Арутюнової, Валентина Богданова, Геннадія Колшанського, Станіслава Крестинського, Георгія Почепцова, Тетяни Анохіної, Флорія Бацевича, Тетяни Осіпової, Людмили Солощук та ін. чітко окреслюється тенденція осмислення мовчання в комунікативно-дискурсивній парадигмі.

Антропоцентричне спрямування сучасної лінгвістики зумовлює необхідність поглибити вчення про культурно значущі концепти як складову мовної картини світу, що й визначає актуальність цієї наукової студії. Вивчення мовного вираження такого комунікативного феномена, як мовчання уможливорює розкриття особливостей устрою й функціонування етнічної й індивідуальної мовної свідомості, самого ментального світу членів певного мовного колективу.

Концепт «мовчання» є культурно значущим не лише для української, а й для інших етноспільнот, він позначений такими ознаками, як глобальність й універсальність, оскільки є вагомим як для життєдіяльності, зокрема її комунікативної складової, кожної людини.

Культурно значущими є ті концепти, що в них знаходять відображення важливі для менталітету певного етносу поняття, причому їхній склад може значною мірою збігатися в різних мовах. Концепт «мовчання» є культурно значущим для багатьох лінгвоспільнот, при цьому виявляючи етнокультурні особливості. Його інтерпретація можлива за умови врахування поліпарадигмальних наукових досліджень, зокрема релігієзнавства, філософії, літературознавства, де *феномен мовчання* розглядають як такий, що реалізує певні ментальні пропозиції, що складають його імпліцитне значення.

Мовчання є повноцінним компонентом комунікативного акту, оскільки, як і інші паралінгвальні засоби, виконує всі функції, властиві невербальним повідомленням стосовно вербальних.

Як і кожний соціально-культурний феномен, мовчання об'єктивоване мовою. Однак сам вираз «вербалізація мовчання» є дещо оксиморонним. Разом із тим, в українській мові наявний відповідний арсенал мовних засобів омовлення мовчання, що виявляється на різних мовних рівнях. Зокрема, на фонетичному рівні мовчання передається через паузацію мовлення, зміну його темпу, повторення окремих фонем. Як доведено в дослідженні А. Калити, такі фонетичні засоби актуалізують смисл емоційного висловлення, зокрема характеризують рівень емоційного стану мовця. Названа дослідниця звертає увагу на те, що наростання темпу, зменшення тривалості пауз, сегментації емоційного висловлення на короткі інтонаційні групи порівняно з нейтрально-емоційним варіантом відображають динаміку дій мовця та зміни ступеня збудження його емоційного стану, а також характер емоцій. Заповнювачі пауз (ідеться про різні звуки типу «м-м-м», «хмм», «е-е-е» тощо) «залежно від їхньої локалізації та характеру паузи,

передають певну інформацію, конкретизуючи смисл висловлення, і вказують на мовленнєву поведінку мовця (його вагання, невпевненість, проблеми з добором потрібних слів для повідомлення інформації чи слів, які влучніше її передають, труднощів у знаходженні адекватних шляхів подачі повідомлення тощо), тобто полегшують сприйняття смислу висловлення» [2, с. 197].

На морфологічному рівні мовчання вербалізується низкою слів різної частиномовної приналежності, зокрема іменників (*мовчання, мовчанка, тиша, пауза, оніміння, безмовність, мовчун* та ін.), прикметників (*мовчазний, тихий, безмовний, мовчазливий, мовчкуватий, німий, безглагольний*), прислівників (*мовчки, оніміло, безмовно, тихо, німота* ін.), дієприкметників (*мовчуций, онімілий*), дієслів (*мовчати, затятися, помовчати, відмовчуватися, вмовкнути, примовкнути, заніміти, оніміти, замовкнути, промовчати, затикатися, заткнути, замовчати, примовкнути, промовчувати, помовчувати* та ін.) у тому числі й тих, що, вказуючи на заперечення мовлення (*не сказати, не відповісти* та ін.), вживаються із заперечною часткою *не*, наприклад: «*Роман сів поруч. – А в чім же суть? Петро не відповів*» (І. Багряний). «*У Першого обличчя гіпсово-біле, аскетичне. Губи прикушені. Очі пригашені... Видно, він остерігається агресивності Другого. Після того, як Другий крикнув «виключити!» він ніби хотів щось сказати, але не сказав*» (О. Гончар).

На лексичному рівні концепт «мовчання» екстеріоризується через низку лексем, що об'єднуються в синонімічні ряди (*мовчання, мовчанка, мовчок* та ін.), а також в антонімічні групи (*мовчати – базікати, розбазікувати, патякати, пасталакати, пащекувати* та ін.).

В омовленні мовчання вагому роль відіграють надслівні стійкі вербалізатори – фразеологізми (*прикусити язика; поперхнутися словом; дерти мовчака; набирати / набрати води в рот* та ін.), паремії (*Ліпше мовчати, ніж сварку почати; Слухай кожного, але не з кожним говори; Хто мовчить, той двох навчить* та ін.), що їм властива образність, через яку унаочнюється досвід кодування й декодування людиною навколишньої дійсності. Вони засвідчують амбівалентну цінність мовчання. Висока частотність уживання фразеологізмів у процесі вербалізації концепту «мовчання» зумовлена їх потужним експресивним потенціалом, здатністю не дублювати лексеми-вербалізатори, а деталізувати й диференціювати поняття.

Фразеологізми на позначення мовчання в українській МКС унаочнюють його зв'язок з архаїчними уявленнями українців, відбитими в міфологемах *вода, вогонь, земля, повітря* ((*мов, ніби*) у воді (у воду) намочений; як (*мов,*

неначе тощо) кип'ячем обпарено; як (мов, наче тощо) до землі прибитий; забракло повітря). Із найвними уявленнями українців пов'язані й ті ФО, де мовчання асоціюється не з мозком, а з язиком, а язик сприймається як інструмент і генератор мовлення й квазіагенс мовчання (язик у петлю скрутило; забути язика в роті; язик стає / став руба (колом) та ін.).

Мовчання в пареміях виступає як важливий чинник успішної комунікації, що репрезентовано у формі приписів, правил, керівництва до дії, напр.: *Їж борщ із грибами, держи язик за зубами; Або розумне казати, або зовсім мовчати; Не до ладу сказати – краще змовчати* та ін.

До засобів вербалізації мовчання, як видається, варто зараховувати й ті вирази, що вказують на відсутність мовлення імпліцитно, наприклад, *не був у силі відповісти, не давати відповіді, не знайшлося про що поговорити, забракло слів, не сподобити жодним словом* та ін. Деякі із цих виразів імпліцитно вказують на причину цього комунікативного мовчання, наприклад, на відсутність спільних інтересів: *«Я згадав минулу подорож до замиського будинку, коли за всю дорогу вона не сподобила мене жодним словом, навіть не подивилася в мій бік – неначе я був лише предметом обстановки, ходячою функцією»* (Брати Капранови).

Цілком очевидно, щосинтаксичні засоби є важливими для омовлення мовчання. Вираз – імпліцитну вказівку на мовчання – *ніби не чує*, як правило, використовують для омовлення мовчання в діалозі, коли немає відповіді на репліку-стимул одного із співрозмовників.

У наведеному прикладі вираз *ніби не чує* вказує на мовчання, причиною якого є ігнорування співрозмовника-рядового, зверхнє ставлення до нього. Значення «мовчати» в цьому виразі заґрунтоване на причинно-наслідковому ефекті, закладеному модальною часткою *ніби* й запереченням дії *чути*.

До синтаксичних засобів вербалізації мовчання належать фігури експресивного синтаксису, зокрема апосіопеза, або умовчання – «стилістична фігура, незавершене, раптово обірване речення, в якому думка висловлена неповністю». Переважно ця фігура використовується для вираження вагань або емоцій, розпачу мовця, наприклад: *«Тато, бувало, й за цілий день так багато не вибалакував слів. А тут...»* (Р. Федорів).

На синтаксичному рівні мовчання екстеріоризується за допомогою графічних засобів, зокрема розділових знаків. Ідеться передусім про крапки в кінці реплік, що як невербальні засоби мовчання семантизуються постпозитивними лексичними засобами, наприклад:

«– Ви вже не заступники наші, а кара Господня. Через таких ще не один на той світ піде ...»

Він на хвилинку затнувся, міркуючи, чи не далеко зайшов, тоді плямкнув примирливо:

– Пождіть, я зараз» (В. Шкляр).

Окрім цього, крапки вживаються на місці репліки одного з комунікантів у діалозі: *«Тоді з кожного закутка дивиться справжня й воістину жахна смерть.*

Обиватель:

– Тут засідає садизм!

Я:

–... (мовчу)» (М. Хвильовий).

Крапки є активним засобом вираження мовчання, спричиненого бажанням утаємничити дещо, афективним станом комуніканта. Цілком згодні з Т. Анохіною в тому, що в художньому дискурсі «... комунікативне мовчання (силенціальний ефект) відноситься до тих емоційних явищ, які мають релевантні графічні позначення. За допомогою експресивної візуалізації знаками пунктуації простежується психічний стан людини, її переживання, перебіг думок, сприйняття навколишньої дійсності. Мовчання вказує на особливий емоційний стан людини, на її безмов'я та безголосу поведінку, яку можливо декодувати в умовах писемного дискурсу» [1, с. 36].

Наявність такого розмаїття засобів вираження силенціального ефекту наштовхує нас на думку про доцільність уведення до роботи терміна «номінативний простір концепту «мовчання»» за аналогією до використовуваних в сучасних дослідженнях термінів «художній простір» (С. Ярмоленко, Л. Лисиченко), «ономастичний простір» (А. Пеньковський, С. Якубовська), «онімний простір» (Е. Боева), «мовний простір» (Г. Лукаш) тощо). На думку М. Скаб, спостерігаємо послідовний перехід від поняття «поле» до поняття «простір» [3, с. 53].

Така заміна видається закономірною, адже, як зазначив Ю. Степанов, «немає нічого більш природного, як уявити собі мову у вигляді простору чи об'єму, у якому люди формують свої ідеї» [4, с. 3], оскільки саме простір є однією з основних форм буття.

Як видається, у процесі дослідження способів вербалізації мовчання доречним буде підтримання терміна «номінативний простір», під яким розуміємо всю сукупність вербальних (фонетичних, лексичних,

фразеологічних, синтаксичних, граматичних, графічних) засобів, що функціонують для мовного вираження цього концепту.

Отже, у процесі дослідження концепту «мовчання» слід урахувувати здатність мови екстеріоризувати її одиницями всіх мовних рівнів – від фонетичного й до синтаксичного. Саме ці засоби вербалізації мовчання становлять його номінативний простір, у якому й відбувається його концептуалізація.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Анохіна Т. О.** Семантизація категорії мовчання в англomовному художньому дискурсі: [монографія] / Т. О. Анохіна. – Вінниця : Видавництво «Нова Книга», 2008. – 160 с. 2. **Калита А. А.** Актуалізація емоційно-прагматичного потенціалу висловлення : [монографія] / А. А. Калита. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2007. – 320 с. 3. **Скаб М.** Закономірності концептуалізації та мовної категоризації сакральної сфери : [монографія] / Марія Скаб. – Чернівці : Рута, 2008. – 560 с. 4. **Степанов Ю. С.** Константы : Словарь русской культуры. – изд. 3-е, испр. и доп. / Ю. С. Степанов. – М. : Академический Проект, 2004. – 992 с.

Irina Kolyada, Svetlana Zhurkina

The National University of Pharmacy (Kharkov, Ukraine)

THE LANGUAGE TEACHING METHODS

The primary task of the English teacher is to develop students' linguistic skills so that they can communicate effectively and get in touch with English speakers, and the competent teachers most important tool is a success. Teaching results depend on organization of interesting and exciting lessons. It makes you work harder and find new ways of teaching. It is very important for the teacher to organize different out of class activities to improve pupils speaking skills and to make learning English joyful and more interesting.

An explosion of new and radical approaches to learning a language came to light in the 1970s. These approaches are often grouped under the title of Humanistic Approaches due to their method of concentration, touching on the innate ability and capacity that all learners are presumed to possess. A humanistic approach to language teaching tends to be associated with the 'Designer' methodologies from the 1970s such as The Silent Way (Gattegno, 1978), Community Language Learning (Curran, 1976) and Suggestopedia (Lozanov, 1979). Some new approaches have been scrutinized below.

The method of Suggestopedia is based on the idea that the mind has great potential and can retain information by the power of suggestion. This teaching method uses relaxation as a means of retaining new knowledge.

In their initial lessons learners receive large quantities of information in the new language. The text is translated and then read aloud with classical music in the background. The scope is to supply an atmosphere of total relaxation where **understanding is purely accidental** and subliminal. Using large quantities of linguistic material introduces the idea that language understanding is easy and natural. In the following lesson, learners use the material in a variety of communication activities.

The method of Total Physical Response (TPR) draws on the basic principles of how young children learn their first language. Developed by James Asher, this teaching method involves a wide range of physical activities and a lot of listening and comprehension, as well as an emphasis on **learning as fun** and stimulating. Total Physical Response has limitations, especially when teaching abstract language and tasks, but is widely considered to be effective for beginners and is still the standard approach for young learners.

The Silent Way is another example of a method categorized under the Humanistic Approaches, with this technique the teacher is supposed to be practically silent – hence the name of the method – and avoids explaining everything to the students. This method is based on a **problem-solving** approach to learning, whereby the students' learning becomes autonomous and co-operative. The scope is to help students select the appropriate phrases and know how to control them, with good intonation and rhythm. The teacher does not repeat the material nor supplies the phrases that the student has to imitate, and there is no use of the learner's native language. Patterns contain vocabulary, and coloured guides for pronunciation are used to assist the teacher in guiding the students' understanding while saying the least amount possible.

Also sharing many of the same principles as the Silent Way, the method of Community Language Learning (CLL) was relatively short-lived. Seeing the student as a 'whole' person, the method involved students sitting in a circle and encouraging them to use their feelings, intellect, relationships and reactions.

CLL differs from other methods by which languages are taught. It's based on an approach modeled on counseling techniques that alleviate anxiety, threat and the personal and language problems a person encounters in the learning of foreign languages. The method was originally developed by Charles Curran who was inspired by Carl Rogers view of education. In this «Counseling-learning» model of

education, learners in a classroom are seen as a group rather than as a class, a group in dire need of certain therapy and counseling. The social dynamics occurring in the group are very important and a number of conditions are needed for learning to take place:

- Members should interact in an interpersonal relationship.
- Students and teachers work together to facilitate learning by
 - valuing each other,
 - lowering the defense that prevent interpersonal interaction
 - reducing anxiety
 - and constituting a supportive community.
- Teachers role is that of a true counselor.
 - They are not perceived as a threat
 - They don't impose boundaries and limits
 - They concentrate on the learners needs

The thrust of humanism seems to be the ability to advance as a species through understanding and co-operation. This means that humanistic language teachers need to have a thorough grasp of both how people learn and what motivates them to learn. They need to shed the old image of the teacher being the fount of wisdom and replace it with the teacher as facilitator.

Although it could not be said that humanistic approach is the best one to language learning, it is the way to help language learners to improve their competence in language and to develop their personality. The best thing is we, as teachers, try to be humane to the language learners. And mainly, it is our attitude as human beings, not the technique or methods, which makes us humanistic teachers.

Ирина Коляда, Светлана Журкина

Национальный фармацевтический университет (Харьков, Украина)

ПРИЧИНЫ, КОТОРЫЕ МЕШАЮТ ИЗУЧАТЬ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Как мне кажется, без английского языка сейчас никуда – и этот факт уже не требует доказательств. На данный момент существует миллион способов изучения английского языка, и каждый преподаватель обещает Вам выучить его в кратчайшие сроки и со сто процентной гарантией. И Вы приходите, и Вы ходите на занятия, ходите, и ходите, и ходите, но через какое-то время Вы

понимаете, что не видите результата и Вы задаете себе вопрос – почему я не могу выучить английский язык? А теперь давайте вместе попробуем найти ответ на этот вопрос.

Ответ на этот вопрос, как мне кажется, не сложен, главная причина, по которой Вы не можете выучить английский язык это – ваша лень! Вспомните сколько раз Вы пропускали занятия, сколько раз Вы находили причину не выполнять домашние задания, сколько раз Вы забывали повторять пройденный материал дома, сколько раз Вам казалось, что это слишком легкая для Вас тема и Вы не уделяли должного времени данному материалу... И этих, сколько я могу продолжать перечислять Вам до бесконечности.

Вторая причина, по которой у Вас не получается выучить английский язык - это не регулярность занятий. Как я знаю из своего опыта, новички часто начинают изучать язык очень усердно – они учат грамматику, зубрят слова, слушают аудио уроки и через месяц все забрасывают (по совершенно разным причинам, но мы то с Вами знаем, что 90% этих причин – это лень), и как вы понимаете результат от такого изучения английского языка будет не высоким. Как мне кажется, желательно заниматься хотя бы по 30 минут каждый день. У Вас должна выработаться привычка, и даже потребность учить английский.

И конечно же третья причина, которая мешает Вам овладеть английским языком – это недостаточная мотивация! Запомните, у Вас должна быть четкая мотивация, зачем Вам это надо – для работы, для путешествий, для учебы, у всех свои цели. Я бы Вам посоветовала написать на листочке – ЧТО вы получите, когда Вы достигните своей цели. Например, это может быть новая, более интересная и высокооплачиваемая работа. Вы должны четко осознавать ради чего Вы, вместо того, чтобы идти с друзьями гулять или выезжать на природу, вынуждены сидеть дома и учить, учить, учить таблицу неправильных глаголов.

И так, подводя итог всему выше сказанному, мы пришли к выводу, что абсолютно каждый может выучить английский язык, а главные вещи, которые нам помогут выполнить эту задачу - это мотивация и регулярность занятий.

ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕКСПРЕСИВНОГО СИНТАКСИСУ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

Статус емоційно-експресивного фактора в латинській мові розглядається на рівні синтаксису і виділяється в якості одного з аспектів типології речення в індоєвропейських мовах. У мові існує ціла система засобів пристосованих для організації емоційно-змістовних речень.

Порядок слів у латинському реченні довільний, але здебільшого на першому місці стоїть підмет, на останньому – присудок. У безособових реченнях присудок найчастіше виражається третьою особою множини: *dicunt, ferunt* «кажуть», *tradunt* «передають, кажуть», *putant* «думають».

У латинській мові вживання дієслівних форм в умовному значенні надає реченню певного відтінку і відповідного експресивного забарвлення. Наприклад, *conjunctivus imperativus, conjunctivus prohibitivus, conjunctivus adhortativus* досить часто виражає побажання в умовах негативної реальності.

У латинській мові, як і в інших мовах, існували три основні форми простого речення (стверджувальне, заперечне, питальне речення). Так, воно могло виражати або позитивне чи негативне твердження, або ж сумнів, який набирив форми питального речення.

Часто два або декілька простих речень поєднуються разом, утворюючи більш широке ціле, назване періодом. У цьому випадку речення можуть виражати або думки, які йдуть одна за одною, або думки, що залежать одна від одної, з певним відтінком значення. Найважливішими типами речень були відносні речення, додаткові та речення-обставини. Додаткові речення виконували роль додатка до присудка (інколи до підмета) головного речення. Ці дієслова розділялися на три категорії і виражали думку (*credo* «вірю», *dico* «говорю»), почуття (*gaudeo* «радію», *miror* «дивуюсь») і волю (*volo* «хочу», *rogo* «прошу»); саме ж додаткове речення могло мати різну форму.

Первинна функція кон'юнктива – відображення уявного положення справ: *conjunctivus potentialis, conjunctivus irrealis, conjunctivus dubitativus*. Інші функції кон'юнктива – вторинні. При використанні дієслівних форм у функції *conjunctivus optativus* відбувається нейтралізація значення, оскільки при вираженні побажання не важливо чи оцінюється бажане положення

справ мовцем як уявне чи як негативна реальність. При реалізації значень *conjunctivus imperativus*, *conjunctivus prohibitivus*, *conjunctivus adhortativus* функція кон'юнктива практично співпадає з функцією імператива: вираження побажання в умовах негативної реальності. У розповідних реченнях за допомогою ствердження і заперечення уточнюється оцінка того, що повідомляється: *Ne sis admiratus! Ne divuŷся!*

Отже, протиставлення індикатива і кон'юнктива відображає різну оцінку мовцем діянь та положень справ, які описуються. Функції кон'юнктива в розповідних і питальних реченнях однакові – позначення можливості, уявного. Кон'юнктив в питальних реченнях часто також називається *conjunctivus potentialis*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адмони В. Г. Система форм речевого висказывания / В. Г. Адмони. – СПб : Наука, 1994. – 153 с. 2. Горбунов А. П. О сущности экспрессии в формах её реализации / А. П. Горбунов // Вопросы стилистики. – М. : Изд-во МГУ, 1966. – С. 224–234. 3. Лукьянова М. А. Экспрессивность как семантическая категория / М. А. Лукьянова // Языковые категории в синтаксисе. – Новосибирск : НГУ, 1991. – С. 4–22. 4. Соболевский С. И. Грамматика латинского языка. Ч. 1 (теоретическая). Синтаксис / С. И. Соболевский. – М., 1950. 5. Соболевский С. И. Хрестоматия для перевода с латинского языка на русский. Ч. 1. – М., 1939. 6. Таривердиева М. А. От латинской грамматики к латинским текстам (Латинское предложение: форма и смысл) / М. А. Таривердиева. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1997. – 176 с.

Olga Kondratenko

National University of Pharmacy (Kharkov, Ukraine)

THE TEACHING ROLE OF COMPUTERS

The use of computers in education has increased dramatically in the last few years. Computers only became feasible for language learning in the early 1980s when relatively inexpensive personal computers first became available. Their role in language teaching is discussed by Cole and Griffin. They contrast two metaphors «in relation with the theories of learning and information technology»:

1) «The computer is an agent, operating as a ‘partner in dialogue’». According to this view, learning with computers can be paralleled with the conventional student-teacher system, but teachers are replaced by computers. The great advantage of this collaboration is that computers provide students with reserves of information and give them individual guidance in learning.

2) «The computer as a ‘medium’» is not replacing the teacher, but reorganizing the co-operation between students and teachers. This view emphasises that although computers offer new opportunities in language teaching and learning, tutors will always play an important role in the learning process. In the environment of computers students have the pleasure to discover and acquire new knowledge in an easy way, but they will always need their teachers’ help and guidance. Obviously, this new situation requires developing new skills, both on the part of teachers and students (Cole and Griffin, cited by Jones and Mercer, 1993:23).

To prove the importance of computers in modern language teaching it has to be highlighted what computers can offer for teachers and students. It is a popular belief that one of the main advantages of computers in education is that they make it possible to individualise the teaching-learning process. Students can learn at a pace appropriate to their own level of language skills, which means that it is the learner who determines the progress and often the range of materials being taught or practised. This enables one-to-one instruction, which can be hardly realised in conventional education. Moreover, computer programs are capable to provide students with authentic texts.

Not only do students use different types of knowledge and develop various skills while using computers, but they acquire new information often without being aware of the fact that they are learning. In addition, computer software never scolds students, but generally gives positive feedback. In this way learning becomes real fun. Usually, learners’ attention is more directly focused on the material because the computer requires more frequent responses than do typical classroom activities, and evaluates students’ work immediately.

It is generally admitted that using *the Internet for learning changes the role of the tutor and the work of the students*. As Hajnal, Agócs and Veress point out, future language learners –who have an Internet-connection at home and spend lots of time in front of the computer – need to be guided rather than instructed, as they can find necessary information on the World Wide Web, and they keep in touch with their teacher and classmates by e-mail (1996). Moreover, Windeatt, Hardisty and Eastment reveal that when students are working on the computers they pay little attention to their teacher. This requires more flexibility from the instructor in managing the lesson, and allows more time for working with individuals (2000).

Whereas computers undertake a lot of teachers’ tasks, it is still the tutor’s responsibility to ensure that students acquire the knowledge described in the syllabus. Definitely, teachers become co-workers and facilitators rather than

leaders in the lesson. Besides, they operate as managers, as they have to pre-plan and organize students' work.

Certainly, tutors have enormous responsibility in giving their students the right amount of help. 'Children need to taste the success that will encourage them to better things, and a teacher can guide them towards that feeling, and show she experiences it also ...

On the other hand, computers are not able to replace teachers in every respect. One of the shortcomings is their striking impersonality. As Richard and Janice Schreck point out, «the computer lacks the abilities of a human instructor, for instance, who can interpret facial expressions that indicate confusion or distress, or who can clarify and explain poorly presented segments of otherwise acceptable material whenever the need arises» (1991: 478). Undoubtedly, computers are often unable to help students when they have difficulties. It is the teacher who not only instructs but pays attention to students' personality too. In brief, computers complete tutors' work, and they have to be used in a balance with other techniques.

Ірина Корнейко, Оксана Сіренко

Харківський національний медичний університет (Харків, Україна)

ПРО ПЕРЕКЛАД ТЕРМІНА ПРОПЕДЕВТИКА (до питання про адекватність перекладу термінів)

Завдячуючи широкому використанню інтернаціонального термінотворчого фонду, переклад термінів не є проблемою, якщо терміносистеми узгоджені у міжнародному плані, але у разі неузгодження, переклад термінів може потребувати певного творчого пошуку перекладача.

У більшості випадків мови, які мають розвинуту терміносистему медицини, утворюють назви спеціальних понять за допомогою терміноелементів, запозичених з латинської та давньогрецької мов, що створює хибне уявлення про те, що медичні терміни класичного походження перекладаються шляхом калькування. Це припустимо для переважної більшості одиниць термінологічної системи, проте вона також містить значну кількість термінів, які не піддаються такій простій трансформації. Ми вже зупинялися на питаннях наявності несправжніх когнатів («несправжніх друзів перекладача»), труднощів перекладу лінгвоспецифічних термінів (на позначення інституцій, програм, документів) та перекладу медичної термінології [1; 2].

Проте численні недоречності, що трапляються у документах, свідчать про недостатню увагу до цього аспекту перекладацької роботи, прикладом чого може служити термін *пропедевтика* та його переклад англійською мовою. Отже, метою нашої роботи є провести пошук, обґрунтувати та запропонувати способи передавання англійською мовою українського терміна *пропедевтика*, який у мові медицини вживається як компонент термінів-словосполучень з категорії галузей *пропедевтика педіатрії* (донедавна *пропедевтика дитячих хвороб*) та *пропедевтика внутрішньої медицини* (донедавна *пропедевтика внутрішніх хвороб*).

Для аналізу було залучено довідкову лексикографічну літературу (сфера фіксації термінів) та документи сфери вживання цього терміну: матеріали для студентів, програми, навчальні плани, а також British National Corpus та Corpus of Contemporary American English.

Слово *пропедевтика* походить від грецького *propaideuf* - попередньо навчаю та має значення «підготовчий, вступний курс, систематично викладений у стислій і елементарній формі» [3, с.768].

Пошук у довідкових медичних виданнях англійської мови еквіваленту цього терміну показав наступне: низка довідників не містить цей термін, наприклад [4; 5; 6].

Інструмент для пошуку слів у словниках One-look dictionary search показав, що визначення терміна *propaedeutic* англійською мовою дається у 23 різноманітних словниках (але не в медичних) [7].

Словник **Webster's New World College Dictionary** вміщує статтю «*propaedeutic*» та пояснює значення слова так: «*прикм.* такий що має відношення до початкового або вступного навчання *propaedeutical ім.* – початковий або вступний предмет *propaedeutics (іменник у множині використовується з дієсловом у однині)* – базові принципи та правила, які передують вивченню науки або мистецтва» [8, с. 1077–1078]. Ми також провели пошук у сфері вживання термінології, використавши ресурси British National Corpus та Corpus of Contemporary American English [9; 10]. Якщо перший не показав випадків вживання, то у другому ми знайшли 11 випадків для терміна *propaedeutic* (вступний курс до дисципліни), але жодного у контексті медичної освіти.

Ми також провели пошук по сторінках веб-сайтів університетів, які містять інформацію про навчальні плани та дисципліни для студентів-медиків. Навчальна дисципліна *Propaedeutics* згадується на сторінках низки

університетів (медичних факультетів) Європи (наприклад, Австрія, Германія, Польща, Угорщина, Румунія, Латвія, Естонія, Чехія, Словаччина).

Так наприклад, в університеті міста Печ (Угорщина) згадується дисципліна *Internal Medicine (Propaedeutics)*, в Карловому університеті (Прага) викладається *Propaedeutics in Internal Medicine* [11; 12].

Але на сайті медичного університету Відня під терміном *propaedeutics* розуміють доклінічні дисципліни, а не вступний розділ дисципліни «Внутрішні хвороби»:

The propaedeutics are an important part of the studies. They have to be completed by the end of the fourth semester and comprise a choice of groundbreaking medical and basic courses, of which 6 semester hours are obligatory [13].

На відміну від університетів країн, в яких англійська не є офіційною мовою, у англійських вузах термін *propaedeutics* не вживається, а замість нього *introduction to* як, наприклад, в університеті Кентуккі:

MD 811 INTRODUCTION TO CLINICAL MEDICINE I. (10)

Introduction to Clinical Medicine I is a year-long course for first-year medical students, designed to develop applied behavioral and professional skills relevant to the practice of medicine and in preparation for clinical rotations, to build a foundation of behavioral science knowledge relevant to medical practice, and to develop an awareness of professionalism and ethical issues foundational to the practice of medicine [14].

Щодо англomовної медичної літератури, цей термін вживається рідко. Наприклад, Milos Jenicek пояснює його у вступному розділі до своєї книги «A Primer on Clinical Experience in Medicine: Reasoning, Decision Making, and Communication in Health Sciences», як *introductory course into a discipline*. Сам термін він використовує у таких словосполученнях: *medical (clinical) propaedeutics*. Він посилається на Encyclopedia Americana 1851 року видання, яка визначає це слово, як термін, що використовується у Германії на позначення знань, необхідних для опанування науки або мистецтва. Автор вказує, що цей термін вживається окремими медичними культурами у Європі (Нідерланди, Австрія, Чехія та ін.), Південній Америці (Бразилія), Атлантичному регіоні (Філіппіни). У голландській мові *propeduse* має значення диплом про успішне закінчення першого курсу. Автор вказує, що зараз дисципліни *Medical and Surgical Propaedeutics* включають основні поняття базових дисциплін анатомії, патології, фізіології генетики, знання специфіки функціонування медичних закладів, основних підходів до хворого,

збір анамнезу, фізикальне обстеження, заповнення історії хвороби, правила поведінки з хворими з основних дисциплін внутрішня медицина, хірургія, психіатрія, педіатрія [15].

Роз'яснення перекладу терміну *propaedeutica* *внутрішніх хвороб* можна знайти на форумі перекладачів-фрілансерів ProZ.com. З посиланням на специфіку викладання медицини у Сполучених Штатах його рекомендують перекладати як *Internal Medicine 1*. На сайтах медичних факультетів ми дійсно знаходимо таку дисципліну [16].

Щодо нашої країни, то назви медичних дисциплін *propaedeutica* *педіатрії* та *propaedeutica* *терапії* утвердилися на її теренах у 18–19 сторіччях під впливом медичної культури Германії, звідки було запозичено систему підготовки лікарів (відповідно й навчальні предмети), що підтверджується наявністю такого терміну у інших країнах, які свого часу перебували під впливом Німеччини. Словоформа, хоча й існує, вживається нечасто, потребує пояснення, використовується значною мірою у країнах, де англійська мова є іноземною, у перекладах з національних мов.

Адекватність перекладу, під якою розуміють відповідність комунікативній ситуації, – головний параметр оцінки його якості. Оскільки функцією термінів є називання понять галузі, то у ситуаціях фахового спілкування як термін мови оригіналу, так і термін мови перекладу мають чітко та однозначно позначати одне й те ж поняття [17, с. 99].

Із викладеного випливає, що термін *propaedeutic* та похідні вживаються переважно у країнах, де англійська мова є іноземною, а оскільки, за сталою у світовій лінгвістиці думкою, тільки рідна мова є такою, що формує правила [18; 19], тільки країни, де англійська мова є рідною, дозволяють нам підібрати адекватний англійськомовний еквівалент для терміну і рекомендувати перекладати назву дисципліни як *Introduction to Internal Medicine (Pediatrics)* з метою запобігання непорозуміння, особливо в аспекті академічної мобільності та обміну фахівцями, причому відповідна кафедра може називатися *Internal Medicine (Pediatric) Propaedeutics*.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Корнейко І. В.** Труднощі перекладу інтернаціональної термінології (українсько-англійські лексичні паралелі в мові медицини) / І. В. Корнейко // Викладання мов у вузі на сучасному етапі: Міжпредметні зв'язки. – Вип. 6. – 2002. – С. 224–229.
2. **Корнейко І. В.** Проблеми перекладу медичної термінології / І. В. Корнейко, М. І. Пилипенко, В. С. Калашник // Проблеми української термінології. – Львів : НУ «Львівська політехніка». – 2004. – № 503. – С. 86–88.
3. **Словник** іншомовних слів / Уклад.: Пустовіт Л. О., Скопненко О. Ш., Сюта Г. М., Цимбалюк Т. В. – К. : Довіра, 2000. – 1016 с.
4. **Oxford Concise Colour Medical Dictionary.** – 4th edition – Oxford University Press, 2007.

5. **Mosby's** Medical Encyclopedia for Health Professionals [Електронний ресурс] – CD-ROM. – Сист. вимоги: Windows – 1e. Multimedia CD – December 15, 1995. 6. **Longman** Dictionary of Contemporary English/ [Harlow]. – Longman Group Ltd, 1995. 7. **One-look** dictionary search [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.onelook.com/?w=propaedeutic&last=propedeutic&loc=spell1>. 8. **Webster's** New World College Dictionary / [Victoria E. Neufeldt, David B. Guralnik.]. – 3rd ed., Simon & Schuster, Inc. – Cleveland, Ohio, 1997. – 1588 p. 9. **British** National Corpus [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.natcorp.ox.ac.uk>. 10. **Corpus** of Contemporary American English [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://corpus.byu.edu/coca> (дата звернення: 29.10.14). 11. **University** of Pecs. Medical School. General Medicine Program [Електронний ресурс] – Режим доступу: admissions.medschool.pte.hu/index.php?p.3rd. 12. **3rd Medical** Department 1st Faculty of Medicine Charles University and General Faculty Hospital in Prague. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://int3.lf1.cuni.cz/en/propaedeutics-in-internal-medicine-10471>. 13. Medizinische Universität Wien [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.meduniwien.ac.at/homepage/content/studium-lehre/studienangebot/n094. 14. **Швейцер А. Д.** Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – М. : Наука, 1988. – 215 с. **University** of Kentucky 2012–2013 Undergraduate Bulletin [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.uky.edu/registrar/bulletinCurrent/courses. 15. **Jenicek M.** A Primer on Clinical Experience in Medicine: Reasoning, Decision Making and Communication in Health Sciences. – Boca Raton and New York: CRC Press/ Taylor and Francis/ Productivity Press. – Sep, 2012. 16. **ProZ.com**: the translation workplace [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.proz.com/kudoz/russian_to_english. 17. **Kachru B.** The Other Tongue: English across cultures. – University of Illinois Press, 1992. 18. **Kachru B.** World Englishes: approaches, issues and resources // Language Teaching. – 1992. – Vol. 25. – P. 1–14.

Юлія Косенко

Сумський національний аграрний університет (Суми, Україна)

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ ІНОКОМУНІКАНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Комунікативний підхід у вивченні української мови як іноземної є провідним, оскільки вміння розуміти і говорити вважаються показником знання мови. На сьогодні проблема комунікативної спрямованості навчання не нова для лінгводидактики: комунікативно-діяльнісний підхід розроблявся спочатку в методиці навчання другої мови: іноземної (О. Крсек, Ю. Пассов, О. Попова, Г. Швець, Л. Щерба), російської мови як іноземної (В. Костомаров, О. Митрофанова, А. Щукін), але у методиці навчання української мови як іноземної, галузі новій і малодослідженій, і до цього часу

ще ведуться активні наукові пошуки щодо утвердження комунікативного підходу (В. Борисова, Т. Кудіна, Л. Паламар). У зв'язку з цим, *метою статті* є розкриття особливостей лінгводидактичних засад навчання лексики на початковому етапі вивчення української мови як іноземної, адресованих іншомовним мовцям.

Відбір необхідної лексики на початковому етапі відбувається з урахуванням потреб у побутовому спілкуванні. Одразу після вивчення алфавіту української мови чужоземці починають поступово вивчати нові лексеми. Іноземці навчаються правильно читати нові слова, перекладають їх на рідну мову та запам'ятовують, згодом уводять ці лексеми у речення.

В. Борисова зазначає, що «при презентації новогослова необхідне налаштування артикуляційно-слухових органів студентів на правильне сприймання та вимову цього слова. Спочатку нове слово сприймається на слух в знайомих сполученнях і реченні, потім студенти вимовляють слово за викладачем, після цього бачать слово написаним або надрукованим і читають його, потім самі пишуть це слово з дотриманням норм» [1, с. 38]. Саме це є необхідною умовою правильного сприймання нової мовної одиниці.

Викладач повинен на початковому етапі говорити повільно, чітко вимовляючи кожне слово, і використовувати тільки ту лексику, яку вже знають іноземці. «Лексичний компонент є стрижневим у навчанні мовам, а формування лексичної компетентності – одна з найважливіших умов засвоєння іноземної мови» [2, с. 8].

Відбір навчального лексичного матеріалу – складний процес. На початковому етапі навчання української мови як іноземної необхідно визначити кількість лексичних одиниць, яку повинні засвоїти студенти, тобто сформуванню їх активний словниковий запас. Разом з тим, не менш важливим є формування на початковому етапі в іноземних студентів пасивного запасу лексики, що входить до потенційного словника. Потенційний словник студентів складає слова, про значення яких студенти можуть здогадатися навіть без перекладу, наприклад: *футбол, спорт, фото, інженер, радіо, метро, тролейбус, ліфт, актор, герой, економіка, продукти, професія* тощо.

Відомо, що формування лексичної компетентності української мови в іноземних студентів відбувається завдяки семантизації лексичних одиниць та автоматизації лексичних навичок.

Процес запам'ятовування нових слів має бути поступовим. На перших заняттях студенти-іноземці повинні вивчити найпоширеніші слова, які зустрічаються у побуті, наприклад: *тато, мати, брат, сестра, дівчина,*

подруга, дім, кімната, робота, група, куртка, зошит, парк, урок, стілтощо. Треба уникати зайвих на цьому етапі слів, зокрема: *блискавка, дим, збори, мода, шорти*тощо.

На кожному занятті вивчені лексеми потрібно обов'язково повторювати. Кращому засвоєнню матеріалу сприяють наочні малюнки, зокрема під час роботи на занятті з ілюстрованим словником української мови. Допомогає запам'ятовуванню нових слів також робота з різнокольоровими картками з написами слів окремої групи, наприклад: на жовтій картці можна розмістити лексеми з номенами продуктів, на червоній – одягу, на синій – взуття тощо.

Технічні засоби надають змогу продемонструвати лексичні одиниці не тільки в паперовому вигляді, але й у електронному, завдяки комп'ютеру або планшету кожен студент-іноземець може побачити малюнок нової лексеми, за необхідністю одразу може зробити переклад на рідну мову.

За словами В. Є. Борисової: «Мовний матеріал має бути органічною єдністю лексики й граматики і містити комунікативно значиму для мовленнєвої діяльності лексику і граматичні явища, необхідні для використання даної лексики в межах тематичних ситуацій на кожному конкретному етапі навчання» [1, с. 38].

Під час вивчення української мови як іноземної і лексичний, і граматичний матеріал повинен бути лише допоміжним. Основну роль має відігравати комунікація. Іноземні студенти мають навчитися складати діалоги, переказувати тексти.

Вчені-лінгвісти вважають, що використання мови-посередника (англійської чи іншої) потрібно зводити до мінімуму. Перевагу краще надавати тлумаченню слів, тобто пояснення нового граматичного матеріалу описовими засобами. Наприклад: *чудовий – дуже гарний*.

Комунікація є складовою у вивченні мови. Студент має застосовувати лексику на практиці, а саме: у безпосередньому спілкуванні з носіями мови. Наприклад, під час розмови по телефону можна зрозуміти наскільки у іноземця сформовані всі види мовленнєвої діяльності.

Серед науковців і до цього часу немає єдиної думки щодо кількості слів, яка є достатньою для досягнення рівня спілкування. «Одні дослідники вважають, що для повноцінного спілкування в будь-якій галузі достатньо 1800 слів, інші переконані, що слід орієнтуватися на не менше ніж 2500 лексичних одиниць» [4, с. 265].

Відбір лексики має відбуватися також під час аудіювання. Студенти, в основному, на заняттях сприймають на слух мову тільки свого викладача, що

в подальшому може викликати труднощі у сприйнятті інших носіїв мови. Тому аудіювання – це єдиний спосіб на початковому етапі для того, щоб підготувати іноземців до сприймання та розуміння мови інших людей. Тексти підбираються невеликі, незнайомі слова вивчаються до прослуховування аудіозапису, щоб студент-іноземець у повному обсязі зміг зрозуміти контекст.

Крім цього можна запропонувати подивитися фільм, мультфільм або новини українською мовою, оскільки відеоряд сприяє кращому засвоєнню лексики без звертання до мови-посередника (англійської чи іншої). Перегляд україномовних художніх фільмів знайомить інокомунікантів із побутом, традиціями, особливостями менталітету українців.

Не менш ефективним способом для накопичення нової лексики та сприймання тексту є прослуховування радіо. Це наочно демонструє функціонування української мови.

Збільшенню словникового запасу слів також сприяє вивчення поезії українською мовою, тому що вивчити мову віршову набагато легше іноземцям, ніж прозову. Наприклад: *Я люблю Україну, її серце і родину, хвилююся, плачу, єдності як усі українці прагну...* (Ю. Косенко)

Накопиченню нових лексичних одиниць сприяє також Інтернет. Студенти-іноземці прагнуть навчитися не тільки говорити, але й писати, тому вони починають спілкуватися в мережі Інтернет. Листування дає можливість на практиці перевірити рівень засвоєних знань іноземних студентів. Мовне середовище створює сприятливі умови для швидкого оволодіння чужоземцями українською мовою як іноземною.

Особливу роль у накопиченні лексики складає власне бажання студента оволодіти українською мовою як іноземною. Іноземний студент повинен завести власний словник, у якому кожного дня має записувати нові слова з перекладом на його рідну мову. У пошуку нових лексичних одиниць, крім викладача допомагають словники, підручники, розмовники і, звісно, носії мови.

Спілкування іноземців відбувається лише за умови знання граматики української мови. На початковому етапі вони вивчають спочатку іменник як частину мови. Вивчивши лексеми, студенти мають навчитися складати моделі речень з різними частинами мови. Спершу прості, наприклад: *це дім, це тато, це кімната.*

Із самого початку вивчення мови чужоземці намагаються вивчити числівник, їм цікаво рахувати українською мовою, додаючи іменники, наприклад: *одна кімната, два вікна, десять студентів* тощо.

У засвоєнні граматичного матеріалу допомагають таблиці, оскільки вони «як один із видів наочності є важливим чинником в опрацюванні, узагальненні та систематизації лексичних і граматичних знань української мови як іноземної» [5, с. 265].

Слід зазначити, що для іншомовних мовців кожна лексична одиниця є абсолютно новим словом, і навіть якщо слова відрізняються наявністю або відсутністю однією літери (*посилати – послати; відчиняти – відчинити*), або зміною наголосу (*викликати – викликати*), для інокомунікантів це різні слова. Особливо під час вивчення виду дієслова студентам-іноземцям важко запам'ятовувати слова, які відрізняються не лексичним, а граматичним значенням, наприклад: *брати – взяти, говорити – сказати*.

Рівень засвоєних знань необхідно перевіряти за допомогою контрольних робіт, у яких має бути присутня лише та лексика, яку нещодавно вивчили чужоземці.

Отже, накопичення лексики – це постійний процес. Засвоєння нових слів на комунікативній основі повинно бути планомірним і систематичним. Під час засвоєння лексичних одиниць має здійснюватися найважливіший етап відпрацювання лексики: ознайомлення інокомунікантів з новими лексемами та їх первинне закріплення. Формування лексичної компетентності як один із компонентів комунікативної компетентності повинно відбуватися за рахунок повторення нових лексем у репродуктивному і продуктивному мовленні в усіх видах мовленнєвої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Борисова В. Є.** Питання навчання іноземців професійної мови / В. Є. Борисова // Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Серія 5. – 2011. – Вип. 29. – С. 37–41.
2. **Кудіна Т. М.** Формування лексичної компетентності української мови і іноземних слухачів підготовчих відділень: автореф. дис... канд. пед. н. : 13.00.02 / Т. М. Кудіна. – К., 2013. – 23 с.
3. **Паламар Л.** Модульно-рейтингова система оцінювання знань іноземців з української мови / Л. Паламар // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2010. – Вип. 5. – С. 3–9.
4. **Сокіл Б.** Деякі думки щодо підручника з української мови як іноземної (початковий рівень) / Б. Сокіл // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2008. – Вип. 3. – С. 35–39.
5. **Тишковець М.** Використання таблиць у вивченні української мови як іноземної / М. Тишковець // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2008. – Вип. 3. – С. 262–268.
6. **Щукин А. Н.** Методика преподавания русского языка как иностранного : [учебное пособие] / А. Н. Щукин. – М. : Высш. шк., 2003. – 334 с.

ПРО СТВОРЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Україна бере активну участь у впровадженні та розвитку глобальної стратегії освіти людини незалежно від місця чи країни її проживання, типу та рівня здобуття освіти. Це стало передумовою для значних трансформаційних процесів, які відбуваються у вітчизняній освітній галузі, та призвело до переосмислення ролі іноземної мови як засобу міжнародного спілкування.

Аналіз змісту й особливостей професійної діяльності сучасних фахівців у галузі медицини свідчить про істотне розширення спектру їхніх функцій і завдань. При цьому в умовах глобалізації практично всі види діяльності, насамперед, науково-дослідницька та пошукова, передбачають необхідність належного володіння іноземними мовами і навичками міжкультурної комунікації. Натомість, недостатній рівень володіння іноземною мовою перешкоджає активному інтегруванню фахівців-медиків у світову науку, пригальмовує входження вітчизняних вищих навчальних закладів до зарубіжних рейтингових структур, стає на заваді при створенні стратегічних освітніх альянсів (інституційне партнерство). Цілеспрямоване професійно орієнтоване вивчення однієї або кількох іноземних мов має стати пріоритетним напрямом розвитку як додипломної, так і післядипломної освіти [1, с. 11], оскільки іноземна мова сьогодні є не просто частиною культури певної нації, це, насамперед, запорука успіху, майбутньої вдалої кар'єри.

Фахівець у галузі біології та медицини, лікар нового типу – це професійно та соціально мобільна особа, яка має ґрунтовні професійні знання, глибоко обізнана з економічними, правовими, технічними аспектами своєї діяльності, основами наукової організації праці і культури виробництва, здатна до технічної, наукової та соціальної творчості, до самовдосконалення, готова до роботи в різних формах організації праці в умовах конкуренції.

Одним з наслідків трансформацій структури професійної діяльності фахівця в галузі медицини є актуалізація такої принципово важливої функції як науково-дослідницька діяльність. Ефективна, плідна науково-дослідницька діяльність можлива за умов сформованої пізнавально-інтелектуальної та дослідницької компетенції. Перша охоплює сукупність

теоретичних знань, практичних умінь, навичок, ставлень, досвіду, особистісних якостей, що дають змогу здійснювати пошукову, евристичну діяльність, самостійно здобувати нові знання, приймати рішення. Друга передбачає оволодіння науковим мисленням, умінням спостерігати й аналізувати, висунення гіпотези для вирішення спірних питань, виконувати дослідницьку роботу, аналізувати наукову літературу.

На жаль, існуючі психолого-педагогічні теорії здебільшого орієнтовані на формування у фахівців наукової-дослідницької компетенції засобами рідної мови, що наразі є недостатнім, оскільки забезпечує ефективність виключно в науковому середовищі своєї країни. Формування наукової-дослідницької засобами іноземної мови – це цілеспрямований інтегрований процес професійного, соціального та морального становлення особистості, розвитку професійно-особистісних якостей, засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для збагачення індивідуального та професійного досвіду. Цей процес відображає єдність цілей, завдань, методик його втілення та характеризується двосторонньою спрямованістю (викладач – студент, аспірант, слухач курсів), неперервністю, динамічністю. Формування наукової-дослідницької компетентності передбачає діагностику сформованості особистісних та професійних якостей, інтересів, мотивів професійної та наукової діяльності; виділення груп певних рівнів з урахуванням вікових, психологічних особливостей, кола дослідницьких інтересів; визначення оптимальних підходів, методик для виконання поставлених цілей. Цей процес ускладнюється, оскільки повинне відбуватися не лише поліпшення комунікативних мовленнєвих навичок, але й збагачення спілкування складнішим професійно релевантним матеріалом, удосконалення умінь здобувати іноземною мовою нові знання, необхідні для плідної професійної діяльності. Усе це потребує ретельної, чітко спланованої, дидактично та науково обґрунтованої підготовки з боку викладачів іноземної мови.

Сформовані навички використання іноземної мови у професійному спілкуванні та науково-дослідницькій діяльності є важливою передумовою професійної мобільності та визнання серед компетентних колег за кордоном, а також створюють умови для реалізації актуальної парадигми неперервного навчання (life-long learning).

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К. : Видавництво «Ленвіт». – 2003. – 273 с.

ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ДІАЛОГОВОГО СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Для того щоб діяльність лікаря була успішною, він повинен володіти високою професійною культурою та моральною культурою, зокрема, низкою особистісних якостей, які починають розвиватися ще у ВНЗ, а потім удосконалюються у процесі професійної діяльності.

Хворий приходить до лікаря з тривожним очікуванням, його бентежить, як його зустрінуть – уважно, чуйно або байдуже. Тому у лікаря, крім знань і досвіду, повинні бути сформовані такі моральні якості як душевність і чуйність, уважність і комунікабельність, тактовність і ввічливість, чесність і правдивість, щедрість і великодушність, моральна чистота, взаємодопомога і взаємоповага, терпимість і наполегливість, рішучість і витримка, а також співчуття і співпереживання, тобто емпатія.

У моральному обов'язку лікаря виражено необхідність любові до людини. Особливо важливо, щоб виконання обов'язку лікарем органічно поєднувалося з його професійною та емпатійною культурою, котра переходить у звичну, повсякденну поведінку.

Процес формування емпатійної культури студентів передбачає і функціонально-рольові відносини, для яких характерне спілкування, котре пов'язане з провідною функцією досліджуваного процесу – передачею студенту знань і умінь, необхідних для розвитку його емпатійної культури. Предметом діалогу тут виступає предметна діяльність, а в якості змісту – спеціальні знання та культурно-історичний досвід людства. Ефективність процесу формування емпатійної культури студентів залежить також від уміння викладача використовувати *діалогове спілкування*, яке сприяє реалізації суб'-суб'єктних відносин у процесі сумісного обговорення ситуації.

Якщо монологічне спілкування передбачає активність одного суб'єкта спілкування, що спрямовує свою активність на іншого (об'єкт спілкування), то діалогічне спілкування передбачає активність усіх суб'єктів [1].

Предметом діалогового спілкування є внутрішній світ особистості, міжособистісні відносини, соціальне оточення, навчальні заняття та ін.

Суб'єктами діалогічного спілкування в процесі формування емпатійної культури студентів є всі його учасники – студенти і викладач. А тому предмет їхнього професійного та практично-орієнтованого спілкування відповідає таким вимогам:

- у ньому представлені ті інтереси, які в даний момент є провідними в ієрархії мотивів суб'єкта;
- кожний з партнерів має своє власне бачення предмета, яке відрізняється від бачення інших суб'єктів;
- зміст предмета спілкування породжує у його учасників індивідуальні сенси, які перетинаються в процесі взаємодії і створюють загальне сенсове поле.

Таким чином, індивідуальній свідомості відкривається те, що раніше було приховане в зв'язку з однобічним баченням предмета. Можна говорити про рівність позицій партнерів у діалозі, оскільки вони розкривають один одному ті грані предмета, які інакше не можуть відкритися. Тому учасники взаємодії виступають як цінності один для одного. Подібний погляд на предмет спілкування пояснює і таку властивість діалогу, як його відкритість або здатність відкрито пред'являти свою позицію стосовно предмета. Поза предметом спілкування відкритість може виглядати як монологічне вираження особистості, що викликає у партнера різну гаму реакцій – від почуття незручності до роздратування [2].

Слід зазначити, що розвиткові діалогічних відносин у процесі формування емпатійної культури студентів сприяють:

- здібність до співчуття та співпереживання;
- вміння слухати партнера;
- установка на партнерство у спілкуванні;
- визнання прав партнера на власну точку зору та її захист;
- готовність подивитися на предмет спілкування з позиції партнерства.

Діалогове спілкування іноземною мовою передбачає використання інтелектуально-емоційних прийомів, які сприяють формуванню емпатійної культури студентів. Розглянемо деякі прийоми більш детально.

Когнітивна інтерпретація – пояснення того, що намагався виразити співбесідник, але поки що не в змозі зробити це достатньо ясно, оскільки він недостатньо усвідомлює свої почуття та стан. Використання цього прийому є найбільш виправданим тоді, коли встановлюється позитивний психологічний контакт, а основною його метою є допомога співбесіднику побачити зв'язки або певні аспекти ситуації, які він повністю ще не усвідомлює.

Наведемо приклад вправи:

Give definitions to these words. If you can not interpret them, match a word and its definition:

- 1) *department* (відділення)
 - 2) *recovery* (видужання)
 - 3) *operation* (операція)
 - 4) *ward* (палата)
 - 5) *to diagnose* (поставити діагноз)
- a) *act performed by a surgeon on any part of the body;*
 - b) *one of several divisions of a hospital, university;*
 - c) *division or separate room in a hospital;*
 - d) *determine the nature of a disease from observation of symptoms;*
 - e) *get well again quickly.*

Ідентифікація – спосіб розуміння іншої людини через усвідомлене або не усвідомлене порівняння його характеристикам самого суб'єкта [3]. Розглянемо ідентифікацію як механізм переносу себе в ситуацію або позицію іншої людини, в процесі чого засвоюються особистісні сенси, що допомагають зрозуміти внутрішній стан, мотиви, почуття та наміри іншої людини, а це в свою чергу забезпечує ефективність процесу формування емпатійної культури лікаря.

Наведемо приклад вправи:

Your patients show the result soft their analyses to you. Identify and certify their troubles and then make the diagnosis:

The Troubles

1. *There is much sugar in your urine.*
2. *The amount of sugar in your blood exceeds the norm.*
3. *Your blood sedimentation test is accelerated.*
4. *You leukocyte count is increased.*
5. *You suffer from hepaticin sufficiency.*
6. *BK is found in your sputum.*

The Diagnosis

- a) *You've got a cut eappendicitis.*
- b) *You've got diabetesmellitus.*
- c) *You have a pulmonary disorder.*
- d) *You have got fever.*
- e) *Your liver does not function normally.*

Резюмування – прийом, схожий на інтерпретацію, але в цьому випадку підсумовуються основні ідеї та почуття співбесідника, котрі він виказує відкрито в конкретному фрагменті розмови. Слід зазначити, що тут точка зору слухачаючого в розумінні учасника діалогу присутня в більшій мірі, ніж в простому перефразуванні. Резюмуючі реакції допомагають поєднати фрагменти розмови в сенсову єдність. Вони дають упевненість у точності сприйняття повідомлення співбесідника та допомагають студенту зрозуміти, наскільки добре йому вдалося передати свою думку.

Наведемо приклад вправ:

1. Read the text «Hippocrates – the Father of Medicine» and make up the summary to it.

2. Read the summary. There are 5 mistakes in it. Correct them and rewrite the summary [4]:

The National Health Service Act was brought into operation 50 years ago. In Great Britain medical care is provided only by the NHS. The NHS is financed by the government, but all employed people have to make insurance payments every month too. Most medical treatment is free but people have to pay for drugs, glasses and dental care. Any visitor from abroad will be provided with free emergency medical treatment. A patient can not change his family doctor or dentist to an other one. Social services workers take an active part in the treatment.

Майбутні лікарі повинні знати, що спілкування лікаря і пацієнта має за мету надання всебічної медичної, психологічної і моральної допомоги хворому в боротьбі з хворобою і її негативними соціальними наслідками. Діалогове спілкування на заняттях з іноземної мови сприяє формуванню емпатії як особистісної та професійно значущої якості майбутнього лікаря. Навчитися гуманно й ефективно спілкуватися студент мусить на заняттях у процесі вирішення різноманітних ситуацій, які сприяють формуванню комунікативних умінь і емпатійних якостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Этико-психологические** проблемы медицины / Под ред. Г. И. Царегородцева. – М. : Медицина, 1988. – 376 с. 2. **Кан-Калик В. А.** Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с. 3. **Шевандрин Н. И.** Социальная психология в образовании – Н. И. Шевандрин. – М. : Владос, 1995. – 544 с. 4. **Єнікєєва А. Б., Кузнецова І. В.** Англійська мова для медиків : [посібник з розвитку навичок усного мовлення (для студентів другого курсу)] / А. Б. Єнікєєва, І. В. Кузнецова. – Ч. 2 – Х. : ХДМУ, 2003. – 60 с.

РАБОТА С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ В ГРУППАХ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Треть студентов-иностранцев, приезжающих на обучение в медакадемию Днепропетровска, в должной мере владеют школьным программным материалом. Их объединяют в отдельные подгруппы. Уровень подготовки таких студентов достаточный для того, чтобы сконцентрировать их внимание на анализе текстов, рекомендуемых для чтения на продвинутом этапе. Однако в отличие от подготовки студентов старших курсов, иностранные студенты-первокурсники еще не знакомы с медицинской терминологией, второкурсники частично ознакомлены, а студенты продвинутого этапа третьего курса уже сдали модульный контроль по спецпредметам. Поэтому главная задача преподавателей РКИ в группах первокурсников состоит в том, чтобы подвести их к пониманию и созданию устных и письменных речевых произведений, соответствующих профессиональным потребностям, выработать у студентов, владеющих правилами русской грамматики, умение целевого извлечения информации из текста, обучить их конспектированию, правильной интерпретации и комментированию текста.

Данная методика строится на поэтапном формировании навыков письменной речи и основывается на структурно-смысловом анализе текстов, как научного стиля, так и художественных произведений, использование которых является необходимым на занятиях по РКИ, так как литературный текст обладает рядом особенностей: языковых и неязыковых. Художественный текст способствует скорому усвоению новой лексики, служит отправной точкой для дальнейшего обучения письменной речи, а также выполняет коммуникативную функцию общения.

На начальном этапе студентам предлагают ознакомиться с художественными текстами об ученых-медиках, такими как «Жизнь Мечникова» и «Молодость Сеченова» Бориса Могилевского. Данные биографические повести, во-первых, содержат большое количество медицинских терминов, биологических, анатомических, физиологических понятий, употребленных в контексте художественного произведения. Это является несомненным преимуществом при выполнении послетекстовых

заданий. Во-вторых, заявленые выше тексты выполняют воспитательную функцию, поскольку демонстрируют становление молодого Мечникова или Сеченова как врача, показывают непростой мир взаимоотношений `доктор – пациент`, раскрывают содержание понятий `ученый`, `медик`.

Следующий этап связан с выполнением студентами ряда учебно-профессиональных заданий, итогом которых становится выявление классификации живых организмов, представленной в одной из повестей, описание частей тела, органов, мышц, скелета человека и позвоночных животных, обнаружение сведений о симптомах болезни, заболеваниях, инструментах для лечения больного.

Взаимодействие разных языковых единиц в рамках текста носит ярко выраженный целенаправленный характер. Выделение синонимических рядов, антонимических противопоставлений, тематических групп расширяет кругозор студентов, позволяет разнообразить речь, избежать употребления одних и тех же слов. Студентам демонстрируется системный характер лексики, применимой к понятию медицины. Определение состава лексических единиц приводит студентов к восприятию текста как некой системы со своим ядром и периферией.

Наталія Куйловська, Уляна Соловій
*Івано-Франківський національний
університет (Івано-Франківськ, Україна)*

ДО КОНЦЕПЦІЇ СТВОРЕННЯ РОБОЧОГО ЗОШИТА «УКРАЇНСЬКА МОВА ЯК ІНОЗЕМНА»: КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД

Для досягнення **проміжного (середнього – В¹, В²)** чи **просунутого (С¹, С²) рівня** володіння українською мовою (УМІ) реципієнтові-іноземцеві, що успішно засвоїв пропедевтичний курс з УМІ на підготовчому відділенні та оперує потрібними для **базового рівня** вміннями, необхідно продовжувати здобувати відповідні знання та практичні навички, відображені у «Навчальному мінімумі з української мови для іноземців», зміст та структура якого репрезентується трьома необхідними складовими: мовною, комунікативно-поняттєвою та лексико-тематичною [2, с. 4].

З метою вирішення конкретних комунікативних завдань у процесі вивчення української мови як іноземної (УМІ) в контексті реалізації основної мети – практичного оволодіння українською мовою як засобом мовленнєвої

діяльності у сфері особистого, побутового, культурно-політичного життя та інструментом для здобуття знань за обраним профілем – необхідно забезпечити комплексний підхід до засвоєння відповідного теоретичного матеріалу й оволодіння необхідною комунікативною компетенцією, що відображається в органічному поєднанні усіх складових навчального процесу.

Враховуючи комплексний підхід до вивчення української мови як іноземної (УМІ) з урахуванням домінуючої необхідності вільного володіння усним мовленням на **середньому** та **просунутому рівнях** пізнання «іншої мови», ми пропонуємо системне навчання на базі активного на даному етапі практичного, «мовленнєвого» втілення лексичного матеріалу як базового елемента приватної, публічної, освітньої, професійної комунікації автохтонних носіїв мови – українців.

З метою забезпечення іноземних студентів мовними знаннями, уміннями та навичками в різних видах мовленнєвої діяльності, необхідних для життя в україномовному середовищі та в умовах української національної культури викладачі кафедри мовознавства ІФНМУ підготувати й опублікували збірник завдань «Українська мова як іноземна» – робочий зошит для студентів факультету підготовки іноземних громадян (І курс; модуль №1, модуль №2; спеціальність «Лікувальна справа», спеціальність «Стоматологія») [3].

Укладачі робочого зошита «Українська мова як іноземна» окреслили й намагалися виконати ряд завдань, спрямованих на розширення лексико-тематичної бази мовленнєвого матеріалу, вдосконалення комунікативно-поняттєвого мінімуму й так званого «розчинення» мовного матеріалу у здатності до комунікативної компетенції того, хто навчається.

Основними пріоритетами запропонованої роботи є:

- забезпечення **середнього (B¹, частково B²)** рівня володіння реципієнтом-іноземцем українською мовою в усній та писемній її формах відповідно до етапу навчання (І курс; модуль №1, модуль №2).

- активізація та постійне стимулювання мотивації іноземних студентів до вивчення української мови як державної мови країни, в якій вони здобувають вищу освіту;

- орієнтація на комунікативний підхід до вивчення української мови як іноземної;

- дотримання у доборі дидактичного матеріалу загальнопедагогічного принципу зв'язку навчання з життям.

Навчальний матеріал з української мови як іноземної, укладений за принципом робочого зошита, містить 26 лексичних тем – комунікативних блоків, – що охоплюють основні сфери життя та діяльності індивіда в україномовному середовищі, що особливо актуально для студентів першого курсу навчання у ВНЗ іноземної країни. Вони дають можливість розширити словниковий запас і вдосконалити його практичне застосування, закріпити вміння використовувати базові знання з граматики, лексикології, орфографії, орфоєпії, графіки, пунктуації через роботу з вивченим під час аудиторних занять лексиконом найбільш уживаних слів та виразів, виконання вправ з різних розділів мовознавства. Діалоги, що відображають живий, активний на даному етапі розвитку суспільства пласт комунікативно-поняттєвого мінімуму, адаптовані тексти для ознайомчого, пошукового й аналітичного читання та розуміння, ілюстративний матеріал спрямовані на розвиток зв'язного мовлення, а також формально-логічного, вербального, наочно-образного та творчого мислення студентів-іноземців.

Додатки містять перелік лексико-граматичних тестових завдань до підсумкових модульних контролів 1, 2 і лексичний мінімум, укладений за принципом тлумачного словника. Особливістю збірника є те, що частину роботи студенти можуть виконувати на його сторінках, що «увиразнює інтерактивний аспект під час вивчення писемного мовлення» [4, с. 5].

Робочий зошит значно полегшує роботу в групах, дає можливість варіювати форми роботи відповідно до інтелектуальних здібностей та різного рівня володіння УМІ на початковому етапі основного курсу, репрезентує комплексний підхід до викладання навчальної дисципліни, що базується на переважаючому «усному» компоненті пізнання мови, на вивченні граматичного матеріалу під час виконання практичних завдань, а не на теоретизованому заучуванні текстів як репрезентантів окремих граматичних чи орфографічних і т.ін. правил без можливості застосування у повсякденному активному спілкуванні. Саме це дозволить підсилити мотивацію, здобути уміння та сформувати впевненість студентів-іноземців при контакті з новим мовним досвідом у їх повсякденному житті з урахуванням реалій території, на якій вони перебувають.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Загальноєвропейські** Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор українського видання, доктор педагогічних наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с. 2. **Зайченко Н. Ф.** Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення Н. Ф. Зайченко, С. А. Воробйова . – К. : Знання України, 2004. – 323 с. 3. **Куйловська Н. Л., Соловій У. В.** Українська мова як

іноземна (основний курс) : Робочий зошит для студентів факультету підготовки іноземних громадян (I курс, модуль №1, модуль №2, спеціальність «Лікувальна справа») / Н. Л. Куйловська, У. В. Соловій. – Івано-Франківськ : ІФНМУ, 2013. – 152 с. 4. **Литвин О.** Українська мова як іноземна (робочий зошит для студентів) / Ольга Литвин. – Івано-Франківськ : Фоліант, 2010. – 114 с. 5. **Навчальні** мінімуми з української і російської мов для іноземців / Уклад. : Н. Ф. Зайченко, С. А. Воробйова. – К. : ІСДО, 1995. – 200 с. 6. **Christiane** Lemcke, Lutz Rohrmann, Theo Scherling. Berliner Platz 2 : Deutsch im Alltag für Erwachsene. Lehr- und Arbeitsbuch 2. – Berlin, München, Wien, Zürich, New York, 2003. – 272 s. 7. **Hartmut** Aufderstraße, Heiko Bock, Mechthild Gerdes, Jutta Müller and Helmut Müller. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. – Max Hueber Verlag, 1998. – 240 s. 8. **Hartmut** Aufderstraße, Heiko Bock, Karl-Heinz Eisfeld, Hanni Holthaus, Jutta Müller, Uthild Schütze-Nöhmke. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch. – Max Hueber Verlag, 2000. – 220 s. 9 **Małolepsza** Małgorzata, Szymkiewicz Aneta. Hurra!!! Po polsku 1. Podręcznik studenta. Prolog, 2010. – 168 s.

Julya Kuklenko

National University of Pharmacy (Kharkov, Ukraine)

THE WORLD WIDE WEB AS A RESOURCE OF LANGUAGE TEACHING MATERIALS

The World Wide Web has a lot to offer for language teachers. Firstly, teachers can subscribe to mailing lists related to teaching English as a second language (TESL) or teaching English as a foreign language (TEFL), and can communicate with colleagues and professionals to discuss methodological issues. The Internet is an excellent ground to share practical ideas with other language teachers. Secondly, the Internet is a store of information about latest inventions and teaching materials. Tutors can read electronic journals and newsletters with the help of the Internet. Furthermore, there are a growing number of materials on the Web especially designed for English language lessons. The World Wide Web makes it easier to find alternative texts and activities that coursebooks cannot provide. Moreover, teachers can find authentic texts and ready-made exercises that can be used with great success in the language classroom.

However, finding useful information on the Web requires experiment and decision making. The variety of resources is so great that deciding how to use them is a challenge in itself. It is important to investigate Internet materials as critically as materials from any other source would be looked at, and where necessary they should be adapted to suit the instructor's situation. As Carrier states, every computer-mediated task can be tailored to meet the teacher's methodological goals.

He underlines that any technological application is characterised by the teacher's methodological design (1997).

Educational centres help teachers to access appropriate material. The primary goal of these centres is to improve instruction, so they provide a vast database of educational research and articles on topics related to teaching, learning and educational management. Additionally, there are special sites dedicated to different fields of studying, such as linguistics, literature or teaching English as a second or foreign language (ESL or EFL).

Алла Куліченко, Марія Мартьянова

Запорізький державний медичний університет (Запоріжжя, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ В КОНТЕКСТІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ» ДЛЯ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сучасна українська освіта перебуває на етапі модернізації та реформації. Це пов'язано з бажанням виховувати освічених, високоморальних, здорових громадян України, з курсом на євроінтеграцію, основою якого є закріплення провідної позиції країни на світовій арені, із нагальною потребою аналізу та синтезу накопиченого значного світового і вітчизняного педагогічного досвіду з метою відбору кращих освітніх концепцій, систем, інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) з подальшим їхнім застосуванням в освітньому процесі. Відповідно до окреслених стратегій протягом років незалежності України спостерігається зростаючий інтерес освітнього простору до проектного навчання як однієї з передових та результативних педагогічних технологій [1, с. 218].

Актуальність та популярність проектного навчання в системі української освіти періоду кінця ХХ ст. – початку ХХІ ст. можна пояснити, звернувшись до нормативно-правової бази Міністерства освіти і науки України. Так, наприклад, у постанові Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму “Освіта”» («Україна ХХІ століття») від 03.11.1993 р. оновлення змісту освіти передбачається за умов відбору та структурування навчально-виховного матеріалу на засадах диференціації та інтеграції; пошуку нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу; широкого застосування нових педагогічних,

інформаційних технологій та впровадження модульної побудови навчального матеріалу тощо [2].

Пропонуємо механізм запровадження проектного навчання на заняття з іноземних мов для медичних спеціальностей за кредитно-модульною системою, зазначивши, що роботу над проектом варто організовувати в кілька етапів: на першому етапі роботи викладач повідомляє мету самостійної роботи, розповідає про проектну методику, намагається націлити студентів на певні медичні теми, разом зі студентами визначає вид діяльності. На другому етапі студенти остаточно визначаються з темою, починається етап пошуку інформації. Під час третього етапу студенти опрацьовують інформацію, на четвертому етапі вони представляють і обговорюють результати своїх проектів іноземною мовою. Викладач виконує роль порадирика, наставника протягом усіх етапів проекту (ів). На такий вид роботи необхідно виділити певну кількість балів, що є компонентом загального (підсумкового) бала з дисципліни. Результати роботи потрібно перевіряти на останньому аудиторному занятті з «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Отже, на нашу думку, відбувається якісне формування у студентів комунікативної культури за допомогою максимально самостійного занурення в іншомовне середовище. Під час цього студент тренує всі види мовленнєвої діяльності: читання автентичних текстів; аудіювання – перегляд документальних і художніх фільмів, передач, прослуховування радіоновин; письмо – написання звіту, оформлення результатів роботи; говоріння – усне оприлюднення та обговорення результатів проекту [1, с. 237].

ЛІТЕРАТУРА

1. **Куліченко А. К.** Педагогічна концепція В. Г. Кіппатрика та її світове значення : монографія / А. К. Куліченко. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2014. – 288 с.
2. **Постанова** Кабінету Міністрів України Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») № 896 від 3 листопада 1993 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>.

Алла Куліченко, Юлія Скрипник, Ірина Хітрова
Запорізький національний медичний університет (Запоріжжя, Україна)

СТРУКТУРНІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ СУЧАСНИХ ПОСІБНИКІВ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

Створення нами посібників з латинської мови та медичної термінології було викликано сучасними потребами інтеграції української освіти до світових тенденцій загалом та Болонського процесу зокрема. Загально визнаним є той факт, що сучасна європейська освіта більше орієнтована на можливість самостійного засвоєння навчального матеріалу. З оглядом на ці факти нами було створено посібники, які не тільки допомагають сприйняттю інформації протягом пари, але й надають можливість самостійно вивчати матеріал в позааудиторний час. Наш посібник логічно розділено на три частини, кожна з яких співвідноситься з важливою галуззю медичного знання – анатомією, клінікою, фармацією. Крім того, весь матеріал подано як в українському, так і в російському варіанті перекладу, який буде зрозумілим як україномовним, так і російськомовним студентам

Отже, перший посібник присвячений анатомічній номенклатурі, тобто містить теоретичний та практичний матеріал у галузі анатомічної термінології. Кожна тема містить досить коротку теоретичну інформацію, що дозволяє студентам вільно користуватися нею в аудиторний та позааудиторний час. Щойно набуті знання закріплюються у системі цілеспрямованих вправ. Лексичний мінімум і афоризми, які винесені в кінець заняття, завершують роботу над нею.

Що стосується другої частини, присвяченій клінічним діагнозам, то окрім загально прийнятих грецьких терміноелементів двічі подано матеріал для самостійної підготовки до заліку, а також словник латинсько-українсько-російський та українсько-російсько-латинський. Зміст практикуму відповідає рівню підготовленості студентів. Найефективніша послідовність роботи: вправа-переклад – медичні вирази – тексти клінічної тематики, які дозволяють не тільки оволодіти бажаним граматичним матеріалом, але й набути певний культурологічний досвід. Крім того, є невелика хрестоматія, яка містить тексти з клінічної тематики. Їх можна використовувати на факультативних заняттях для удосконалення знань, умінь та навичок з

лексики та граматики класичної латини. Найефективніша послідовність роботи: вправа-переклад – медичні вирази – тексти клінічної тематики.

Третя частина посібника присвячена фармацевтичній термінології та рецептурним формулюванням. Загально відомо, що виписування рецепту в наш час є безперечним показником та грамотності лікаря. На жаль, в навчальній програмі цій темі приділено не досить багатьох часу, тому нами була зроблена спроба систематизації навчального матеріалу, з метою того, щоб навіть при не достатньому засвоєнні інформації в аудиторний час, при подальшому зверненні до підручника, студент мав можливість самостійно виписати рецепт на певний лікувальний засіб.

Отже, при укладанні посібників нами була зроблена спроба створити збірку теоретичного та практичного матеріалу, яка б навіть в умовах браку вільного часу завжди могла бути використана як студентом так і молодим лікарем при навчанні чи в подальшій практиці. Не можна не зазначити, що двомовність підручника дозволяє його використання в різних регіонах нашої країни, та, в умовах нестабільної політичної ситуації дозволить уникнути непорозуміння між викладачем та студентом.

Олена Кушнір, Ольга Литвиненко

*Українська державна академія
залізничного транспорту (Харків, Україна)*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ

У наш час стрімко розвивається техніка й відповідно значно збільшується кількість науково-технічної інформації. Отже, ще більшого значення набуває науково-технічний переклад. Для правильного відтворення технічного тексту недостатнім виявляється лише рівень знання мов, з якої й на яку перекладають. Необхідними є також знання з тієї галузі науки чи техніки, про яку йдеться, інакше укладання адекватного тексту виявляється неможливим. Тобто, крім знання граматики й лексики, переклад технічного тексту потребує певного обсягу знань з науки і техніки.

Процес будь-якого перекладу, в тому числі технічного, охоплює такі етапи:

- 1) зорове чи слухове сприйняття інформації мовою оригіналу, усвідомлення її змісту;
- 2) аналіз інформації мовою оригіналу й синтез мовою перекладу;

3) відтворення змісту мовою перекладу.

Вивчення питань перекладу науково-технічної літератури, яка написана, як правило, науковим та офіційно-діловим стилем, часто потребує аналізу тексту, вивчення закономірностей функціонального стилю мови науки й техніки, що сприяє оволодінню технікою адекватного перекладу. Основні проблеми з перекладом такої літератури виникають тоді, коли перекладач недостатньо володіє мовою оригіналу, погано розуміється на тій галузі науки чи техніки, якій присвячено текст, або ж у мові перекладу відсутні готові відповідники для певних понять, явищ, предметів, дій, для яких є спеціальні найменування в мові оригіналу.

Переклад може бути усним, письмовим, опосередкованим (якщо переклад здійснюється не прямо з мови оригіналу на мову перекладу, а з мови-посередника) та автоматичний (машинний). При цьому відповідність перекладеного тексту текстові оригіналу також може бути різною, від максимальної (*власне переклад* або *дослівний переклад*) до мінімальної, коли зберігається тільки основний зміст, але підсумкове вираження відрізняється від оригінального (*конспект, реферат, анотація, переспів, адаптація, переробка*, тобто *вільний переклад*). Однак відтворення переспівом, адаптацією та переробкою не є бажаним для науково-технічного перекладу, оскільки тут має значення не тільки змістова, але й формальна частина, збереження стилю, структури речень і порядку слів.

Вимоги до результатів перекладацької діяльності поступово підвищуються, адже вони диктуються змінами у сучасному світовому рівні розвитку науки і техніки. І саме лексична система знаходиться найбільшою мірою під впливом цих змін. Проте головною вимогою до перекладу є орієнтація не на дослівність перекладу, а на його *адекватність*. Переклад можна назвати адекватним у тому випадку, коли він точно передає і зміст тексту, і відображає оригінальні відтінки й особливості стилю, і водночас не суперечить нормам мови перекладу. Адекватний переклад змушує перекладача відмовитись від перекладу окремих слів, іноді цілих фраз із метою створення нового тексту з еквівалентним змістом і тотожною функцією. Саме збереження стилю може створювати додаткові труднощі та проблеми під час відтворення науково-технічного тексту іншою мовою.

Найтиповішою лексичною ознакою науково-технічної літератури є насиченість тексту спеціальними термінами, термінологічними словосполученнями. Терміни виражають поняття науково оброблені та властиві лише конкретній галузі науки й техніки. У лінгвістичному аспекті

терміни можуть бути багатозначними. У деяких випадках один і той самий термін має різні значення в межах різних наук. Вирішальним при перекладі багатозначного терміна є контекст.

Під час перекладу термінів найчастіше використовують такі методи: виявлення терміна-відповідника в мові перекладу; надання існуючому слову нового значення під впливом терміна мови оригіналу; пошук іншого відповідника, при цьому відповідник має бути лаконічним, повністю відповідати об'єму поняття й не збігатися з іншими, вже існуючими термінами; запозичення термінів; використання інтернаціоналізмів; уживання описової конструкції. Результатом активного розвитку термінологічної лексики у рамках англійської мови є прошарок спеціальної лексики – поширені системи наукової термінології. Аналіз сучасної англійської термінологічної лексики показує, що серед продуктивних термінотвірних засобів посідає значне місце метафора, яка надає лексиці яскравої образності.

Особливі труднощі викликає переклад термінів-омонімів, значення яких варіюються залежно від сфери застосування. Багатозначність таких термінів значно ускладнює роботу перекладача, адже вони не завжди перекладаються як повні еквіваленти, більш того навіть не завжди дослівно. Проблеми перекладу термінології полягають у неоднозначності термінів, відсутності перекладацьких відповідників у випадку неологізмів, національній варіативності термінів. Переклад термінів налічує низку проблем. Слід пам'ятати, що з однієї мови на іншу терміни не перекладаються як звичайні слова, пошук терміна-відповідника починається з аналізу властивостей нового поняття. У деяких випадках один і той самий термін має різні значення в межах різних наук або ж навіть в одній галузі залежно від приладу чи обладнання. Вирішальним під час перекладу багатозначного терміна виявляється контекст. Окрім термінів, технічні тексти характеризуються уживанням спеціальної технічної фразеології. Сюди також належать випадки, коли загальноживане слово в певних словосполученнях набуває термінологічного значення.

Однією з найпоширеніших проблем у сучасному перекладі текстів з російської мови можна назвати явище суржику. Тут спостерігаємо переважно помилки такого характеру:

- порушення дієслівного керування, уживання прийменників і відмінків за російським зразком – *по вулицям* замість *по вулицях*, на російській мові замість *російською мовою*;

- утворення найвищого ступеня порівняння прикметників і прислівників за зразком російської мови – *самий головний, саме важне*;

- утворення від українських дієслів активних дієприкметників за російським зразком – *відробивший, прийшовший, зробивший*;

- слова й вирази, кальковані з російської – *міроприємство, прийняти міри, прийняти участь, до цих пір, так як, бувший у користуванні* тощо.

Численні помилки також можуть бути результатом автоматичного перекладу з російської багатозначних слів: *міністерство утворення, встановити залізничне повідомлення, допомагає від запалення бруньок, вібрація статевої дошки* тощо (аналогічно й у зворотному напрямку – *перекручування фактов, перебрав на себя* тощо).

Часто під час перекладання науково-технічних текстів з російської мови на українську виникають труднощі, пов'язані з правильним вибором українського терміна або загальноживаного слова в тих випадках, коли в російській мові для кількох понять існує один багатозначний термін (слово), а в українській мові йому відповідає не один термін (слово), а декілька. Щоб уникнути таких помилок, слід уточнювати значення подібних слів у словниках, а також звертати особливу увагу на контекст, наприклад, багатозначне російське слово «*область*» в українській мові має п'ять відповідників: *галузь, ділянка, зона, область, царина* й под.

Характерною рисою сучасної науково-технічної літератури є широке використання різних скорочень та аббревіатур. Слід пам'ятати, що прийняті скорочення є офіційними, загальноприйнятими і їх не можна довільно змінювати та замінювати, наприклад *shtg (shortage) – недостача, U-turn – розворот машини на 180 градусів, тобто у вигляді літери U* тощо. Одна й та сама аббревіатура може мати різні розшифрування, тож для перекладу обов'язковою умовою є розуміння тексту перекладачем: *EP – electric primer (електричний запал), equipment part (склад технічного майна), extreme pressure (граничний тиск), earth plate (пластина заземлення)*.

Основна складність перекладу науково-технічних текстів, а саме переклад термінів, полягає в розкритті та передачі засобами української мови іншомовних реалій. Обов'язковою умовою повноцінного перекладу будь-якого спеціального тексту, особливо науково-технічного, є повне розуміння його перекладачем. Механічне відтворення термінів, без проникнення в їх сутність, без знання самих явищ, процесів та механізмів, про які йдеться в оригіналі, може призвести до грубих помилок у перекладі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус О. Теорія перекладу: Курс лекцій: [навчальний посібник] / О. М. Білоус. – Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2002. – 116 с.
2. Гречина Л. Б. До проблем лексичних труднощів перекладу науково-технічної літератури / Л. Б. Гречина // Вісник Житомирського державного університету. – 2011. – № 57. – С. 26 – 31.
3. Карабан В. Переклад англійської наукової і технічної літератури : Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми / В. Карабан. – 4-е вид., виправленею. – Вінниця : Нова книга, 2004. – 574 с.
4. Коваленко А. Загальний курс науково-технічного перекладу / А. Коваленко. – К. : Інкос, 2002. – 317 с.
5. Кульчицька А. О. Переклад термінів [Електронний ресурс] / А. О. Кульчинська. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/16_ADEN_2010/Philologia/68479.doc.htm
6. Сухенко К. М. Лексичні проблеми перекладу / К. М. Сухенко. – К. : Вид-во Київ. ун-ту, 2000. – 124с.

Natalia Latunova, Igor Latunov

National University of Pharmacy (Kharkov, Ukraine)

THE COMPUTER AS A TEACHING TOOL

Similarly to tape recorders and overhead projectors, also computers can be extremely useful teaching tools. They have a motivating effect that few other devices or techniques have. As an information technology teacher I have often experienced students' enthusiasm for computer programs. They are highly motivated by tasks connected with computers. Scrimshaw declares that computers «have the potential to redefine the scope of the language curriculum» (1993: Abstract). It is without doubt that computers promote and facilitate highly effective and motivating new learning experiences. They provide the best tools to catch students' interest, and it is easier to develop language skills when students are active. If they have the opportunity to interact with the computer, their attention rarely drops.

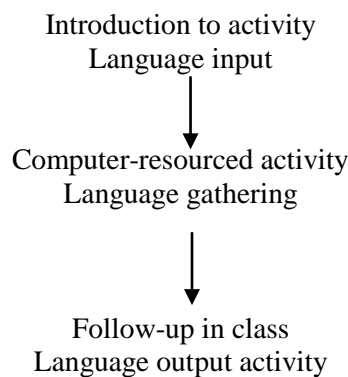
The additional advantage of computers to conventional classroom techniques is that tasks can be set according to the users' language ability. This is why computer-assisted instruction is considered to be learner-directed. Another important aspect is that students get immediate feedback from the computer, which allows them to evaluate their own answers while the questions are still fresh.

Used in the right place computers make language teaching very effective. The Internet, which is a relatively new area in education, is an impressive example for this, as it offers new possibilities for computer-assisted language teaching. Windeatt, Hardisty and Eastment call the Internet «a tool which has great potential

in the language classroom, but its effectiveness in practice depends to a large extent on the way it is exploited by teachers and students» (2000: 8).

It is evident that teachers face new challenges while using computers during the language lessons. Obviously, learning to use it effectively takes a lot of energy and time. Lessons have to be planned well ahead to avoid confusion. Instructions given to the students have to be also carefully constructed, at least until students get used to the program.

Although it is widely emphasized that computer lessons are motivating, many teachers who are still unconfident in operating computers are afraid of them. The other extreme is when the purpose of computers in the classroom is over-exaggerated. According to Michael Carrier, to make it rewarding computer use has to be closely linked to traditional activities in the classroom. He suggests that computer lessons need to be designed as a «methodological sandwich»:



Multimedia CDs that are becoming widespread in education offer outstanding materials that can be very well incorporated into conventional lessons. Above all, they give students access to electronic dictionaries, encyclopaedias and thesauruses. They are more up-to-date and easier to use than those in book form. Another effective tool is the Internet, where students can use on-line resources that provide them with an incredible amount of information. Computer-based teaching materials are constantly improved and developed to be more sophisticated and to make better use of the advantages of computers.

УВЕДЕННЯ В ПРАКТИКУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасна педагогіка, як і сучасні методи та підходи до навчально-виховного процесу, не стоять на місці. Постійний пошук покращання та удосконалення шляхів викладання є необхідною складовою кожного викладача на порозі ХХІ століття.

В останні роки методика викладання іноземних мов розвивається під знаком комунікативно-орієнтованого навчання. Основний акцент ставиться при цьому на засвоєння студентами мовного матеріалу, формування мовних умінь та навиків, тісно прив'язаних до реального життя. Щоб досягти цього, дуже важливо використовувати на заняттях ситуативну, реактивну і креативно непередбачену мову. В роботі над цим необхідно використовувати прогресивні технології навчання, направлені на формування мовної та соціокультурної компетенції студентів. Всі три види компетенції входять у склад комунікативної компетенції, що і являється основною метою практичного оволодіння іноземною мовою. Відтворення любого монологу навіть самого найкращого простий переказ тексту чи навіть відповіді на запитання не являються живою мовою. Мова повинна бути пов'язана з реальним життям, в якому ми не говоримо монологами за певними схемами, а вирішуємо іноді несподівані проблеми, реагуємо на різні ситуації відповідно до обставин. Студент повинен бути готовим до вирішення таких завдань.

Можливий інший підхід, орієнтований на прогресивні методики і технології навчання, а саме:

1. комунікативний метод;
2. аудіолінгвістичний метод;
3. метод колективної взаємодії;
4. метод інтенсивного навчання;

Головну увагу треба приділяти:

- розвитку усного мовлення шляхом комунікативних вправ;
- формуванню в студентів вміння та навиків аудіювання;
- вивченню лексико-граматичного матеріалу;

- використанню різних методів на заняттях для формування відповідного вміння і навиків з метою контролю мовної компетенції учнів.

Дуже часто виникає питання, на якому етапі варто все це починати, тобто, коли вводити студентів в осмислено комунікативні ситуації, розвиваючи при цьому її невідготовлену мову реактивне мислення. Саме на цьому етапі важлива реалізація «педагогічної співпраці», де за сучасними прогресивними методиками навчання викладач виступає як «диригент», створює атмосферу спілкування зі студентами, забезпечує живий взаємоз'язок на занятті не на рівні репродуктивного спілкування, а на рівні спілкування мотивованого, обдуманого, логічно необхідного. У зв'язку з цим ефективним є використання ігрової методики, яка спрямована на розвиток мовних навиків та вміннь. Ця методика реалізується на заняттях на основі зацікавленого, осмисленого, мотивованого, сприйняття з боку студентів, інтенсивного використання наглядності і ТЗН. Вже на початковому етапі студенти повинні використати отримані знання в реальних життєвих ситуаціях, осмислювати їх, давати оцінку почутому чи прочитаному.

Важливо також не забувати про методику випереджаючого усномовного навчання, де використовуються комунікативні завдання. Використовувані матеріали повинні бути основані на цікавих фактах, що мобілізує фантазію студентів, що забезпечує внутрішню мотивовану зацікавленість при вивченні іноземної мови.

На етапах вирішення вище згаданих завдань відбувається більш природньо, адже студенти вже не відчують великого бар'єру при формуванні своїх думок, вираженні своїх точок зору, настоюванні на своїй думці, аналізі прочитаного чи почутого. У зв'язку з цим на даних етапах можна виділити наступні методи і форми навчання, з допомогою яких досягається необхідна мета для спілкування на іноземній мові:

1. використання учбових і контролюючих тестів;
2. використання психосоціального методу «комплекс вправ, дій, методів на занятті дає простір для прийняття студентами самостійних рішень, теми для обговорення ідуть від самих студентів, що дає можливість самостійно збагачуватись мовним матеріалом»;
3. інтегровані (бінарні) уроки іноземної мови
4. використання ТЗН, унаочнення;
5. семінари-практикуми для роботи з літературою, якій викладені сучасні методики, комплекс комунікативних вправ;
6. використання сучасних технологій.

ПРАКТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ КУРИКУЛУМУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Питання освіти в останні роки перебувають у центрі посиленої уваги органів державної влади, громадськості, представників бізнесу. Зокрема, визначальними є укази Президента, видані у 2005–2008 роках, про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування і розвитку та підвищення якості освіти.

Якість національної освіти залежить від багатьох чинників, які характеризують різні аспекти освітнього процесу: змісту навчальних програм, досконалості форм та методів навчання, використання сучасних педагогічних технологій, професійної майстерності педагогічних кадрів, достатності фінансового та матеріального забезпечення тощо.

Ми розуміємо, сучасна освіта має бути націлена на розвиток і саморозвиток учнів відповідно до їх власних потреб та уподобань. При цьому основною темою та середовищем для особистісного розвитку стають не просто предметні знання, уміння та навички, а й досвід особистості щодо оволодіння ними. [2] На думку вітчизняних науковців (В. Кремень, О. Савченко, О. Ляшенко, О. Локшина та ін.), суспільство вимагає від освітньої галузі створення таких умов, за яких дитина без шкоди для здоров'я освоюватиме культурні цінності та різноманітні види діяльності, набуватиме знання та уміння, необхідні для її життя. Якісна освіта повинна формувати та розвивати такі особистісні риси, що максимально полегшують процес адаптації людини до соціальних реалій, дають їй змогу реалізувати себе на ринку праці, впевнено діяти як громадянину в складному сучасному суспільстві.

Основоположною категорією реформування усіх світових освітніх систем і підвищення якості освіти є курикулум. Курикулум (лат. curriculum) – багатоаспектне явище освіти, що включає планування, контент, перебіг, результат освіти [3]. В українській мові визначення терміна «курикулум» наближене до терміна «зміст освіти». У педагогічній теорії існує понад 400 визначень цього поняття [3; 4; 5]. Курикулум як документ відрізняється від навчальної програми, яка визначає змістовну сторону предметного навчання і

складає лише частину курикулуму. Окрім програми, курикулум містить аналіз причин необхідності впровадження нового змісту освіти; чітке визначення цілей навчання; окреслення цільових груп, на які розрахований цей курикулум; опис передбачуваних взаємин учителя і учнів, узгодженість методичних принципів із відповідними навчальними матеріалами; сучасні моделі й засоби навчання; систему і принципи контролю та оцінки. І в цьому сенсі Державний стандарт є лише частиною курикулуму.

Нині в Україні є група вчених (С. Клепко, О. Савченко, О. Ляшенко, О. Локшина, О. Гірний та інші), які обґрунтовують необхідність переходу від форми чинного Державного стандарту до проектування змісту освіти за теорією побудови курикулуму, яка досить ґрунтовно опрацьована зарубіжними вченими (Д. Георгеску, А. Крісан, Г. Ірмелі та інші). Національний курикулум має відповідати національним інтересам держави та враховувати тенденції і перспективи розвитку країни [1].

Розробка курикулярних проектів системи підготовки майбутніх вчителів іноземних мов вимагає аналізу потреб суспільства щодо професійної освіти вчителів, а також екскурсивного аналізу міжнародної, національної та місцевої інституційної політики щодо педагогічної підготовки.

На продуктивну діяльність навчальних інститутів впливають такі елементи: навчальний матеріал, персонал, що задіяний, енергія та тактика. Таким чином при розбудові курикулуму професійної підготовки вчителів іноземних мов звертається увага на аналіз задач, що ставляться перед педагогічним навчальним закладом; на характеристики персоналу (викладач, адміністрація, технічний персонал тощо), що буде працювати; на матеріальні ресурси, потрібні для організації навчального процесу; на організаційну тактику, що використовується для виконання певних навчальних, адміністративних та інших задач тощо [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. **Георгеску Д.** Курикулярна філософія двадцять першого століття: що старого і нового? / Д. Георгеску // Збірник доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21-го століття». – К., 2007.
2. **Біла** книга національної освіти «Сили змін та вектори руху до нової освіти України» // Директор школи. – К. : Шкільний світ. – 2009. – №43; №44.
3. www.wikipedia.org/wiki/curriculum.
4. www.thefreedictionary.com/curriculum.
5. www.encyclo.co.uk/define/curriculum.

МЕТАФОРИЗАЦІЯ ДІЄСЛІВ У РОЗМОВНОМУ МОВЛЕННІ

Упродовж останніх двох десятиліть у світовій лінгвістиці загалом і в україністиці зокрема 'явилася численна кількість наукових студій, які демонструють неабиякий інтерес учених щодо метафоричного феномену. Існуючі класифікації охоплюються семантичними і структурно-граматичними критеріями. Нині в лінгвістиці відома низка типологій метафор: 1) за морфологічним виявом головного компонента метафори: іменникові, прикметникові, дієслівні (Л. Андрієнко, М. Варламов, Г. Гасанова, І. Нечитайло та ін.); 2) за структурою: прості (однокомпонентні), складні (багатокомпонентні) (Н. Арутюнова, Н. Варич, Є. Ільїна, Л. Л. Кравець, В. Миргородська, М. Старцева, В. Чембай); 3) за функцією: порівняння, протиставлення, загадка, номінація, базисна метафора, приписування властивостей, відкриття (Н. Арутюнова, О. Балабан, А. Вежбицька, В. Петров, І. Степанченко); 4) за належністю до систем мови і мовлення: узуальні (абстерті, мертві, згаслі, мовні), авторські (образні, оказіональні, мовленнєві) (В. Вовк, В. Гак, Т. Гончарова, Н. Кожевникова, В. Телія, А. Шамота); 5) за семантикою: антропометафори (персоніфікація, прозопопея, уособлення), зоометафори, ботанометафори (або біометафори), метафори-опредмечування ознак, метафори-синестезії (сенсорні метафори) (Б. Болквадзе, О. Вербицька, Т. Єщенко, А. Купіна, Л. Макаренко, О. Некрасова, О. Потебня, О. Тимченко, О. Тищенко, А. Ткаченко); 6) за належністю головного компонента метафори до певної лексико-тематичної групи (О. Поцибіна, О. Яковенко) та ін.

Актуальність статті зумовлена загальною настановою сучасної лінгвістики вивчати усне розмовне мовлення, зважаючи як на лінгвальні, так і екстралінгвальні фактори, а також недостатнім вивченням проблем, пов'язаних з функціонуванням сучасного жаргоновживання як номінативно-експресивного засобу в дискурсі друкованих засобів масової інформації та художньої літератури.

Традиції досліджувати мову як соціальне явище були закладені В. Жирмунським, О. Береговською, Л. Нікольським, М. Грачовим, Й. Дзендзелівським, Л. Ставицькою та ін. Історія вивчення соціальних

діалектів в Україні налічує не одне десятиліття: увагу дослідників привертала таємні мови лірників і кобзарів, аргі злочинців, сленг військових, молоді тощо. Однак роль дієслівної метафори в аргі на території України досі не було об'єктом комплексного дослідження, що зумовлює актуальність пропонованої статті.

Оскільки метафора традиційно вважається основною словотвірною моделлю аргі, дієслівна метафоризація стала головним аспектом нашої розвідки. Процес дієслівної метафоризації охоплює, зазвичай, тематичні групи лексем, про що свідчать сформовані в мові численні схеми переносів назв з однієї сфери дійсності на іншу [1, с. 32]. Об'єкти і явища природи проектуються передусім на людину, дії, які виконує людина, адже мова за своєю суттю глибоко антропоцентрична, вона повністю належить тільки людині, а тому вся вербальна категоризація фрагментів картини світу орієнтована саме на неї та на її національний характер. Як бачимо, «мовномисленнєвий процес оживлення полягає у тому, що семема слів-каталізаторів передає сему чизчеплення сем в семему номінації «оживленого» поняття, унаслідок чого здійснюється процес збагачення семема слова, що називає «оживлене» поняття, конкретними варіантами семи» [6, с. 98].

Суть дієслівної метафори полягає в уживанні слова, що позначає предмет, явище, ознаку, дію, для назви іншого предмета, явища, дії на основі подібності, яка впливає із порівняння, зіставлення за асоціацією [8, с. 375]. В. Бондалетов зазначав, що характер переносних значень слів пов'язується з приналежністю слова до тієї чи іншої граматичної категорії – частини мови. Наприклад, переносне значення іменників і прикметників відрізняється від переносного значення дієслова, адже дієслово і прикметник «переносять своє значення не самі по собі..., а тільки по відношенню до іменників, тобто переносять своє значення, коли стосуються різних предметів» [2, с. 33]. Метафора «служить одним із засобів посилення образності й виразності мови. Будь-яка метафора – це переносно вжите слово, що виступає засобом образної ... характеристики» [9, с. 174]. Хоч більшість лінгвістів аналізує метафору в художньому тексті, вона властива й іншим стилям мови, зокрема мові аргі, де вона виступає як своєрідна модель формування лексико-семантичних варіантів багатозначного дієслова, наприклад лексема *базлати* – розмовляти, невимушено бесідувати, в аргі – кликати на допомогу [7, с. 43]. «*Ти чого базлаєш, - сердитим шепотом спитав він, – по соплях захотіла?*» (М. Омельченко); «*Здається, що нас **взули**, наче останніх лохів!*»

(Л. Кононович); «*Він вас замовить. Кілеру з колишніх афганців або збіглих чеченців*» (Г. Тарасюк).

Метафоричні значення розвиваються в дієсловах арго за певною подібністю дії чи стану. Саме метафоричні перенесення є найбільш активним засобом збагачення лексичного складу мови в процесі розвитку багатозначності слів. Так, на основі прямих значень дієслів у мові арго з'являються інші лексико-семантичні варіанти. Наприклад, пряме значення дієслова *гнати* – «змушувати рухатися у певному напрямку», а його переносне значення утворене за подібністю дії – повідомляти сумнівну інформацію [7, с. 105]. («*Ти ж, козел, гнав, що нікого не буде! – люто засичав Лисий і замахнувся на Півня кулаком*» (А. Кокотюха); *гнати гаму* – фантазувати; *гнати платівку* – брехати; *гнати гусей, гнати дуру* – удавати із себе дурня. («*Е ...е! – сказав Холоденко своїм тонким голосом. – Ти що дуру гониш... про що мова, е?*» (Л. Кононович).

У мові арго активно виявляється багатство мовних засобів. Слова набувають нових значень, відбуваються зміни в сполучуваності слів, з'являються нові одиниці й вирази – усе це здебільшого формується і фіксується носіями усного мовлення. Дієслова в мові арго вживаються як у прямому, так і в переносному значенні, тобто відбувається процес метафоризації – досить динамічне семантичне явище, яке може виступати і як багаторазовий акт, біля одного основного значення, напр.: дієслово *купити* – має шість значень. Пряме значення – «придбати за гроші» і п'ять переносних, вживаних у мові арго – «вкрасти»; «обдурити»; «привертати на свій бік підкупом, хабаром»; «спровокувати когось»; «дізнатися про якийсь секрет»; «затримати, арештувати» [6, с.100].

В арго досить чітко виділяється тематична група дієслів, у межах якої найвиразніше простежується оцінне значення. У першу чергу, це – дієслова мовлення, розумової діяльності, точніше дієслова, якими передаються особливості мовлення людини. *Базарити* – бесіда, розмова («*Я знав, що це не пустий базар*»); шум, скандал, крик «*Альо, дітвора! Кінчай базар! Од вас дуже багато галасу*»); *базарити* – говорити про щось, про когось («Вам нема про що базарити? – неохоче подав Гога із Куців») (А. Кокотюха); *гнилий базар* – порожні балачки; *фільтрувати базар, шліфувати базар* – слідкувати за розмовою, не вживати образливих слів; *базар зам'яти* – припинити розмову; *в'їжджати в базар* – розуміти розмову; *базаревич* – те саме, що базар; *базарило* – людина, яка багато розмовляє; *базарний, базарна* – голосний, голосна [7, с. 42].

Подібними до слів з коренем – *базар* є лексеми з коренем – *базл* (– *базел*): розмова; *базланити*, *базлати* – голосно розмовляти («*Ти чого базлаєш, – сердитим шепотом спитав він, – по соплях захотіла?*») (М. Омельченко); *базли* – те саме, що розмови.

Близькою до арготизмів *базарити* і *базланити* у фонетичному і семантичному відношенні є лексема *базікати* – «розмовляти, вести пусті розмови, просторікувати» [7, с. 42]. Синонімом до слова *базікати* є арготизм *вякати* (*вякнути*) – розмовляти. В. Даль вважав, що лексема *вякати* у розмовному мовленні ХІХ ст. мала дещо інше значення – заїкатися, мямлити, розмовляти протяжно, в'яло; просторікувати, пліткувати, обманювати [4, с. 314]. Від арготизму *вякати* утворилося декілька слів: *в'язальник*, *вякалка* – рот («*До того мені обридло в'якання своєї кобри – хоч на стінку кидайся.... Сядь на місце чмо, і не в'якай!*») (А. і Г. Вайнери).

Найяскравіша сфера виявлення метафоричного значення дієслова в арго – це перенесення ознак за схожістю функцій явищ (ознак зовнішніх або внутрішніх). В аналізованих арготичних словосполученнях дієслова в прямому значенні характеризують, так би мовити, фізіологічні вияви тварин, зміни його стану, причому тут об'єднуються дієслова, що стосуються і людини, і тварини, дієслова, які передають поведінку, стан людини і тварини та іменники, які відображують тваринний світ: *ворушити копитами* – втікати від переслідування; *мочити гусака* – обкрадати п'яного; *метати ікру* – намагатися задовольнити чийсь потреби; *ворушити хвостом* – зраджувати закони злочинців, традиції; *падати (впасти, сісти, причепитися) на хвіст* – спостерігати, слідкувати за кимось; *тягти на хвості* – вести за собою працівника правоохоронних органів; *вирвати хвоста* – позбавити прав злодія; *бити хвостом* – видавати співучасників злочину, доносити; *знати тюльку* – брехати; *спустити собачку* – зламати замок; *брати (взяти) насобаку* – грабувати жертву, якій дали сильний снодійний наркотик; *зламати роги* – втекти із місць позбавлення волі; *мочити роги* – скомпрометувати когось; *впертися рогами* – виконувати важку фізичну працю; *дати півника* – подати руку на згоду; *пустити півника на мокру справу* – здійснити підпал, з метою приховати сліди злочину; *запороти (зламати) ведмедя* – зламати сейф; *зарядити ведмедя* – здійснити крадіжку із сейфа; *пасти лебедя* – слідкувати за п'яною жертвою; *лебедів чесати* – обкрадати п'яних; *зробити ластівку* – викинути жертву у вікно та ін. [3, с. 205]. У наведених прикладах дієслова, що за своєю семантикою відносяться до характеристики явищ живої природи, виявляють здатність

метафоризуватися за зовнішньою подібністю явищ і психологічними станами і ознаками. Метафоричні значення дієслів у мові арго вирізняються високою продуктивністю, діахронічною стійкістю. Основні значення для них є моделлю, елементи якої наповнюються іншим денотативним змістом. Вторинні, переносні значення дієслів поступово закріплюються як найменування нових дій чи станів, унаслідок чого обсяг багатозначності таких дієслів розширюється, адже «за таких умов метафоризація виступає як засіб творення нових словесних значень, збагачення лексико-семантичної системи мови» [3, с. 41].

Отже, метафоризація дієслів у мові арго співвідносна з відповідними діями, станами, явищами, які пов'язані із діяльністю певних соціальних груп. Вони перебувають у процесі постійних змін, характеризуються нечіткістю визначення меж. Відповідно до змін у суспільстві розширюється і поглиблюється їхній семний обсяг, уточнюється зміст. Для певної групи метафоризованих дієслів характерна багатозначність, особливо утворених за моделлю «дієслово» + «іменник».

ЛІТЕРАТУРА

1. **Береговская Э. М.** Молодежный сленг : формирование и функционирование / Э. М. Береговская // Вопросы языкознания. – 1996. – № 3. – С. 32–41.
2. **Бондалетов В. Д.** Условно-профессиональные языки русских ремесленников и торговцев : автореф. дис. на соискание науч. степени докт. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / В. Д. Бондалетов. – Л., 1966. – 20 с.
3. **Грачев М. А.** От Ваньки Каина до мафии. Прошлое и настоящее уголовного жаргона / М. А. Грачев. – СПб : Авалон, 2005. – 338 с.
4. **Даль В.** Толковый словарь живого великорусского языка : Современ. версия / В. И. Даль. – М. : ЕКСМО, 1999. – 735 с.
5. **Дзендзелівський Й. О.** Арго волинських лірників / Й. О. Дзендзелівський // Українське і слов'янське мовознавство: Зб. праць. – Львів, 1996. – С. 310–349.
6. **Жирмунский В. М.** Проблемы социальной диалектологии / В. М. Жирмунский // Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз. – М., 1964. – Т. 23. – Вып. 2. – С. 99–112.
7. **Ставицька Л.** Український жаргон. Словник / Леся Савицька. – К.: 2005. – 496 с.
8. **Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія** / [За заг. ред. І. К. Білодіда]. – К. : Наук. думка, 1973. – 438 с.
9. **Телия В. Н.** Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира / В. Н. Телия // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. – М. : Наука, 1988. – С. 173–203.

ПІЗНАННЯ УКРАЇНИ ЯК СПОСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Соціалізація іноземних студентів у інонаціональному середовищі – це насамперед лінгвістична і психологічна адаптація. Неприязне ставлення до іншої культури знижує рівень засвоєння цінностей професійних. Тому, крім поглибленої лінгвістичної підготовки, посилену увагу звертаємо на ґрунтовне ознайомлення іноземної молоді з культурою і духовністю України, формування шанобливого ставлення до країни, в якій вони навчаються.

Чільне місце на кафедрі українознавства та гуманітарної підготовки посідає виховна українознавча робота системного характеру. Для адаптації іноземців до нових умов проживання і навчання важливі ознайомлення з особливостями культури і побуту українського народу, вивчення народних традицій України. Як методична база цього процесу на кафедрі створений навчальний посібник «Живем и учимся в Украине», спрямований на ознайомлення з культурою і традиціями України, прийняття соціально-правових норм, правил поведінки в громадських місцях і проживання в гуртожитках академії, адаптацію до української освітньої системи.

Дієвим методом подолання лінгвістичного бар'єру в іноземних студентів стало запровадження екскурсій та екскурсійних турів нашим краєм, що допомагає пізнати всю красу України та її національні традиції (історико-архітектурні пам'ятки Полтави, Львова; ландшафтний парк «Софіївка» в Умані та ін.). Значний обсяг інформації українознавчого характеру отримують іноземні студенти академії після відвідування виставкових залів, музеїв, експозиційних центрів Полтави тощо. Культпоходи на полтавські театральні вистави, особливо класичного репертуару («Наталка Полтавка», «Запорожець за Дунаєм», «Мазепа», «За двома зайцями», «Маруся Чурай»), відвідування концертів у обласній філармонії (український романс, український джаз, камерний хор) викликають захоплення студентів українським мистецтвом, формують вишуканий естетичний смак.

Щороку традиційно проводимо «Шевченківські читання», що мають на меті вивчення і популяризацію спадщини Великого Кобзаря в усьому світі. У 2014 році цей захід був особливим у зв'язку з 200-річним ювілеєм Тараса Шевченка. Його безсмертні поетичні твори, захоплено продекламовані

студентами з Йорданії, Марокко, Туркменистану, Туреччини, Узбекистану, Нігерії, викликали бурхливі емоції, розуміння і співпереживання.

До Дня рідної мови і Дня української мови та писемності щороку проводимо тижні української мови, в межах яких відбуваються вікторини на краще знання української мови і літератури; заходи з популяризації імен видатних українців («Наш земляк І. Котляревський», «Великий майстер художнього слова М. Коцюбинський», «Історія створення на Полтавщині фільмів О.Довженка», «Пісні серця. Два кольори» – про історію створення пісень композитора О. Білаша на вірші поета Д. Павличка та ін.).

Під час бесід і дискусій, як спонтанних, так і запланованих, акцентуємо увагу іноземних студентів на питаннях про вагомий внесок українців, зокрема полтавців, у світовий розвиток науки, виробництва, культури, медицини.

Система виховної роботи країнозначого характеру на кафедрі українознавства та гуманітарної підготовки ВДНЗ України «УМСА» формує повагу іноземців до народу і країни, в якій вони навчаються, запобігає проявам ксенофобії та расизму, конфліктам у студентському середовищі на міжнаціональному і релігійному ґрунті, сприяє подоланню мовних труднощів, інтеграції іноземців у новий історико-культурний простір, нову сферу суспільних, міжособистісних і групових взаємин, визначає пристосованість особистості до певного соціального середовища, тому вона є невід’ємною і значущою складовою навчального процесу.

Юлія Лисанець

Українська медична стоматологічна академія (Полтава, Україна)

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ АНГЛОМОВНОГО ДИСКУРСУ З ПРОБЛЕМ АЛЕРГОЛОГІЇ

Медичний дискурс як когнітивно-комунікативний феномен припускає значну кількість підходів до його вивчення. Зокрема, перспективним напрямом сучасного мовознавства є дослідження медичного дискурсу в комунікативно-прагматичному аспекті. Аналіз комунікативних механізмів професійної взаємодії медичного працівника з пацієнтом є важливим елементом підготовки майбутніх лікарів.

З комунікативної точки зору, медичний дискурс передбачає дві категорії учасників: фахівці (медичний персонал) та нефахівці (пацієнти). Відтак, у

межах медичного дискурсу розрізняють професійний медичний дискурс, у якому комунікантами є медичні працівники, та професійно-непрофесійний медичний дискурс, у якому адресантом повідомлення є лікар, а адресатами – хворий чи широкий загал [8].

Матеріалом дослідження послуговували рекомендації та керівництва з лікування алергії Європейської Академії Алергології та Клінічної Імунології (European Academy of Allergology and Clinical Immunology (EAACI)), що містяться в електронній базі даних медичних публікацій «Pub Med». «Європейська декларація з імунотерапії» (2011) та інші документи Академії розроблені провідними європейськими вченими задля того, аби скоординувати й об'єднати зусилля лікарів, пацієнтів, менеджерів у галузі охорони здоров'я та політиків для підвищення якості лікування пацієнтів, які страждають на алергічні захворювання. Чітка прагматична спрямованість документів Європейської Академії, плюралізм методів лікування алергії, яка нині набуває пандемічних масштабів, передбачають продуктивне функціонування низки комунікативних стратегій адресанта з метою впливу на «інтелектуальну, вольову та емоційну сферу адресата» [7, с. 86], спонукання його до здійснення певних посткомунікативних дій (для пацієнтів – вибір конкретного способу лікування; для лікарів – розробка нових методик на основі нагромадженого досвіду; для менеджерів та управлінців у галузі охорони здоров'я – планування і фінансування перспективних технологій лікування тощо). Мета статті – дослідити комунікативні стратегії в англomовному медичному дискурсі, присвяченому проблемам лікування алергії, та проаналізувати їх вербальне втілення.

Комунікативна стратегія – це «контроль і вибір дієвих ходів спілкування і гнучкої їх видозміни в конкретній ситуації», тобто оптимальна реалізація інтенцій мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування [5, с. 133]. Комунікативна тактика – це конкретні дії мовця, спрямовані на реалізацію відповідної стратегії. Отже, стратегія мовленнєвого спілкування – це насамперед когнітивний процес, «сукупність теоретичних ходів» [10, с. 18], що знаходить своє втілення у практичних механізмах комунікативних тактик.

Сучасна лінгвістика пропонує ряд класифікацій комунікативних стратегій [6; 8; 9], однак жодна з них не є вичерпною. Варто зазначити, що комунікативні стратегії безпосередньо залежать від контексту дискурсу та мовленнєвих дій адресата, тобто від принципово змінних величин. У зв'язку з цим, комунікативні стратегії вирізняються «гнучкістю та динамікою», зазнаючи постійних змін та доповнень у процесі спілкування [11, с. 194].

Відсутність універсальної класифікації обумовлює необхідність уточнення типології стратегій і тактик адресанта для кожного конкретного типу дискурсу.

Зокрема, у «Європейській декларації з імунотерапії» чітко простежується комунікативна стратегія позиціювання. Прикметним є позиціювання методу імунотерапії в залежності від індивідуальних потреб цільової аудиторії. Досліджуваний дискурс одночасно актуалізує наративні інстанції пацієнта, лікаря, а також менеджера у сфері охорони здоров'я: «For Patients: amunotherapy is effective in reducing symptoms of allergic rhinitis and/or asthma and improving the quality of life of allergy sufferers. For Doctors: Allergy specialists benefit from a therapeutic intervention that not only reduces symptoms in their patients, but also gives strong hope that the underlying allergy will be cured and/or stopped in its progression. For Public Health: Immunotherapy is currently the only treatment that offers the possibility of reducing long-term costs and burden of allergies, changing the natural course of the disease» [1, с. 15]. Як бачимо, переваги запропонованої методики чітко структуровані для кожної групи адресатів. Крім того, слід відзначити позиціювання на позитивних особливостях розробленої технології: «We will be able to give European patients renewed access to optimism» [1, с. 13].

Для комунікативної ситуації із заданими соціальними ролями «лікар – лікар» пріоритетною є стратегія заклику до негайних дій: «allergies constitute a public health concern of pandemic proportions that requires immediate action» [3, с. 301]. У досліджуваному дискурсі стратегія заклику до негайних дій зреалізована у мілітарних метафорах: «combating allergy beyond symptoms»; «fighting allergy and its symptoms»; «steps are taken to strengthen the treatment strategies» [4, с. 1526]. Аналізований дискурс виявляє найвищий ступінь «бойової готовності»: «call for action»; «urgent need for solutions» [4, с. 1525]. Заплановані дії лікарів витримані у наказовому способі, набуваючи звучання команд: “Up date national health care policies to support allergen immunotherapy. Prioritise funding for immunotherapy research. Monitor the macroeconomic and health economic parameters of allergy. Streamline medical disciplines and specialties” [2, с. 17].

У комунікативній ситуації із заданими соціальними ролями «лікар – хворий» прагматична мета адресанта – допомогти пацієнту, створити атмосферу довіри, взаєморозуміння та співпраці під час курсу лікування, заповнити інформаційні лакуни адресата. Ця прагматична мета визначає

основні комунікативні стратегії адресанта: стратегію інтимізації викладу та розвіювання міфів.

Комунікативна стратегія інтимізації викладу спрямована на скорочення наративної дистанції між автором та читачем, ототожнення адресанта і адресата, підкреслення їхньої подібності, спорідненості. Комунікативну стратегію інтимізації викладу зреалізовано через низку тактик. У цьому контексті, продуктивною видається тактика наведення прикладу. Адресант інкорпорує у дискурс фрагменти цитат, що відображають безпосередній досвід пацієнтів: «My son has been suffering from allergy and asthma for 17 years now. He has been it ching all his life, not sleeping, the family not sleeping either. Can any one imagine themselves it ching all their lives? (Mother of a 17 year old)»; «Spring is the time when I start sneezing and coughing. I take so much medication that I lose count sometimes. I feel sleepy and tired at school and can't concentrate. I just want to be free of these symptoms (16 years old)» [3, с. 303]. За рахунок втілення цієї тактики знімається дистанція між автором і реципієнтом.

Ще одним продуктивним механізмом втілення стратегії інтимізації викладу є тактика вияву солідарності з читачем. Так, фрагменти дискурсу, присвячені одній проблемі, однак адресовані різним читачам, різко відрізняються за своїм стилістичним забарвленням: «Patients face are lentless impairment in their quality of life» (адресат дискурсу – лікар); «Food allergy is a night mare» (адресат дискурсу – пацієнт) [2]. Як бачимо, тактика вияву солідарності з пацієнтом зреалізована шляхом умисного використання побутової лексики. У дискурсі, адресованому пацієнтам, алергія метафорично концептуалізується як ворог, якого можливо і потрібно подолати, обравши запропонований метод лікування.

Продуктивною видається тактика присутності / залучення читача шляхом прямого звернення до адресата (використання займенників «you» та «your»): «An “allergen”, e.g. pollen, is wrongly recognized by the immune system, which produces IgE antibody against it (sens it is at ion phase). First exposure: You build antibodies that will recognize the allergen in the future. Next exposure: Your antibodies recognize the allergen and trigger anallergic response» [2, с. 4]. Завдяки цьому прийому відбувається «оприсутнення» реципієнта у дискурсі, умовно синхронне «спілкування» з читачем. У такий спосіб збігаються дійсничні центри автора і читача: адресат залучений до активної внутрішньотекстової «діяльності».

Не менш важливою є стратегія розвіювання міфів. Аналізований дискурс містить значну кількість роз'яснень з приводу лікування та контролю алергії. Зокрема, підзаголовки керівництв та рекомендацій зазвичай сформульовані максимально доступно для пацієнтів: «What is food allergy and an anaphylaxis? How does allergy affect our body? What needs to be done to tackle food allergy and the dangers of an anaphylaxis?» [1, с. 2834]. Як бачимо, підзаголовки сформульовані у вигляді запитальних речень, дублюючи запитання, які найчастіше турбують пацієнтів.

Ще однією прикметною ознакою досліджуваного дискурсу є тактика економії мовних засобів. У розділі «Facts about Allergies» «Європейської декларації з імунотерапії» найпоширеніші «міфи», що стосуються алергічних захворювань спростовано вкрай лаконічно, у формі тез: «– Allergies can develop at any age. – Patients with one allergic disease have a high risk to develop more allergies. – In children very often one allergic disease follows another (allergic march). – Asthma and allergic rhinitis is very frequently co-exist in the same person; they are together called respiratory allergy» [2, с. 5].

Таким чином, вибір адресантом комунікативних стратегій і тактик здійснюється з урахуванням конкретної інстанції адресата. Для професійного медичного дискурсу з алергології характерні комунікативні стратегії позиціонування та заклику до негайних дій; професійно-непрофесійний медичний дискурс оперує стратегіями інтимізації викладу та розвіювання міфів. Рекомендації та керівництва з лікування алергії й астми ЕААСІ – це специфічне поєднання професійного та професійно-непрофесійного типів медичного дискурсу, і відповідно, продуктивна інтеграція та взаємопроникнення вищезазначених комунікативних стратегій.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Akdis C.** Fighting Allergies Beyond Symptoms : The European Declaration on Immunotherapy / C. Akdis, N. Papadopoulos, V. Cardona // *European Journal of Immunology*. – 2011. – Vol. 41 (10). – P. 2802–2834.
2. **Calderon M. A.** EAACI : A European Declaration on Immunotherapy. Designing the Future of Allergen Specific Immunotherapy / M.A. Calderon, P. Demoly, R. Gerth van Wijk // *Clin Transl Allergy*. – 2012. – 2 (1). – P. 2–20.
3. **Calderon M. A.** European Academy of Allergy and Clinical Immunology. Perspective on Allergen-Specific Immunotherapy in Childhood : An EAACI Position Statement / M.A. Calderon, R. Gerth van Wijk, I. Eichler // *Pediatr Allergy Immunol*. – 2012. – Vol. 23 (4). – P. 300–306.
4. **Zuberbier T.** GA² LEN/EAACI Pocket Guide for Allergen-Specific Immunotherapy for Allergic Rhinitis and Asthma / T. Zuberbier, C. Bachert, P.J. Bousquet // *Allergy*. – 2010. – Vol. 65 (12). – P. 1525–1530.
5. **Бацевич Ф. С.** Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – 2-ге вид., доп. – К. : ВЦ «Академія», 2009. – 376 с.
6. **Белова А. Д.** Комунікативні стратегії і тактики : проблеми систематики / А. Д. Белова // *Мовні і концептуальні картини світу* :

Зб. наук. праць. – К. : Логос, 2004. – Вип.10. – С. 11–16. 7. **Борисова И. Н.** Категория цели и аспекты текстового анализа / И. Н. Борисова // Жанры речи. – Саратов : Колледж, 1999. – Вып. 2. – С. 81–85. 8. **Вострова С. В.** Лінгвокогнітивні та комунікативно-прагматичні особливості сучасного англomовного медичного дискурсу (на матеріалі медичних текстів з проблематики ВІЛ/СНІДу) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. : 10.02.04 «Германські мови»/ С. В. Вострова. – К., 2003. – 20 с. 9. **Дейк ван Т. А.** Язык. Познание. Коммуникация : Пер. с англ. / Сост. В. В. Петрова; под ред. В. И. Герасимова. – М. : Прогресс, 1989. – 312 с. 10. **Клюев Е. В.** Речевая коммуникация : [учебное пособие] / Е. В. Клюев. – М. : ПРИОР, 1998. – 224с. 11. **Макаров М. Л.** Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.

Наталя Лисенко

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ КЕЙС-СТАДІ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «КУЛЬТУРА НАУКОВОЇ МОВИ»

Реформування національної системи освіти України, прагнення до інтеграції у європейський науковий та освітній простір, академічна та наукова мобільність виводять питання інтелектуального розвитку особистості та становлення професійної компетентності сучасної молоді в ранг пріоритетних завдань. Відтак, в умовах глобалізації та існування єдиного інформаційного середовища особливого значення набуває впровадження дистанційних форм та інтерактивних методів навчання. Невпинний розвиток інформаційних технологій дозволив суттєво урізноманітнити форми проведення освітнього процесу. На сьогодні застосування інтернет-технологій надає можливість не тільки довільного пошуку потрібних даних у загальносвітовому банку інформації, але й системного та мотивованого дистанційного отримування знань з обраних спеціальностей.

На даному етапі створений викладачами НФаУ інтерактивний освітній простір умовно поділяється на дві складові: дистанційну підтримку самостійної роботи студентів (далі – ДПСРС) (матеріали апробовані й активно використовуються в навчальному процесі студентами всіх спеціальностей) та дистанційні курси для студентів-фармацевтів з усіх дисциплін (далі ДК), розроблені на платформі Moodle відповідно до вимог для ліцензування таких курсів в Україні. Перший варіант освітнього ресурсу ми пропонуємо студентам, що навчаються за спеціальністю «Економіка

підприємства» та «Менеджмент» і вивчають дисципліну «Культура наукової мови» на сайті www.pharmel.kharkiv.edu.

Функціональні можливості Moodle дозволяють студенту (слухачу): отримувати персоніфікований доступ до ресурсу ДПСРС через Інтернет, відкривати та завантажувати на власний комп'ютер навчально-методичні матеріали курсу, зокрема – мультимедійні, надсилати виконані завдання для перевірки, проходити електронне тестування, спілкуватися з іншими студентами (слухачами) курсу індивідуально чи в малих групах, ставити викладачеві запитання, переглядати електронний журнал обліку оцінок тощо; а викладачу – самостійно створювати та редагувати ресурси ДК, надсилати повідомлення студентам, розподіляти, збирати та перевіряти завдання, вести електронні журнали обліку оцінок та відвідування сайту, налаштовувати різноманітні ресурси курсу, організовувати обговорення актуальних проблем між студентами (слухачами) в групі або малих групах в on-line та off-line режимах тощо.

Зокрема для дистанційної підтримки самостійної роботи з дисципліни «Культура наукової мови» студентам запропоновано електронну версію посібника «Культура наукової мови» (автори – Лисенко Н. О., Тележкіна О. О.), систему тестів до кожного лекційного заняття. Платформа Moodle дозволяє створювати тестові завдання 10 різних типів. Обов'язковим є розробка тестів різних типів та різного рівня складності (відповідно до таксономії Б. Блума). Усі тестові завдання поділено на дві або три категорії: «прості» та «складні» («прості», «середньої складності», «складні»). До категорії «простих» відносяться завдання на пригадування, усвідомлення, застосування. До категорії «складних» – завдання на аналіз, оцінювання, синтез. Також студенти можуть ознайомитися з мультимедійними презентаціями лекцій. Проте для того, щоб уникнути порушення навчальної дисципліни, презентації з'являються у відкритому доступі тільки *postfactum*.

Система індивідуальних завдань (карток), розроблених до кожного семінару, дає змогу студентам відпрацювати пропущені заняття. Слід зауважити, що розмір «банку» карток дозволяє не повторювати завдання протягом одного начального року.

В окремий ресурс виділено матеріали, що багаторазово використовуватимуться студентами, наприклад: глосарій, список рекомендованої літератури, а також форуми.

Після ретельного вивчення й аналізу методичних порад щодо впровадження кейс-методу у вищих навчальних закладах ми протягом

другого семестру 2013–2014 навчального року вдалися до проведення експерименту із застосування кейс-методу (case-study) при викладанні дисципліни «Культура наукової мови» для студентів-економістів Національного фармацевтичного факультету, використовуючи як центральний ресурс ДПСРС.

Case-study – інтерактивна методика, що набула популярності у Великобританії, США, Німеччини, Данії та інших країнах стала Casestudy (кейс-метод, метод аналізу ситуацій), розроблена англійськими науковцями М. Шевером, Ф. Едейем та К. Єйтс. Кейс-метод або метод ситуаційних вправ є інтерактивним методом навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів.

Цілком погоджуємося з Г. В. Гребеньковою у тому, що кейс-метод бажано застосовувати при закріпленні знань та вмінь, що були отримані на попередніх заняттях [1].

Оскільки ресурсом ДПСРС зазвичай користуються студенти з високим рівнем мотивації, то один з варіантів творчої роботи, під час якої студент сам формулює проблему; сам знаходить спосіб її розв'язання; розв'язує її; сам контролює правильність цього рішення [4], неодмінно зацікавлює їх, сприймається, як своєрідне змагання між різними групами, а також стимулює до самостійного наукового пошуку, дає спробу здійснити одне з перших наукових досліджень.

Серед навичок, які розвиває метод, зазвичай називають:

- *аналітичні навички* (вміння знаходити і виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, мислити чітко й логічно);

- *практичні навички* (формування на практиці навичок використання теорії, методів та принципів);

- *творчі навички* (генерація альтернативних рішень);

- *комунікативні навички* (вміння вести дискусію, переконувати, використовувати наочний матеріал, зокрема інші медіа-засоби, кооперуватися в групі, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий та переконливий звіт). Розвитку комунікативних навичок сприяє й спілкування на форумах pharmel.kharkiv.edu. Обов'язкове відвідування чатів і форумів можна зазначити як один з елементів, що впливатиме на позитивну оцінку роботи з кейсом.

- *соціальні навички* (оцінка поведінки людей, вміння слухати, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежні думки, контролювати себе тощо) [1].

Ідеальний кейс, за твердженнями фахівців, має задовольняти таким вимогам: відповідати чітко поставленій меті; мати відповідний рівень складності; ілюструвати декілька аспектів життя; не втрачати актуальності занадто швидко; ілюструвати типові ситуації; розвивати аналітичне мислення; провокувати дискусію; мати декілька рішень. За приклад ми обрали саме вищезазначені рекомендації.

Розробляючи алгоритм роботи з кейсом, дотримувалися моделі, запропонованої В. Ягодніковою:

I етап – індивідуальне вивчення студентами тексту ситуації (як правило, позааудиторно);

II етап – формулювання викладачем основних питань з кейсу, вступне слово викладача;

III етап – об'єднання студентів у творчі групи;

IV етап – робота студентів у складі творчої групи;

V етап – презентація «рішень» кожної творчої групи;

VI етап – загальна дискусія, запитання, виступи з місця;

VII етап – виступ викладача, його аналіз ситуації та процесу її обговорення;

VIII етап – підсумки й оцінювання якості роботи студентів із кейсом. (Можливі інші моделі, але вони, як правило, ґрунтуються на цій вихідній) [7].

За бажанням студентів було поділено на чотири групи (керівник кожної групи вибирався голосуванням, викладач на вибір студентів не впливав).

Для опрацювання було запропоновано такі теми:

- «Ідеальний реферат».

- «Поради оратору».

- «Сучасна українська економічна термінологія».

- «Наукове дослідження».

На сайті Центру дистанційних технологій навчання НФаУ www.pharmel.kharkiv.edu були розміщені переліки рекомендованої літератури та списки студентів кожної творчої групи.

Також самостійно студенти були змушені обрати одну з «ролей», відповідно до якої різнилися і види роботи в групі:

- «Дослідники» – повинні оцінити запропонований викладачем список літератури і дібрати додаткову літературу.

- «Науковець» – за допомогою інших членів групи узагальнює інформацію.

- «Митець» – готує Power Point презентацію.

- «Доповідач» – готує і виголошує виступ.

- «Керівник» – керує і контролює процес, бере участь в оцінюванні роботи всієї групи.

Результати досліджень виголошувалися прилюдно на заліковому занятті, роботу студентів було оцінено позитивно, зауваження й оцінки тактовно обґрунтовано. Варіанти презентацій PowerPoint розміщено на сайті як зразок для наступних груп.

Підсумовуючи зауважимо, основною формою навчально-пізнавальної діяльності студентів при використанні елементів дистанційного навчання для підтримки позааудиторної роботи з використанням платформи Moodle є самостійна робота з навчально-методичними матеріалами. Відповідно головними вимогами до пропонованих студентам матеріалів повинні стати логічність, чітка структура курсу, вичерпна інформативність, доступність матеріалу, адекватність вимог до дистанційного студента, а також забезпечення постійного контакту викладача зі студентами та взаємодії студентів між собою. Кейс-метод – ідеальний варіант для активних, амбітних, небайдужих індивідів, здатних працювати самостійно. Саме тому застосування кейс-методу, на нашу думку, доцільне при викладанні «лекційних» дисциплін гуманітарного блоку, при вивченні яких студенти змушені опрацьовувати самостійно великі блоки дискусійної, неоднозначної з точки зору оцінок науковців інформації. Кейс-метод допомагає майбутнім фахівцям спробувати свої сили під час самостійного наукового пошуку, визначити наявність «прогалів» у знаннях і знайти матеріал для виправлення помилок, а контроль з боку інших членів групи та «атмосфера» змагання виступають додатковими важелями для мотивації.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Гребенькова Г. В.** Кейс-метод у професійному навчанні / Г. В. Гребенькова. – Електронне джерело. – Режим доступу: <http://razom.znaimo.com.ua/docs/716/index-7902.html>.
2. **Жевакіна Н. В.** Професійні функції діяльності викладача-тьютора в умовах дистанційного навчання / Н. В. Жевакіна, М. А. Семенов // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 5 (216). – С. 5–9.
3. **Костікова М. В.** Про деякі аспекти діяльності тьютора в системі дистанційної освіти / М. В. Костікова, І. В. Скрипіна // Системи обробки інформації. – 2011. – Вип. 7 (97). – С. 72–75.
4. **Канівець С.** Використання кейс-методу при вивченні другорядних членів речення (8 клас) / С. Канівець // Урок української. – 2006. – № 8–9. – С. 49–52.
5. **Туркот Т. І.** Педагогіка вищої школи // Туркот Т. І. – Електронне джерело. – Режим доступу: pidruchniki.ws/18380828/pedagogika.
6. **Шеремета П. М.,** Каніщенко Л. Г. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі // П. М. Шеремета, Л. Г. Каніщенко / За ред. О. І. Сидоренка. – 2-ге вид. – К. : Центр інновацій та розвитку, 1999. – 80 с.
7. **Ягоднікова В. В.** Кейс-метод (Casestudy) як

Ніна Литвиненко

*Національний медичний університет
імені О. О. Богомольця (Київ, Україна)*

МОВНІ ТА МОВЛЕННЄВІ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПАРАДИГМІ МЕДИЧНОГО ДИСКУРСУ

Необхідною умовою формування мовної і мовленнєвої компетенцій у студентів вищої школи є наукове обґрунтування мовних явищ як таких, що не можуть бути адекватно проаналізовані поза контекстом їх уживання. У цьому сенсі надзвичайно актуальним при вивченні української мови як фахової є поняття «дискурс», яке об'єднує змістовно-формальні системні характеристики мови та мовлення, сприяючи вивченню мови як родового поняття стосовно мовленнєвої діяльності, а мовленнєвої діяльності як умови реалізації мовленнєвих здібностей та навичок.

У працях вчених [1; 2; 6; 7; 10] дискурс постає як різновид мовлення, побудований згідно з правилами граматики та стилістики, що передає комунікативний намір мовця. На сьогодні поняття дискурсу найбільш досліджене у лінгвопрагматиці, де його вживають для позначення мовної дії, мовного акту, зокрема й цілого ланцюжка мовних дій, які будуються за певною моделлю. Акцент у такому разі роблять на мовленнєвій ситуації та учасниках мовлення (мовець – слухач). Досить часто при цьому використовують функціональну модель Р. Якобсона [12], згідно з якою у комунікації беруть участь адресант та адресат, що обмінюються повідомленням за допомогою мовного коду. Контекст у такій моделі пов'язаний із змістом повідомлення, з інформацією, що він передає, поняття контакту пов'язане з регулятивним аспектом комунікації. На відміну від ідеї вивчення мовної системи «у собі і для себе» Фердинанда де Сосюра [11], модель Р. Якобсона, у якій увага сфокусована на відправникові повідомлення, враховує як саму мову, так і її користувача та спостерігача за перебігом мовлення, що досить актуально для фахової комунікації. Ось як це виглядає, наприклад, у дискурсі лікаря, якщо розглядати його в контексті зумовлених моделлю комунікативних функцій:

- емотивної: адресант безпосередньо виражає своє ставлення до теми й ситуації, використовуючи вставні конструкції та лексеми оцінної семантики (*На мою думку, швидкість зсідання еритроцитів у Вас прекрасна*);

- конативної: увага зосереджена на адресаті, однак у центрі волевиявлення відправника, реалізоване у формі спонукання (*Шановна! Не зловживайте гормональними контрацептивами!*);

- референтивної: увага зосереджена на основній темі дискурсу, зміст інформації передбачає узагальнення, тому часто знаходить своє вираження у структурі неозначено-особового речення з головним членом у формі дієслова третьої особи множини (*Нестероїдні протизапальні препарати застосовують для лікування хвороби Пейроні*);

- фатичної: комунікація сфокусована на контактному елементі ситуації, однак акцент зроблено на інформації адресанта, здебільшого реалізованої у формі спонукання (слова хірурга під час операції: *Пінцет! Затискач!*);

- метакомунікативної: увага зосереджена на самому мовному коді (*Звук «р» вимовляємо, торкаючись язиком ясен*).

Як бачимо, роль адресата можна зрозуміти лише із припущень мовця та його реакції. Тому така модель є цілком прийнятною для дискурсу окремо взятої мовної особистості (лікаря, вчителя, політика тощо) як представника певного фаху. Водночас відсутність функцій, пов'язаних із спільними намірами комунікантів, що продиктовані певними практичними цілями, свідчить про те, що в ній не враховано особливості колективної комунікації та недостатньо виражений прагматичний аспект.

Варто зауважити, що прагматику¹ якраз і витлумачують як корисність, практичність, дієздатність певної ідеї, концепції, методу тощо. Тому в психології та філософії цей термін уживають зі значенням «той, що пов'язаний з діяльністю». Не випадково діяльнісний аспект мови свого часу так активно відстоював американський філософ та лінгвіст Дж. Серль [9]. Погляди вченого формувалися під впливом англійського логіка та філософа Дж. Остіна, який у праці «Howto do things with words?» порушив питання: чи можна творити реальність словами? [8, с. 67]. Порівняймо: *Я виписую Вам ці ліки* та *У разі застуди потрібно вживати ці ліки*. Якщо друге речення відповідає стандартному уявленню про висловлення, що «відображає» реальність, то перше збігається із самою дією призначення ліків, воно є

¹Уперше терміни *прагматика* та *синтактика* були вжиті американським дослідником Ч.Моррісом. *Синтактика* (*синтаксис*) співвідносить знаки між собою в рамках лінійної послідовності (речення в мові та висловлення в мовленні). *Прагматика* виявляє співвідношення між знаком та користувачем мови. Саме слово походить з грецької й означає «дія», «справа».

реалізацією цієї дії. Порівняймо ще: *Він дотримується режиму* та *Я обіцяю дотримуватися режиму* (= дія обіцянки).

Подальше дослідження дало змогу Дж. Серлю зробити висновок, що суть мовленнєвого акту полягає в реалізації висловлення, адресованого слухачеві за певних обставин та з конкретною метою. Тобто внаслідок здійснення мовленнєвого акту мовець впливає на думку слухача, зміну його ментального або психічного стану, прагнення до дії тощо. Сам мовленнєвий акт як посередник між відправником повідомлення та його метою розпадається на три складники: акт мовлення (локуція), акт указівки (пропозиція), акт надання висловленню комунікативної (ілокутивної) сили: наказ, обіцянка, ствердження, питання тощо, далі виділяють перлокуцію – ефект, спрямований на адресата. У реальному висловленні всі ці аспекти злиті воєдино, однак їх можна виділити внаслідок аналізу та спостереження: різним ілокутивним актам може відповідати той самий пропозиційний акт (*Він зробив аналіз крові. Чи він зробив аналіз крові? Зробіть аналіз крові!*); різним локутивним актам можуть відповідати ті самі пропозиційний та ілокутивний акти (*Обіцяю регулярно харчуватися. Даю обіцянку дотримуватися режиму харчування*). Виділяють п'ять категорій ілокутивних актів: *асертиви* (стверджувати, заперечувати, відповідати тощо), *директиви* (попросити, наказати, скомандувати, дозволити, запросити, порадити), *комісиви* (обіцяти, давати слово, ручатися прийняти план дій), *експресиви* (дякувати, вітати, вибачатися, співчувати), *декларативи* (давати ім'я, оголошувати чоловіком та дружиною, видавати наказ).

Згодом стало очевидним, що мовленнєві акти не ізольовані, а поєднуються в тексті. Класифікацію Дж. Серля уточнювали й деталізували. З'явилося трактування так званих непрямих (вторинних) мовленнєвих актів, чому сприяли випадки, коли один ілокутивний акт реалізовувався опосередковано, за рахунок іншого. Вторинні ілокутивні акти відіграють суттєву роль в етиці повсякденного слововживання. Один із практичних висновків, які зробив Дж. Серль після дослідження непрямих мовленнєвих актів, є така максима мовленнєвого спілкування: *Говори ідіоматично, якщо немає особливої причини не говорити ідіоматично* [9, с.185]. Ця максима мовленнєвого спілкування доповнює список максим комунікації, запропонованих П. Грайсом [5], серед яких найбільш чинним, на нашу думку, є принцип кооперативності мовного спілкування та принцип співробітництва.

Праці П. Грайса [5] та Дж. Серля [9] відкрили новий напрямок, який інколи називають інтенціоналізмом, оскільки він враховує вихідну інтенцію (намір, прагнення, суб'єктивне значення) мовця та інтерпретацію (хоч і меншою мірою) слухача, вплив на нього.

Поняття, з'ясовані вченими у зв'язку з проблемами лінгвістичної прагматики та теорії мовленнєвих актів, є важливими для вивчення дискурсу. Водночас беззаперечно й те, що «коло комунікативних інтенцій виявиться набагато ширше, якщо розглядати його в аспекті комунікативної граматики» [4, с. 223], оскільки комунікативні потреби мовця надто різноманітні і виходять за межі тих настанов, які є підґрунтям мовленнєвих актів. Ціла низка таких потреб зумовлює і функціонування фахового дискурсу [2; 4; 7; 10]. Як слушно зауважила Н. В. Гуйванюк, «людина існує в просторі і часі, в суспільстві і в самій собі. Вона народжується, живе, росте, змінюється, відчуває, відчуває, мислить, висловлюється, діє, навчається, оцінює, пізнає світ, впливає на інших людей. І всі ці фактори впливають на її мовлення, формують її мовний портрет, її мовну сутність, її спілкування з іншими людьми. Крім того, ці ж фактори формують семантику висловлень, їх комунікативну організацію, композиційну структуру й комунікативно-функціональну перспективу» [4, с. 222].

Усе це надзвичайно виразно виявляє себе в структурі фахового дискурсу, коли, наприклад, лікар під час обстеження у своїх репліках-висловленнях використовує різні типи спонукальних речень [7]. Наявність варіативного ряду спонукальних речень демонструє розмаїття можливих форм волевиявлення у дискурсі лікаря залежно від ситуації та обставин обстеження: *Нахиліть голову. – Спробуйте нахилити голову. – Нахилимо голову. – Спробуємо нахилити голову. – Нахилимо голову. – Пробуймо нахилити голову. – Ви можете нахилити голову? – Ви не можете нахилити голову? – Чи не могли б Ви нахилити голову?* Члени ряду відрізняються відтінками значень, які можна схарактеризувати як послаблення / посилення категоричності та вираження причетності лікаря до проблем пацієнта. Зрідка в таких ситуаціях наявні двоскладні та односкладні речення категоричного спонукування, пор.: *Ви повинні нахилити голову! – Вам треба (потрібно) нахилити голову!* Коли ж пацієнтові з певних причин важко виконати необхідні дії (пацієнт – людина старшого віку, або має обмежену рухливість, або перебуває в тяжкому стані) у репліках-висловленнях лікаря з'являються спонукальні речення ввічливого волевиявлення, при цьому дієслово виступає в особовій або неособовій формі спонукального способу: – *Ви можете*

поворушити пальцями? – Чи Ви можете поворушити пальцями? – Чи не могли б Ви поворушити пальцями? Такі питально-спонукальні конструкції передають некатегоричний характер волевиявлення лікаря, що демонструє багатогранність семантичних відтінків спонукання у складі функціонально співвідносного ряду речень. Проаналізовані питальні речення лікар може вживати у формі ірреальної модальності умовного способу: *Чи не могли б Ви поворушити пальцями? Чи не могли б Ви нахилити голову? Чи не могли б Ви ширше розкрити рота?* Такі питальні речення вживаються у вторинній функції, передаючи значення обережного спонукання. У дискурсі лікаря питальне речення, ужите у вторинній функції, виражає спонукання, яке здійснюється, урахувавши обмежені можливості пацієнта внаслідок хвороби. Лікар спонукає обережно, певною мірою пропонуючи пацієнтові вибір – виконання чи невиконання своєї вимоги. Використовуючи питальне речення, він знімає категоричність свого імперативу, що демонструє його гуманне ставлення до пацієнта. Подібні приклади свідчать, що проблема живого процесу людського спілкування є центральною в комунікативній граматиці, оскільки «...будь-яке речення, побудоване за нормальною моделлю, можна обмежити певною пропозиційною функцією (предикат тоді стає вираженням функції, суб'єкт та об'єкт – її аргументами), ... дискурси розрізняються за типами своїх речень і, відповідно, за своїми пропозиційними функціями» [10, с. 39].

Отже, з'ясування природи фахового медичного дискурсу, в якому відображена діяльнісна природа мови, є надзвичайно різноплановим і відкриває широкі перспективи для дослідження цієї проблеми при вивченні курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищій школі. Це сприяє формуванню у студентів-медиків мовної та мовленнєвої компетенцій, поглиблює усвідомлення ними важливості комунікативного чинника у майбутній професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Арутюнова Н. Д.** Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. С. 136–137.
2. **Бацевич Ф. С.** Основи комунікативної лінгвістики: [підручник] / Ф. С. Бацевич. – К. : ВЦ «Академія», 2004. – 344 с.
3. **Вихованець І. Р.** Граматика української мови. Синтаксис: [підручник] / І. Р. Вихованець. – К. : Либідь, 1993. – 368 с.
4. **Гуйванюк Н. В.** Перспективи сучасної комунікативної граматики / Н. В. Гуйванюк // Слов'янська філологія. Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць. Чернівці, 2007. – Вип. 32†322. – С. 222–228.
5. **Грайс П.** Логика и речевое общение / П. Грайс // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып.16. – М., 1985. – С. 217–237.
6. **Дейк Ван Т.А., Кинч В.** Стратегии понимания святого текста / Т. А. Ван Дейк, В. Кинч // Новое в зарубежной лингвистике.

- М. : Прогресс, 1988. – Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. – С. 153–211.
7. **Литвиненко Н. П.** Український медичний дискурс: [монографія] / Н. П. Литвиненко. – Х. : Харківське історико-філологічне товариство, 2009. – 304 с.
8. **Остин Дж.** Слово как действие / Дж. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1986. – Вып. 17. – С. 45–63.
9. **Серль Дж. Р.** Что такое речевой акт? / Дж. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 17. Теория речевых актов. – М. : Прогресс, 1986. – С. 151–169.
10. **Степанов Ю. С.** Между системой и текстом – дискурс / Ю.С. Степанов // Язык и метод. К современной философии языка. – М. : Языки русской культуры, 1998. – С. 655–688.
11. **Сосюр Ф.** Курс загальної лінгвістики / Ф. де. Сосюр. – К. : Основи, 1998. – 324 с.
12. **Якобсон Р.** Лингвистика и поэтика / Р. Якобсон. – М. : Наука, 1975. – 365 с.

Микола Лісовий, Леся Писаренко, Наталя Стратійчук

*Вінницький національний медичний
університет ім. М. І. Пирогова (Вінниця, Україна)*

ВИВЧЕННЯ ДІЛОВИХ ПАПЕРІВ НА ЗАНЯТТЯХ З МОВНОГО КУРСУ В МЕДИЧНОМУ ВНЗ

Оскільки лікувальна діяльність завжди супроводжується складанням і читанням ділових паперів, то на заняттях з формування професійного мовлення медичних працівників обов'язковою є робота з текстами документів. Чітка регламентованість ділових паперів вимагає не тільки дотримання загальнообов'язкових норм графіки, орфографії та пунктуації, що діють у писемних текстах усіх стилів української мови, але й володіння ustalеними правилами побудови документа, зокрема правилами вживання стійких словосполучень, розміщення основних реквізитів, вибору лексичних одиниць.

Суворі нормативність медичного документа зумовлена опосередкованим контактом з пацієнтом, і це вимагає особливої виразності тексту, дбайливого добору мовних засобів. Невдалий вибір слова, неточний вислів, невідповідний медичний термін не припустимі в медичному документі. Роботу з культури писемного ділового мовлення ускладнює те, що навчальна дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)» вивчається на першому курсі, коли студенти ще не володіють медичною термінологією, не вивчають клінічних дисциплін, не проходять медичну практику в лікувальних установах, а викладач мови не може навчати студентів медицини. Саме тому вивчення теми «Культура писемного професійного мовлення» здійснюється в таких напрямках:

- визначення особливостей писемного ділового мовлення, його основних рис;
- ознайомлення з реквізитами, основними правилами укладання ділових паперів;
- вимоги до мови документів;
- оформлення ділових паперів;
- редагування текстів документів;
- переклад ділових паперів.

Теоретичний матеріал про найважливіші риси ділового мовлення, класифікацію документів, загальні вимоги до їх укладання й оформлення, культуру писемного ділового мовлення медиків студенти вивчають самостійно. Проблемні питання розглядаються на практичних заняттях.

Студенти укладають документи, які широко використовуються незалежно від професійної діяльності (автобіографія, заява, доручення, оголошення, резюме, розписка), ділові папери, що мають місце й у медичній галузі (довідки, звіти, накази, протоколи, службові записки тощо), ознайомлюються з формулярами-зразками медичних документів. Засвоєнню правил оформлення документів, стандартизованих конструкцій ділового мовлення медичної галузі, термінології, формуванню у студентів навичок укладання ділових паперів сприяють різноманітні вправи і завдання, призначені як для аудиторного виконання, так і для самостійної роботи, а також ділові ігри. Наприклад:

Завдання 1. Ділова гра «Діалог лікаря з пацієнтом».

Цілі педагогічні: сприяти засвоєнню медичної термінології та професійної лексики; удосконалювати уміння помічати й виправляти мовленнєві огріхи; розвивати навички оформлення медичних документів.

Цілі ігрові: сформулювати репліки-запитання лікаря; відповісти на запитання, виправляючи помилки; оформити запис скарг у медичній карті; помітити й зафіксувати помилки.

Комплекс ролей і функцій гравців: 1) лікар – формулює запитання пацієнтові; 2) пацієнт – відповідає на запитання, виправляючи помилки; 3) студент-практикант – оформляє запис у медичній карті; 4) спостерігачі (решта студентів групи) – стежать за ходом гри, фіксують помилки.

Правила гри: на основі відповідей пацієнта сформулювати репліки-запитання лікаря, дотримуючись норм літературної мови; зафіксувати необхідну інформацію у медичній карті (учасники гри виконують ролі, група фіксує помилки для подальшого аналізу).

– ...?
– У мене сильна біль у шлунку.
– ...?
– Ниюча.
– ...?
– Якщо з'їм що-небудь гостре або смажене.
– ...?
– Часа через два.
– ...?
– Так, буває тошнота і блювання.
– ...?
– Їжею.
– ...?
– Кислий вкус у роті.
– ...?
– Їм усе, але дуже люблю гостру їжу.
– ...?
– Да, ізжога буває дуже часто, але ліки не вживав. Тільки питну соду.
– ...?
– Допомагала. Ізжога минала. Коли повторювалась, я знову вживав питну соду. Але ізжога через декілька годин знову виникала.

Завдання 2. Перекладіть українською мовою поради лікаря-травматолога пацієнту.

Начинайте понемногу ходити на костылях, не нагружайте полностью больную ногу. Старайтесь опираться на здоровую ногу. Делайте гимнастику, массаж больной ноги, лёгкие упражнения для пальцев. Сгибайте (разгибайте) ногу. Вы должны постепенно разрабатывать повреждённую конечность (движения в коленном суставе). Размах движений в суставе увеличивайте постепенно (не форсируйте). Будьте осторожны, не сломайте гипсовую повязку. Вам нельзя заниматься тяжёлым физическим трудом в течение трёх месяцев.

Завдання 3. Дайте визначення, назвіть реквізити автобіографії (заяви, доручення, медичної довідки, розписки, оголошення).

Завдання 4. Напишіть заяву на ім'я головного лікаря про прийняття на роботу. Визначте, який це документ за походженням, призначенням, формою.

Завдання 5. Відредагуйте словосполучення.

Приймати участь, відповідно з правилами, згідно наказу, на протязі року, слідує міроприємства, повістка денна слідує, медична справка, потрібно співставити дані, напишіть довіреність, прийняти міри, дякуючи сприятливій погоді, із-за хвороби.

Такі завдання, а також написання і захист рефератів про особливості писемного ділового мовлення, оформлення папок з медичними документами закріплювали знання студентів, сприяють засвоєнню стандартизованих конструкцій як усного, так і писемного професійного мовлення фахівців медичної галузі, формують уміння і навички, які є обов'язковими в їхній майбутній фаховій діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Зубков М.** Сучасна українська ділова мова / М. Зубков // 2-ге вид., доповнене. – Х. : Торсінг, 2002. – 448 с.
2. **Потелло Н. Я., Скиртач Г. Є.** Українське ділове мовлення і спілкування : [навч. посіб.] / Н. Я. Потелло, Г. Є. Скиртач. – К. : МАУП, 2003. – 440 с.
3. **Шевчук С. В.** Українське ділове мовлення : [підручник] / С. В. Шевчук. – вид 3-тє, доп. і перероб. – К. : Атіка, 2007. – 592 с.
4. **Шевчук С. В.** Українське ділове мовлення: [підручник] / С. В. Шевчук. – 6-те видання. – К. : Алерта, 2008. – 290 с.

Тамара Малярчук, Оксана Іванцова

*Житомирський військовий інститут імені С. П. Корольова
Державного університету телекомунікацій (Житомир, Україна)*

ФОРМУВАННЯ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Важливою складовою зовнішньої політики України є подальше поглиблення Військової співпраці з міжнародними організаціями, у тому числі з Організацією Об'єднаних націй (ООН), Європейським Союзом (ЄС) та Північноатлантичним Альянсом (НАТО), де англійська мова використовується як основна робоча мова. У цьому контексті зростає роль комплексної мовної підготовки українських військовослужбовців, знання ділової англійської мови, що є одним із головних пріоритетів у досягненні взаємосумісності підрозділів і частин Збройних Сил України при проведенні багатонаціональних навчань, миротворчих, антитерористичних та пошуково-рятувальних операцій під егідою міжнародних організацій.

Досвід викладання дисципліни «Іноземна мова (військово – спеціальна мовна підготовка)» вказує на необхідність приділяти особливу увагу офіційно-діловому стилю, оскільки світ документів оточує нас у повсякденні.

Навчально-методичний посібник укладений відповідно до чинних навчальних програм вивчення іноземних мов у вищих військових навчальних закладах і має на меті допомогти військовикам опанувати основи письмової форми ділової англійської мови, сформувати навички написання типових документів та листів, запобігти найпоширенішим помилкам, а також ефективно підготуватися до тестування з письмового мовлення згідно з вимогами стандартизованих мовленнєвих рівнів (СМР1 та СМР2) стандарту НАТО СТАНАГ 6001*.

В основній частині навчально-методичного видання представлені загальноприйнята класифікація документів вимоги до їх укладання, структура, зразки, правила написання та характерні вирази для найбільш вживаних приватних і офіційних документів, у тому числі найважливіших формалізованих документів, які використовуються у багатонаціональних штабах (миротворчих місіях).

При *відборі матеріалів* для посібника ми керувалися принципами паритетності, внутрішньої мотивації, усвідомленої перспективи, комунікативності та інші.

До кожної теми додаються вправи як для аудиторної, так і самостійної роботи, виконання яких дасть змогу військовослужбовцям підвищити рівень культури писемного мовлення та сформувати навички і вміння письма у типових ситуаціях, належним чином підготуватися до тестування.

Камілла Магрламова

Дніпропетровська медична академія (Дніпропетровськ, Україна)

СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Розвиток суспільства на сучасному етапі усе більше набуває якостей, притаманних постіндустріальному суспільству, де знання виступають одним з провідних чинників соціальних перетворень і виконують роль провідного інформаційного ресурсу. За таких умов вивчення іноземних мов набуває пріоритетного напрямку модернізації змісту освіти, коли відбувається удосконалення розвитку комунікативної культури, створюються умови для вільного спілкування, значно розширюються пізнавальні можливості, посилюється мотивація навчання.

У вузах України наразі вивчається понад 15 іноземних мов, серед яких європейські, азіатські, східні. Провідне місце серед них посідає англійська мова, її вивчають майже 75% учнів нашої країни.

Дослідження проведені вітчизняними вченими свідчать, що лише незначна кількість сучасних випускників вузів володіють іноземними мовами на належному рівні, достатньому для якісного спілкування та користування іноземною літературою.

Відомо, що ефективність мовленнєвої діяльності студентів набагато залежить від наявності інтересу до вивчення предмету. Традиційні підходи у навчанні іноземним мовам, як правило, спрямовані на оволодіння певного фактичного матеріалу, формування вмінь та навичок щодо його практичного застосування. Таким чином відбувається наперед спрямований акцент на когнітивний аспект навчання. Педагогічні дослідження останніх років свідчать на необхідність посилення емоційної сфери суб'єкта учіння тобто звернення до особистісної значущості набутих знань. Так І. Б. Зарубінська вбачає шлях у розв'язанні цієї проблеми в поєднанні фактичного матеріалу, який необхідно засвоїти, із особистісними емоціями, почуттями, досвідом, стилем життя тих, хто навчається. Тобто зусилля викладача мають бути спрямовані на розвиток як інтелектуальної сфери студентів, так і емоційно-чуттєвої [7, с. 381–382].

У такому контексті особливого сенсу набуває звернення до екологічної тематики в процесі вивчення іноземної мови, адже саме екологія, за словами С. В. Макара, є тим міждисциплінарним науковим напрямом, який поєднує еколого-соціально-економічну галузь знання, де соціальні, економічні й природні умови життя людини вбачаються як складові одного рівня важливості і забезпечують його різнобічні потреби [5; 10]. Інтегративний характер екології визначається й тим, що вона є відкритою системою і знаходиться на «перехресті» цілого масиву наукових дисциплін. Вона демонструє потяг до глобального розуміння перебігу явищ, і доволі виразно прагне єдиного й збалансованого бачення світу [4, с. 20].

За нашим припущенням у вивченні іноземної мови та екології попри усі відмінні риси та специфічні особливості існує певна спільна мета, яку можна сформулювати як формування комунікативної компетенції. Так на думку О. Ю. Іскандерової провідною метою вивчення іноземних мов є формування комунікативної компетенції, а усі інші цілі (освітні, виховна та розвиваюча) здійснюються в процесі реалізації її головної мети [3]. Відомий український вчений М. І. Дробноход наголошує, що екологічна освіта розвиває

комунікативні можливості людини через сучасні інформаційно-зв'язковий мінімум кожної людини незалежно від її освітнього чи соціального стану [2, с. 137].

У попередніх публікаціях ми висвітлювали результати проведеного аналізу навчальних планів і програм з іноземних мов, який засвідчив, що певне місце у вивченні цих дисциплін, зокрема англійської мови, займає домашнє читання іноземної літератури, робота з періодичною пресою іноземною мовою, письмовий і усний переклад. Ми зробили припущення, що екологічні питання абсолютно природньо можуть бути включені у зміст кожного з названих видів роботи та кожної спеціальної теми, що вивчається за програмою. У контексті кожної з тем може бути використана екологічна тематика. Завдання викладача полягає в тому аби посилити екологічну проблематику кожної спеціальної теми, зробити відповідний наголос на багатоаспектності екологічних проблем та зазначити на необхідність екологічно доцільної поведінки кожного члена нашого суспільства з урахуванням етичних, моральних і естетичних чинників. Усі екологічні питання, які можуть бути безпосередньо розглянуті у контексті конкретної теми, що вивчається за умов відповідної організації та визначеної доцільності, сприятимуть мовленнєвій активності та підвищуватимуть особистий інтелектуальний розвиток. Впровадження зазначених заходів вимагатиме від студентів використання додаткової екологічної інформації та спонукатиме до додаткової мовленнєвої практики. Таким чином має місце подвійний позитивний ефект.

Ми погоджуємося з точкою зору І. Б. Зарубінської [7], що за умов традиційного викладання англійської мови, вчителі доволі часто розуміють персоніфікацію матеріалу, що вивчається, за рахунок використання запитань, які безпосередньо стосуються студентів. Наприклад, опис візиту до лікаря при вивченні теми «Environment and Health» (Навколишнє середовище і здоров'я). Але такі вправи, маючи певну особистісну спрямованість, в узагальненому розумінні є безособовими і, відтворюючи фактичний матеріал, не торкаються сфери почуттів і емоцій. Вони не дають змогу учневі висвітити своє власне ставлення до конкретного факту або події, не розкривають особистісних уподобань, симпатій, вражень або емоцій.

Обгрунтовуючи своє звернення до екологічної тематики в процесі посилення персоніфікації навчального матеріалу з іноземної мови, ми брали до уваги точку зору російських дослідників С. Д. Дерябо і В. А. Ясвіна щодо ролі екологічної освіти, яка на думку вчених полягає у:

•Формуванні адекватних екологічних уявлень, тобто уявлень про взаємозв'язки в системі «людина-природа». Така система уявлень дозволяє особистості усвідомлювати що і як відбувається у світі природи між людиною і природою, як треба діяти з точки зору екологічної доцільності.

•Формуванні ставлення до природи. Факт наявності екологічних знань не гарантує екологічно доцільної поведінки особистості, для цього необхідно саме відповідне ставлення до природи. Воно визначає характер цілей взаємодії з природою, його мотивів, тобто стимулює до екологічно доцільної поведінки.

•Формуванні системи вмій, навичок і стратегій взаємодії з природою. Адже для екологічно доцільної поведінки необхідно вміти так поводитися: і усвідомлень, і намагань може бути недостатньо, якщо особистісне зможе їх реалізувати в системі своїх дій [1, с. 23–24].

У розробленій нами системі вправ за кожною темою ми передбачали послідовне виконання студентами спеціальних завдань, побудованих на засадах персоніфікованого усвідомлення. Наприклад в процесі вивчення теми «Environment and Health» (Навколишнє середовище і здоров'я) передбачалися до виконання наступний цикл завдань:

1. Бесіда «Поговоримо про здоров'я». Протягом заняття студентам пропонується відповісти на ряд запитань:

– Як Ви можете охарактеризувати стан власного здоров'я? Як часто Ви хворієте протягом року? Яка пора року є найбільш несприятливою для Вашого здоров'я? Що таке здоровий спосіб життя?

2. Побудова логічних ланцюжків: захворів я ..., захворіла мама, захворів тато ..., захворів учитель тощо. Кожний ланцюжок передбачає висловлювання особистого ставлення до певного випадку (що я відчуваю, чому в мене таке почуття, чим я можу допомогти).

3. Написання невеличких творів-роздумів (Чому я так часто хворію? Мій товариш ніколи не хворіє! Стан здоров'я населення нашого регіону є найгіршим).

4. Написання творів-фантазій (Мої діти ніколи не будуть хворіти. Українці – це сама здорова нація у світі. Жоден студент нашого вузу не палить).

5. Ведення щоденників здоров'я (Студентам заздалегідь пропонується в окремому зошиті фіксувати стан свого здоров'я протягом певного періоду, а потім зробити узагальнення).

Обґрунтовуючи зазначені підходи, ми спиралися на твердження науковців про доцільність використання сучасних педагогічних новацій у педагогічній практиці, що пояснюється необхідністю впровадження системно-діяльнісного підходу, потребою реалізовувати особистісно орієнтоване навчання і можливістю вилучити з навчання малоефективні вербальні способи навчання [6; 8].

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що усі теми, які так чи інакше торкаються екологічної проблематики, викликають в студентів певну зацікавленість у вивченні іноземної мови, бажання поглиблювати свої знання як у галузі мови так і в екологічних питаннях. Окрім того, урізноманітнення підходів у вивченні іноземної мови окресленими засобами надає можливість вирішувати низку дидактичних завдань протягом заняття:

- Формувати навички та вміння читання, перекладу, безпосередньо використовуючи матеріал екологічного спрямування різного рівня складності;

- Удосконалення вмінь монологічного та діалогічного мовлення на основі проблемного обговорення запропонованих вчителем або студентами дискусійних питань

- Удосконалення вмінь письма іноземною мовою в процесі написання реферетів, доповідей, матеріалів конференцій, а за нашим припущенням, і листування з іноземними природоохоронними організаціями в яких запроваджена природоохоронна діяльність

- Поповнення словникового запасу в процесі ознайомлення з підходами, традиціями, культури, особливостями природоохоронної роботи країни, мова якої вивчається

Таким чином можна зробити висновок, що цілеспрямоване, систематичне залучення екологічної тематики на засадах наступності в процесі вивчення іноземної мови сприятиме підвищенню мотивації вивчення іноземної мови та набуття екологічних знань.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Дерябо С. Д.**, Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на Дону : Феникс, 1996. – 480 с. 2. **Дробноход М.**, Вольвач Ф. Екологія в освітньому полі України: методологія та зміст / М. Дробноход, Ф. Вольвач // Освіта і управління. – 1999. –Т. 3. – № 3. – С. 137–153. 3. **Искандерова О. Ю.** Коммуникативный подход как средство активизации познавательной деятельности студентов / О. Ю. Искандерова. – Уфа, 1997. – С. 56–88. 4. **Кисельов М. М.**, Концептуальні виміри екологічної свідомості : [монографія] /М. М. Кисельов, В. Л. Деркач, А. В. Толстоухов. – К. : Парапан, 2003. – 312 с. 5. **Макар С. В.** Основы

економики природопользования / С. В. Макар. – М. : Ин-т международного права и экономики им. А. С. Грибоедова, 1998. – 192 с. 6. **Педагогічний** процес: теорія і практика // Наукові записки. – 2002. – Вип. 1. – 254 с. 7. **Сучасні** інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 6 / Редкол. І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. – 701 с.

Аліна Марлова, Алла Яценко
*Вінницький національний медичний
університет ім. М. І. Пирогова (Вінниця, Україна)*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ДО ЧИТАННЯ ІНШОМОВНОЇ ФАХОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Науково-технічна революція, політична перебудова світу і посилення взаємозалежності країн призвели до зростання ролі іноземної мови у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Загальновизнаною особливістю сьогодення є бурхливе зростання наукової інформації. Дослідники стверджують: щохвилини на Землі виходить у світ понад 2 тисячі сторінок наукового тексту і ця цифра постійно зростає. Переклад такої кількості першоджерел потребує значних витрат часу і коштів, тому читання їх безпосередньо фахівцем у відповідній сфері є єдиним ефективним засобом розв'язання проблеми.

Питання підготовки спеціалістів, здатних здобувати професійно значущу інформацію з іншомовних фахових текстів, є особливо актуальним у галузі охорони здоров'я, оскільки, за даними Програми англійської мови для професійного спілкування, для результативного функціонування медицини від лікарів вимагають високого рівня володіння іноземною мовою [4].

Дослідження феномену читання текстів іноземною мовою набуло розвитку у працях багатьох науковців. Так, С. Фоломкіна досліджувала проблему навчання студентів немовних закладів освіти читанню професійно спрямованих матеріалів [6], О. Троянська – методику навчання наукових співробітників читанню фахових текстів [5]. На основі лінгвістичних досліджень А. Вейзе розробив методику навчання читанню, реферуванню й анутованню [2]. Психологічні особливості навчання читанню іноземною мовою ґрунтовно розглядаються у дослідженнях З. Кличнікової, яка розробила способи перевірки прочитаного тексту й установила сприятливі для розуміння фактори [3]. Щодо роботи над медичною науковою

літературою, то на сьогодні це питання найбільш широко висвітлено у навчальному посібнику Л. Абраменка [1].

Метою статті є визначення методів і форм навчально-виховного процесу, які дозволяють покращити підготовку до читання іншомовної професійно спрямованої літератури у вищих медичних навчальних закладах.

Важливою передумовою успішної підготовки до читання іншомовної фахової літератури є, насамперед, розвиток мотивації студентів до цього виду діяльності.

Розвиток мотивації студентів вищих медичних навчальних закладів до читання фахової літератури іноземною мовою відбувається через посилення уваги до тих чинників, які можуть контролюватися викладачем: врахування професійних інтересів студентів; врахування потреб студентів у досягненні, впливі та самовизначенні; врахування складності завдань.

Професійна орієнтованість навчання є одним із головних факторів внутрішньої мотивації студента при вивченні іноземної мови у немовних закладах освіти. Навчальний текст повинен виконувати не тільки навчальні та лінгвістичні, але й мотиваційні функції – він має сприяти розвитку тих інтересів студентів, які пов'язані з їх майбутньою професійною діяльністю.

Перед викладачем іноземної мови у вищому медичному навчальному закладі часто постає дилема вибору між спрощеними, або адаптованими текстами, з одного боку, та автентичними матеріалами, з іншого. На початку навчального курсу, коли студенти не володіють достатньою кількістю знань із спеціальних дисциплін і не мають навичок читання іншомовних фахових текстів, доцільно використовувати адаптовані матеріали, що містять граматичні структури та медичну лексику, з якими студенти зустрінуться на більш спеціалізованому етапі вивчення іноземної мови.

Водночас слід враховувати, що спрощені тексти є штучно створеними та не відповідають складності й специфіці реальних іншомовних фахових матеріалів. Тому, чим швидше студенти переходять до роботи з автентичними текстами, тим вмотивованішою стає їх робота з іншомовною фаховою літературою.

Потреби студентів у впливі і самовизначенні задовільняються за допомогою читацьких карток, які є досить популярними серед студентів, особливо серед тих, для кого навіть нескладна стаття є непереборною перепорою. Читацька картка складається з тексту з питаннями до нього або іншими завданнями. Читацькі картки розподіляються за складністю на декілька рівнів, які розрізняються за допомогою кольорових кодів або іншим

чином. Окрім того, вони підбираються тематично, завдяки чому доповнюють теми, що вивчаються згідно з навчальним планом. Вдалих підбір карток призводить до зростання мотивації та швидкого прогресу у навчальній діяльності.

Ще один чинник, який впливає на розвиток мотивації студентів до читання іншомовної фахової літератури, пов'язаний із ступенем важкості завдання та кількості зусиль, необхідних для його виконання. Як надто легкі, так і надто складні завдання є немотиваційними для студентів.

Знання і досвід студентів у певній галузі впливають та те, наскільки складно або легко для них зрозуміти конкретний текст. Чим більше досвіду і знань вони мають у даній галузі, тим легше для них зрозуміти текст із цієї царини. Мовні характеристики тексту також зумовлюють складність його розуміння. Труднощі для студентів можуть викликати деякі риси, властиві письмовій формі наукового стилю. Врахування стану підготовки студентів із спеціальних дисциплін, відповідність мовної та загальної культури завданню і складності мови тексту сприятливо впливають на мотивацію студентів.

Надзвичайно важливим кроком при підготовці майбутніх лікарів до читання іншомовної медичної літератури є залучення міжпредметних зв'язків між англійською та латинською мовами у навчальний процес.

Розвиток медицини в історичній площині призвів до становища, коли основу медичної термінології складають греко-латинські терміноелементи: за допомогою близько 500 одиниць утворено тисячі медичних термінів.

Дослідження наукового медичного тексту англійською мовою засвідчують, що він у середньому складається із 60% англійських слів, 30% медичних термінів із греко-латинськими словотворчими елементами та 10% інтернаціональних слів, головним чином теж грецького або латинського походження. Тому ці 40% лексики (30% термінів із греко-латинськими словотворчими елементами та 10% інтернаціональних слів) представляють значний інтерес для навчання студентів розуміння англійської медичної літератури. Вміння застосовувати знання, отримані на заняттях латинської мови, під час читання медичних текстів англійською мовою забезпечують ефективність цього процесу і складають підґрунтя творчого підходу до навчально-професійної діяльності майбутніх лікарів.

Ефективній підготовці до читання фахової літератури іноземною мовою сприяє також навчання студентів стратегій роботи з іншомовним фаховим текстом.

Стратегії читання визначаються як розумова діяльність, спрямована на здобуття смислу з тексту. Успішний читач змінює швидкість читання та використовує різні його види, залежно від тексту і мети читання. Він вміє визначати, які частини тексту можна пропустити, щоб охопити основні ідеї, та які слід прочитати детально. При укладанні вправ з навчання стратегій гнучкості читання має враховуватись те, що характер тексту, завдання перед читанням і наступна перевірка розуміння прочитаного – це засоби непрямого впливу на вид читання студента.

Однак, ефективна робота з текстом включає застосування не лише фізичних стратегій гнучкого читання, але й навчальних стратегій використання нелінійної інформації, яку пропонує текст – заголовки, діаграми, таблиці, покажчик. Використання нелінійної інформації робить читання легшим, ефективнішим і цілеспрямованішим.

В наукових фахових текстах заголовки завжди точно вказують на зміст тексту; крім цього, заголовки та підзаголовки значною мірою допомагають виявити відповідні частини тексту. Особливо це стосується наукових медичних статей, чия структурна організація залишається практично незмінною незалежно від галузі медицини.

Таким чином, процес підготовки студентів вищих медичних навчальних закладів до читання іншомовної фахової літератури буде протікати успішно, якщо впровадити в навчальний процес розвиток мотивації студентів до читання іншомовної фахової літератури, залучення міжпредметних зв'язків між англійською та латинською мовами, навчання студентів стратегій роботи з іншомовним фаховим текстом.

Дотримання запропонованих методів і форм навчання сприятиме вдосконаленню підготовки до читання іншомовної фахової літератури у студентів вищих медичних навчальних закладів, а отже, покращить якість професійної підготовки майбутніх лікарів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Абраменко Л. А.** Чтение медицинской литературы на английском языке / Л. А. Абраменко. – Минск : Высшая школа, 1989. – 120 с.
2. **Вейзе А. А.** Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста / А. А. Вейзе. – М. : Высшая школа, 1985. – 127 с.
3. **Клычникова З. И.** Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : [пособие для учителя] / З. И. Клычникова. – 2-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1983. – 207 с.
4. **Програма** з англійської мови для професійного спілкування / [Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.] – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
5. **Троянская Е. С.** Обучение чтению научной литературы. В помощь преподавателю иностранных языков / Е. С. Троянская. – М. : Наука, 1989. – 272 с.
6. **Фоломкина С. К.**

Тетяна Мельник

*Тернопільський державний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського (Тернопіль, Україна)*

Олександра Задорожна

*Тернопільський національний педагогічний
університет ім. В. Гнатюка (Тернопіль, Україна)*

КУЛЬТУРА УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ

В умовах розвитку вищої освіти в Україні все актуальнішими стають питання вивчення української мови не лише вітчизняними, а й іноземними студентами. Тому першорядним завданням програми підготовки сучасного фахівця в усіх сферах суспільної діяльності, зокрема й медичної, є підвищення рівня культури усної та писемної мови, формування вміння правильно, логічно та грамотно висловлювати думку в різних сферах комунікації. Українська вища школа вже має чималий досвід викладання іноземної української мови шляхом залучення нових методів та прийомів навчання, технічних засобів (аудіовізуальних систем, комп'ютеризованих програм). Менш вивченою залишається проблема викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Цим і зумовлюється актуальність нашої розвідки.

У викладанні мовного курсу для медичних спеціальностей акцент робиться на комунікативному аспекті виховання майбутніх фахівців, умінні використовувати фахову нормативну лексику (медичну термінологію) залежно від стилю спілкування.

Важливим аспектом студіювання української мови є ознайомлення з історією її становлення та розвитку, функціями, формами існування, лексичним багатством. Тому засвоєння теми «Українська мова в Україні тасвіті» уможливорює перевірку знань, набутих у результаті вивчення теоретичного матеріалу про роль української мови серед інших мов світу. Відповіді на питання дозволяють оцінити не лише рівень засвоєння теми, а й мовленнєві здібності кожного студента.

Структурним компонентом теми «Ділова розмова. Розмова лікаря з пацієнтом. Використання медичної термінології у професійній комунікації

лікаря» є розвиток практичних навичок правильного використання різних мовних засобів відповідно до сфери та мети висловлювання. На занятті розглядаємо поняття «етикет», «службовий етикет», зосереджуємося на типових формулах привітання, звертання, подяки, вибачення, прохання, побажання, прощання, запрошення та їх використання в усному та письмовому професійному мовленні. На нашу думку, важливим аспектом у процесі вивчення зазначеної теми є збагачення активного мовленнєвого словника студентів фаховою термінологічною лексикою, зокрема словами на позначення частин тіла людини, назв хвороб та симптомів.

Невід'ємною складовою теми є формування уміння вільного володіння багатими виражальними засобами мови на лексичному, морфологічному та синтаксичному рівнях; навичок етичного професійного спілкування медичних фахівців. Для досягнення таких завдань пропонуємо читати, доповнювати та складати діалоги-ситуації на різні теми.

У процесі підготовки занять з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для іноземних студентів ми дбаємо не лише про професійний розвиток майбутнього фахівця-медика, уміння використовувати фахову лексику, а також формуємо навички будувати власні висловлювання відповідно до норм сучасної української мови та стилю спілкування.

Оксана Мельничук, Лілія Сілевич, Роман Василевич
*Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Україна)*

МОДУЛЬНИЙ ВАРІАНТ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ **(за професійним спрямуванням)**

У вихованні національно свідомого громадянина важко переоцінити виховні можливості вивчення рідної мови. Мова – засіб формування творчих здібностей людини, розвитку її мислення, необхідний елемент формування особистості майбутнього фахівця, інтелігента, патріота своєї держави.

Серед завдань освітніх реформ, які ставляться сьогодні перед викладачами, першочерговим є модернізація моделі вивчення дисциплін, використання інноваційних технологій, ефективних форм організації самоосвіти, вдосконалення наукової, методичної, інформаційної бази в процесі впровадження кредитно-модульної системи навчання.

Важливою складовою вивчення «Української мови (за професійним спрямуванням)» в умовах кредитно-модульної системи навчання є формування мовленнєво-творчих здібностей, розвиток науково-дослідницької роботи, диференціація та індивідуалізація при практичному засвоєнні студентами матеріалу, яка повинна сприяти забезпеченню глибокого осмислення і закріпленню теоретичних питань. Гуманітарною складовою навчальної дисципліни є максимальна активізація розумової діяльності студентів, осмислення програмового матеріалу, розширення загальномовної підготовки, лінгвістичного світогляду, професійного самовдосконалення майбутніх лікарів.

У практиці викладання «Української мови (за професійним спрямуванням)» ми враховуємо такі характерні принципи кредитно-модульного навчання, як: модульність, структуризація змісту навчання на відособлені елементи, діяльнісний підхід, динамічність, гнучкість, різнопланове методичне консультування, адекватність, принцип реалізації зворотного зв'язку. При проведенні практичних занять ми активно використовуємо такі методи навчання: діагностування (бесіда, спостереження, тестування, контрольні й самостійні роботи); інформування (демонстрація, консультування, розповідь, групове навчання, підсумковий тестовий модульний контроль); самостійна робота (дослідження наукових та інформаційних джерел, здійснення мовних розвідок); практична робота (виконання тренувальних вправ та завдань).

Вивчення навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» здійснюється впродовж 1-го року навчання.

Програму структуровано на модуль, змістові модулі, теми відповідно до вимог «Рекомендацій щодо розроблення навчальних програм навчальних дисциплін» (наказ МОЗ України від 12.10.2004 р. № 492).

Зміст модуля 1 *«Культура усного та писемного професійного мовлення. Призначення та класифікація документів. Основні вимоги до укладання й оформлення текстів документів»* структуровано на 2 змістові модулі.

Змістові модулі побудовано у вигляді окремих практичних занять, структурними компонентами яких обґрунтування теми та мети заняття, питання для обговорення, практичні вправи та завдання, запитання для самоконтролю. Теоретично-практичний блок завдань містить додатки:

1. Перелік питань для підготовки до підсумкового модульного тестового контролю.

2. Орієнтовна тематика рефератів.

3. Короткий словник термінів ділового мовлення.
4. Список рекомендованої літератури.
5. Тестовий блок до підсумкового модульного контролю.
6. Формуляри-зразки документів.

Олена Мирошниченко, Марина Калашникова

Запорізький державний медичний університет (Запоріжжя, Україна)

ВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ЯК ОДНА З НАЙГОЛОВНІШИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Володіння іноземною мовою – одна з найголовніших умов подальшого життєвого успіху сьгоднішніх студентів. Використання комунікативного підходу у навчанні англійської мови як засобу розвитку комунікативної компетентності студентів є важливою умовою при вивченні англійської мови. Комунікативний підхід дає змогу не тільки сформувати певні навички і уміння, а й забезпечити практичне опанування учнями мовленнєвих умінь на рівні, достатньому для здійснення іншомовного спілкування. Навчання студентів в умовах, подібних до процесу природної комунікації, допоможе перенести сформовані уміння і навички в реальні умови і використовувати англійську мову як засіб спілкування в соціально-культурній, діловій та професійних сферах. Комунікативний підхід відповідає головній задачі навчання і психолого-педагогічним ідеям. Цей підхід є реалізацією засобу навчання, при якому здійснюється упорядковане, систематизоване навчання іноземній мові.

Одним із пріоритетних завдань є виховання особистості, здатної ефективно працювати і навчатися протягом життя. Найважливішою умовою і водночас показником успішності процесу формування ініціативної, самостійної особистості, яка бажає та вміє вчитися, прагне до постійного й активного накопичення знань, є пізнавальна активність студента, його ставлення до засвоєння знань, мотиви пізнавальної діяльності.

Розвиток системи освіти вимагає на практиці вивчення й впровадження нових методів навчання. Щоб успішно розвивати пізнавальні процеси у навчальній діяльності, необхідно шукати більш сучасні засоби і методи навчання. Використання комп'ютера з його величезними універсальними можливостями і є одним з таких засобів. Застосування комп'ютерних

інформаційних технологій у навчанні – одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. Інформаційна технологія навчання – це процес підготовки і передачі інформації учню засобом здійснення якого є комп'ютерна техніка та програмні засоби.

Мультимедійна форма вираження навчальної інформації найбільш актуальна на сьогоднішній день у зв'язку з комп'ютеризацією процесу освіти. З метою розвитку особистості потрібна інша тактика подання навчального матеріалу: вона повинна сприяти розвитку мислення та пізнавальної активності, забезпечувати індивідуальну траєкторію навчання.

Мультимедійна презентація іншомовного матеріалу – спосіб пред'явлення творчо переробленого, адаптованого для певного віку мовної інформації у вигляді логічно завершеної добірки слайдів з певних тем. Мультимедійна презентація базується на використанні аудіовізуальних можливостей комп'ютерних технологій. Технологія безпосереднього використання мультимедійних презентацій в навчальному процесі включає в себе кілька етапів: підготовчий, перед демонстраційний, демонстраційний, після демонстраційний, рефлексивний.

Методика викладання іноземних мов потребує урізноманітнення та оновлення, а саме: залучення різних методів з метою розвитку мовленнєвих і комунікативних навичок учнів. Мовленнєва спрямованість та ситуативність формують визначення комунікативного підходу і водночас є його принципами. Реалізації принципів комунікативного підходу сприяє атмосфера колективного спілкування, співпраця.

Усе це характеризує спеціальну пізнавальну діяльність – інтерактивне навчання, метою якого є створення комфортних умов навчання.

Христина Мосаковська

*Національний медичний університет
імені О. О. Богомольця (Київ, Україна)*

ЗНАК ЯК СПОСІБ ПЕРЕДАЧІ ІНФОРМАЦІЇ. ВЕРБАЛЬНІ ТА НЕВЕРБАЛЬНІ СПОСОБИ ПЕРЕДАЧІ ІНФОРМАЦІЇ (на матеріалі сфрагістичних написів)

У процесі комунікації передавання інформації відбувається за допомогою двох знакових систем – вербальної й невербальної. Вербальна комунікація (від лат. *verbalis* – словесний) передбачає цілеспрямоване

словесне передавання певного повідомлення. Мовна сторона комунікації має ієрархічну структуру (від фонем до тексту й інтертексту) й виступає в різних стилістичних різновидах (розмовна й літературна мова, діалекти й соціолекти, різні стилі та жанри). За даними Аллана Піза передавання інформації здійснюється за рахунок вербальних засобів (тільки слів) на 10%, звукових засобів (включаючи тон голосу, інтонації звуку) – на 35%, за рахунок невербальних засобів – на 55%. Паралінгвістична система знаків теж є додатком до невербальної комунікації. Зараз паралінгвістичні засоби, їхній складовий і прагматичний потенціал активно досліджують у руслі параграфеміки як особливого розділу лінгвістики про письмову мову. Параграфемні засоби супроводжують вербальне мовлення.

Роль паралінгвістичних засобів у написах не є однозначною. У одних випадках участь паралінгвістичних засобів у організації тексту охоплює лише план його вираження, його зовнішнє оформлення і не чіпає / чи не є суттєвим для плану його змісту. Вони забезпечують лише звичну візуальну форму тексту. У інших текстах паралінгвістичні засоби набувають особливого значення, оскільки беруть участь у формуванні і плану їх вираження, і плану їх змісту. Ці тексти розглядають як паралінгвістично активні тексти (оскільки вони є носіями певної інформації). Особливу групу паралінгвістично активних текстів становлять креолізовані тексти (у структурі яких задіяні коди різних семіотичних систем).

Креолізовані тексти – це тексти, фактура яких складається з двох негомогенних частин: вербальної і невербальної. Відносно письмової комунікації до креолізованих текстів відносять тексти, домінують поля паралінгвістичних засобів яких створюють іконічні (зображувальні) засоби. Основними компонентами креолізованого тексту є вербальна частина (напис/ підпис, вербальний текст) і іконічна частина (малюнок, фото, таблиця). У різних типах тексту вони зустрічаються в різних комбінаціях. Найбільш поширені моделі: зображення + написи/ підписи (бігборд, плакат), серія зображень + написи / підписи, що їх супроводжують (комікс, альбом), вербальний текст + зображення без напису / підпису (листівка, художній текст), основний вербальний текст + зображення і супроводжувальний напис / підпис (газетно – публіцистичні, документні, наукові, науково-популярні); якщо розглядати сфрагістичні написи як систему знаків, то можна відносити їх до системи креолізованих текстів, тобто таких, які містять в собі вербальні та невербальні засоби передачі інформації. Перш за все написи самі по собі,

містять вербальну характеристику – це ім'я папи, та невербальну – зображення святих Павла та Петра.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Ахманова О. С.** Словник лінгвістичних термінів / О. С. Ахманова. – М., 1966. – С. 365. 2. **Пиз Аллан.** Язык телодвижений. Как читать мысли окружающих / Аллан Пиз. – Ай кью, 1992. – 265 с. 3. **Кубко В. П.** Документна лінгвістика : [конспект лекцій] / В. П. Кубко. – Одеса : ОНПУ, 2009. – 81 с. 4. **Юлдашев Н.** Паралингвістика : [лекції] / Н. Юлдашев. – Нукус : Каракалпакский государственный университет, 2011. – 39 с. 5. **Федорова Е. В.** Введение в латинскую эпиграфику: [учебное пособие] / Е. В. Федорова. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 250 с. 6. **Маслов Ю. С.** Вступ до мовознавства / Ю. С. Маслов. – М.: Вища школа, 1998.

Галина Навчук, Лариса Шутак

Буковинський державний медичний університет (Чернівці, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ЗАСОБІВ КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАНЬ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Забезпечення належної мовної підготовки майбутніх спеціалістів – пріоритетне завдання сучасної лінгвістичної науки. Адже не можна миритися з тим, що фахівці з вищою освітою нерідко послуговуються суржилом (не тільки в побутовій, але й у науковій, навчальній, професійній та інших сферах), який прикро вражає і є наочним свідченням низької культури їхнього мовлення, незнання української літературної мови, її норм, невміння вільно користуватися нею у різних сферах і ситуаціях спілкування.

У зв'язку з цим мета лінгвістичної освіти студентів-медиків – формування у них необхідної комунікативної компетенції у професійній і науковій сферах спілкування, вироблення навичок практичного володіння мовою у різних видах мовленнєвої діяльності, підвищення їх загальнокультурного й інтелектуального рівнів. Відповідно всю увагу під час вивчення ними курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» зосереджено на оволодінні фаховою терміносистемою сучасної української мови, шліфуванні культури мовлення, труднощах у використанні фахових стереотипів мовлення, правилах оформлення медичної документації тощо.

У рамках такого підходу головним завданням викладачів медичних вишів є розробка й модернізація науково-методичного забезпечення викладання дисципліни, удосконалення організації самостійної роботи студентів, а також пошук і створення нових засобів контролю якості знань.

Одним із засобів оцінювання навчальних досягнень студентів, що став популярним за кредитно-модульної системи навчання, є тестування. Тест – це система завдань специфічної форми й певного змісту, яка дає змогу швидко та якісно визначити рівень засвоєння знань та сформованості вмінь і навичок з навчальної дисципліни, а також можливість у досить короткий час перевірити знання всіх студентів групи, які при цьому знаходяться в рівних умовах, працюють з однаковим за обсягом та складністю матеріалом. Тестування в навчальному процесі широко застосовується у світовій педагогічній практиці, а останнім часом активно впроваджується в Україні. Тестові завдання як одна із форм контролю виконують низку функцій: навчальну, розвивальну, діагностичну, інформаційну, коригувальну, стимулювальну тощо. Їх використання має суттєві переваги над іншими формами контролю: вони високотехнологічні, можуть розроблятися, проводитися і перевірятися з використанням комп'ютерної техніки, потребують невеликих часових ресурсів для проведення та перевірки, порівняно нескладні у проведенні, що дає змогу спростити саму процедуру контролю від його підготовки та здійснення до перевірки й аналізу, а також вивільнити час для інших видів роботи на занятті. А найголовніше – саме за їхньою допомогою процес перевірки навчальних досягнень студентів (рівень їхніх знань з предмета, сформованість у них відповідних умінь і навичок) значно об'єктивується й забезпечується від суб'єктивної думки викладача, оскільки створюються реально рівні умови під час контролю результатів навчання для кожного з учасників освітнього процесу. Це, безумовно, свідчить про доцільність використання тестових завдань на всіх етапах навчання (поточний, підсумковий, самопідготовка тощо). При цьому варто використовувати різноманітні тестові завдання (тести відкритої, закритої, комбінованої форм, тести з вибором правильної відповіді, тести з доповненням відповіді, тести на визначення відповідності, послідовності запропонованих елементів знань, виявлення правильного зв'язку в схемі, заповнення таблиці та ін.)

Однак надмірне захоплення тестуванням без відповідного критичного осмислення різних його аспектів може призвести до недостатньо об'єктивної оцінки знань студентів. По-перше, існує елемент випадковості, тобто висока ймовірність вгадування правильної відповіді. По-друге, відповіді до тестових завдань можна легко списати у товариша. По-третє, складно забезпечити повну конфіденційність тестових завдань, з'являється потреба внесення змін до завдань під час повторного тестування. По-четверте, невідомо, яким

чином за допомогою тестів перевірити рівень володіння тим чи іншим видом мовленнєвої діяльності чи рівень знань, пов'язаний з творчістю. Адже пріоритетним у викладанні української мови за професійним спрямуванням є орієнтація на її прикладний характер, демонстрація того, що мова – це не сукупність правил, а система знань, культура співжиття в суспільстві, засіб самоформування й самовираження особистості.

Тому для забезпечення належного рівня опанування професійної мови студентами, а також для об'єктивної діагностики успішності її вивчення застосовуються й інші форми, методи та прийоми контролю. Зокрема, викладачами кафедри суспільних наук та українознавства Буковинського державного медичного університету підготовлено навчальний посібник «Культура професійного спілкування: контрольні вправи і тестові завдання», в якому представлено, крім різноманітних тестів, тренувальні вправи та завдання різного ступеня складності (в обсязі, розрахованому і на роботу студентів в аудиторії, і на їх позааудиторну роботу), підбрано тексти пізнавально-повчального характеру, що пробуджують патріотичні почуття, а також тексти, що демонструють культуру спілкування у типових і нетипових ситуаціях тощо. Зазначимо, що їхнє виконання передбачає глибоке знання теоретичного матеріалу, використання навичок, здобутих раніше, а також потребує аналітичного осмислення й творчого підходу у вирішенні завдань.

Отже, використання вищеперелічених методів і засобів навчання професійної мови, а також форм і видів контролю якості володіння нею сприятиме мобілізації внутрішніх інтелектуальних резервів студентів-медиків, забезпечить належний рівень їх лінгвістичної освіти.

Наталія Нестеренко

Одеський національний медичний університет (Одеса, Україна)

ДІЛОВЕ СПІЛКУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасний стан міжнародних відносин України та вихід на європейський рівень дає можливість розглядати іноземну мову як один з найважливіших засобів міжкультурного спілкування. Іноземна мова дійсно необхідна в різних сферах людської діяльності, тому виникає необхідність у підготовці спеціалістів, які могли б спілкуватися з іноземними партнерами на професійному рівні. Відповідно до цього, проблеми підготовки спеціалістів до професійно-ділового спілкування стають все більш актуальними у наш

час. Соціально-психологічні аспекти комунікативної підготовки майбутніх спеціалістів були розглянуті багатьма психологами, педагогами, соціологами та фахівцями в галузі іноземної мови. Менше уваги приділяється обґрунтуванню педагогічних умов і шляхів формування ефективного ділового спілкування, розвитку комунікативної спроможності майбутніх фахівців, а саме, обмін інформацією іноземною мовою.

Методика викладання англійської мови потребує постійних інновацій, створення нових прийомів та методів, які забезпечують найкращий результат у здійсненні комунікації та формуванні комунікативної активності у студентів – майбутніх фахівців.

В основі усіх методів комунікативного навчання повинно лежати уміння встановлювати зв'язки, знаходити успішні форми спілкування, які важко реалізувати на практиці. Учасники спілкування повинні навчитися розв'язувати реальні та уявні завдання спільної діяльності за допомогою англійської мови. Навчання повинно проводитися за допомогою методичних прийомів і вправ.

Головним засобом навчання іноземної мови є мовне середовище. У зв'язку з відсутністю такого середовища, засобами навчання, які можуть наблизити студентів до природно-культурологічного середовища мови яку вони вивчають, можуть стати додаткові аудіо матеріали на іноземній мові. Обговорення таких матеріалів та диспут наприкінці прослуховування діалогу або монологу може бути одним із завдань націлених на розвиток усного мовлення студентів.

Також доцільно використовувати такі форми комунікативного спілкування як «рольові ситуації», «круглі столи» тощо. Дискусія являє собою одну із форм організації суперечки, тобто словесного змагання. Це обмін думками щодо будь-якого предмета з метою досягнення єдності у поглядах на цей предмет. обов'язковою умовою дискусії є наявність будь-якого суперечливого питання. Для успішного її проведення учасники повинні володіти знаннями про предмет обговорення, мати власну думку з цього приводу.

Наприклад, на занятті за темою «Пневмонія» студенти беруть участь у дискусії, щоб правильно оглянути пацієнта та поставити діагноз, який має деякі спільні симптоми з іншими захворюваннями дихальних шляхів. В процесі дискусії студенти висловлюють свої докази, думки, вживаючи активну лексику заняття. Викладач або один із кращих студентів керує цією дискусією.

При створенні і формуванні таких комунікативних завдань необхідна велика винахідливість. Важливим моментом є факт побудови їх на цікавому реальному матеріалі (реальні історії хвороб пацієнтів, неординарні випадки). Призначення комунікативних завдань, полягає в тому, щоб спонукати студентів до вирішення нових завдань спілкування за допомогою мовних засобів.

Під час використання такої форми навчання, перш за все, необхідно створити позитивні, сприятливі умови для активної та вільної участі кожної особистості у спільній діяльності. Такими умовами можуть бути:

- забезпечення студентами, які навчаються спілкуватися англійською мовою, можливості вільного висловлювання своїх думок;
- залучення студентів до ситуації, коли самовираження особистості стає важливішим, ніж демонстрація мовних знань;
- заохочення до суперечливих, парадоксальних, сумнівних тверджень, якщо вони свідчать про самостійність тих, хто навчається, їх активну позицію;
- використання мовного матеріалу підпорядковане завданню індивідуального мовленнєвого задуму;
- мовний матеріал відповідає мовленнєво-розумовим можливостям того, хто говорить.

Вищезгадані умови, на наш погляд, є неодмінними при навчанні іноземної мови і можуть відігравати суттєву роль у формуванні комунікативної активності студентів. Вживання таких нетрадиційних методів поряд із традиційними дають можливість викладачу оцінити всіх студентів в кінці заняття як цього вимагають положення Болонської системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мільруд Р. П., Максимова И. Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4,5. – С. 10–12, 17–22.
2. Улухина Н. В. Контроль устного неофициального общения на иностранном языке / Н. В. Улухина // Иностранные языки в школе. – 1998. – №2. – С. 14–18.
3. Бим И. Л., Миролюбов А. А. К проблеме обученности иностранным языкам выпускников средней школы / И. Л. Бим, А. А. Миролюбов // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3. – С. 3–10.
4. Hadfield Charles. Writing Games.-Nelson, 1990.
5. Hadfield Jill Communication Games. - Nelson, 1990.
6. Уроки английского языка для преподавателей. – СПб., 2002. – С. 32–57.

ФОРМУВАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

Володіння фаховою метамовою є показником мовної культури та фахового рівня майбутнього фармацевта. Доведено, що звичайно спеціальні галузеві терміни становлять понад 60% професійної лексики фахівця, решту посідає загальнонаукова термінологія та загальноповсякденні лексеми. Крім того, термінологічна лексика має велике значення для науково-виробничої комунікації, сприяючи її інтелектуалізації, полегшує процес засвоєння знань та реалізації їх у майбутній фаховій діяльності, поглиблює знання студентів про ознаки вивчених понять, є засобом розширення активного професійно зумовленого словникового запасу.

Конструювання змісту навчального матеріалу повинно здійснюватись на основі принципу інтерактивного підходу. Ефективні такі методи формування термінологічної компетенції, які дозволяють задіяти усі компоненти професійного спілкування. Важливим є застосування активних методів та прийомів навчання. Найбільший інтерес викликають ті з них, які не потребують особливих умов або надзвичайних зусиль з боку викладача.

Практичні заняття спрямовані на те, щоб за допомогою комплексу вправ і завдань вирішити найбільш поширені проблеми й помилки, які виникають під час оволодіння фармацевтичною терміносистемою та сформуванню вміння й навички працювати з спеціальними текстами в межах сфери професійного спрямування, рецептами, вільно, правильно й комунікативно доцільно послуговуватися термінологічною лексикою.

Одне з основних завдань викладача на заняттях – навчити студентів самостійно вдосконалювати навички оперувати фармацевтичною термінологією, активно працюючи зі словниками. Уміння працювати з термінологічними словниками допомагає студентам краще засвоювати нову лексику та уникати помилок у її вживанні. Щоб закріпити ці вміння, пропонуємо вправи, виконання яких вимагає обов'язкового використання словників і привчає студентів послуговуватись ними.

1. За допомогою термінологічного словника або словника іншомовних слів з'ясувати походження поданих термінів: *анестетик, екзема, еліксир, епідемія, мікстура, респіраторний, фармакологія.*

2. Підібрати українські відповідники до термінів: *регенерація, санація, медикаменти, анестезія, гомогенний, секреція, пролонгований, супозиторій*.

Особливу увагу на практичних заняттях слід приділити правопису термінів. Для вироблення орфографічних навичок можна використовувати вправи на вставлення пропущених літер у словах (диграфи, у), наприклад: *T..ilia, Gl..cerinum, Anaest..esinum, Aet..azolium, Vin..linum, Ment..a*.

Закріпити та узагальнити отримані знання допоможуть комплексні завдання такого типу:

1. До поданого наукового тексту укласти термінологічний словник, пояснити особливості вимови й написання виділених термінів.

2. За допомогою словника перекласти текст (письмово), укласти до нього перекладний словник термінів, прокоментувати правопис термінів, з'ясувати їх походження та значення. Підібрані викладачем тексти мають бути насиченими фаховою термінологією і водночас відповідати рівню підготовки студентів, а також поглиблювати їх знання з майбутньої спеціальності.

Отже, запропонований підхід до вивчення фармацевтичної термінології дає змогу студентам не лише опанувати нову лексику, але й розвинути вміння послуговуватись словниками різних типів, удосконалити володіння орфографічними, акцентуаційними, морфологічними нормами латинської мови, виробити здатність до самоконтролю за дотриманням мовних норм у професійній комунікації.

Наталія Ніколаєва

Українська медична стоматологічна академія (Полтава, Україна)

КОМПОНЕНТИ ОСОБИСТІСНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА МЕДИЧНОГО ВНЗ В СУЧАСНІЙ СФЕРІ ОСВІТИ

Специфіка педагогічної діяльності ставить перед викладачем низку вимог до особистості, які в педагогічній науці визначаються як професійно значущі особистісні якості, що характеризують інтелектуальну й емоційно-вольову сторону особистості, суттєво впливають на результат педагогічної діяльності і визначають індивідуальний стиль викладача.

Мета роботи: дослідити професійно важливі особистісні якості викладача, з'ясувати й уточнити поняття «педагогічна культура» і

«компетентність», розмежувати компоненти особистісної і педагогічної культури.

Учені називають різноманітні особистісні якості, важливі для професії викладача. Робляться спроби виділити найсуттєвіші з погляду ефективності педагогічної діяльності. Правомірним є виділення домінантних, периферійних, негативних і професійно недопустимих якостей. Домінантними вважаються якості, відсутність кожної із яких унеможливило б ефективне здійснення педагогічної діяльності; периферійними – якості, які не мають вирішального впливу на ефективність педагогічної праці, проте сприяють її успішності; негативними – якості, що призводять до зниження ефективності педагогічної діяльності, а професійно недопустимими – ті, що ведуть до професійної непридатності вчителя. Розглянемо ці особистісні якості детальніше [4].

Якості, які часто називаються дослідниками особистісної культури:

1. **Гуманність** – любов до дітей, вміння поважати їхню людську гідність, потреба і здатність надавати кваліфіковану педагогічну допомогу в їхньому особистісному розвитку.

2. **Громадська відповідальність, соціальна активність.** Нинішній стан освіти в Україні показує, що одним із його обов'язкових чинників має бути відповідальне ставлення вчителя до своїх професійних обов'язків. Серед методів, за допомогою яких у викладача вироблятиметься відповідальне ставлення до своєї праці, є виховання почуття дисципліни у студента медичного ВНЗ, мається на увазі така організація навчального процесу, яка б зобов'язувала студента до фахового і професійного росту постійно і систематично.

3. **Справжня інтелігентність** – високий рівень розвитку інтелекту, освіченість у галузі предмета викладання, ерудиція, висока культура поведінки. Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе.

4. Важливу роль відіграють **особистісні якості** викладача (правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість), його чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях. Але це не знижує актуальності такої його риси як вимогливість.

5. **Інноваційний стиль** науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень.

6. Любов до предмета, який викладається, потреба в знаннях, у **систематичній самоосвіті**. Щоб успішно вирішувати завдання які стоять

перед викладачем, щоб бути для студентів завжди цікавою людиною треба постійно навчатися самому. Кожен викладач має активно працювати над собою – це залог професійного успіху. Викладач має обов'язково займатись самовихованням. Двигуном цього процесу є бажання змінити себе і вдосконалитись.

7. Відчуття викладачем студента, усвідомлення своєї ролі у педагогічному процесі і мети своїх виховних дій зумовлює **педагогічний такт**, сутність якого полягає у творчому вмінні обирати в кожному конкретному випадку таку лінію поведінки, яка оберігає честь і гідність студентського колективу, кожного студента, не принижуючи і не возвеличуючи його честі та гідності. Обов'язкова передумова педагогічного такту – знання індивідуальних особливостей психічного стану, настрою і переживань студентів [1].

Аналіз джерел дав змогу виявити, що більшість дослідників, коли йдеться про особистісну культуру викладача, називають якості, які характеризують його педагогічну культуру. Тому виникає потреба розмежувати компоненти особистісної культури і педагогічної культури.

Поняття **«компетентність»** (від лат. *competens* – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю викладача розуміють його особистісні можливості, які дозволяють самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. Педагогічна компетентність викладача – це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Зміст психолого-педагогічних знань визначається навчальними програмами. Психолого-педагогічна підготовленість складається із знань методологічних основ і категорій педагогіки; закономірностей соціалізації і розвитку особистості: суті, цілей і технологій навчання та виховання; законів вікового анатомо-фізіологічного і психічного розвитку юнацтва. Вона є основою гуманістично орієнтованого мислення викладача [7].

Усі особистісні якості викладача тісно взаємопов'язані і однаково важливі. Проте провідна роль належить світогляду і спрямованості особистості, мотивам, що визначають її поведінку і діяльність. Йдеться про соціально-моральну, професійно-педагогічну і пізнавальну спрямованість викладача [6].

Інтелігентність є вираженням універсальної якісної сутності людини, а саме поняття виступає як категоріальна словоформа для визначення інтеграції інтелектуальних та моральних якостей, які є продуктом еволюції культури та реалізуються в теорії та практиці ставлення людей до світу та один до одного [2].

Інтелігентна людина мислить системно, не відокремлюючи прав і обов'язків, не розриваючи свободи і відповідальності, честі і совісті. Вона користується такими критеріями як об'єктивність, критичність, панорамність, цілеспрямованість, діалектичність [3]. Інтелігент завжди прагне творчо реалізувати внутрішні духовні цінності. Справжніх інтелігентів відрізняє від різних релігійних та політичних діячів особиста свідомість, прагнення до самовиховання, самоосвіти, самовдосконалення. Це люди, які свідомо й цілеспрямовано реалізують себе в значущій для суспільства діяльності. Тому, інтелігенцію сьогодношньої України слід розглядати в контексті соціального розвитку держави, кваліфікувати як джерело, носія й продукт освіти і культури [5].

Жива педагогічна діяльність, як відомо, завжди багатша, значніша, цікавіша й складніша за концептуальні моделі, схеми, обставини. Поєднуючи в собі і універсальні якості педагогічної діяльності, і унікальні особистісні риси, вона вимагає від викладача не тільки суто фахових знань, умінь, загальної культури, а й соціально-громадської активності, а саме виявлення громадянської позиції.

Важливість *громадянської позиції* вчителя обумовлено його роллю і місцем у системі виховання особистості, а саме, в тому що: викладач є втіленням і носієм духовної і моральної культури; педагогічна діяльність обов'язково морально вмотивована; спілкування і взаємодії викладача зі студентами обов'язково повинні мати високоморальний, гуманний, демократичний характер; саме викладач цілісно впливає на особистість студента, що вимагає від нього емпатії, мистецтва оцінки іншої людини; саме викладач має здатність передбачати, оцінювати не тільки моральні наслідки своїх дій, рішень, вчинків, експериментів, а й подій, зрушень, реформ, що відбуваються в різних сферах життя країни (соціальній, політичній, освітній тощо) [8].

Перераховані форми удосконалення професіоналізму вимагають від викладачів науково обґрунтованого підходу до організації навчання і виховання студентів, до аналізу і прогнозування своєї роботи. Основною особливістю підвищення професіоналізму викладачів є тісний зв'язок з

наукою, яка допомагає досліджувати їм (викладачам) педагогічний процес. Але ж саме дослідження вимагає інструментарію – виміру динаміки результатів діяльності своєї і колег.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Зязюн І. А.** Краса педагогічної дії : [навчальний посібник] / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач // АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. – К. : Наукова думка, 1997. – 302 с.
2. **Келеман Л. А.** Методологические и теоретические основания исследования интеллигентности / Л. А. Келеман // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2005. – № 1(8). – С. 27–39.
3. **Кремень В. Г.** Інтелігенція в контексті соціального розвитку держави / В. Г. Кремень. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.znannya.org.ua>.
4. **Малаканова Л. В.** Сучасні виховні системи і технології: Професіональна культура вчителя : [навчально-методичний посібник] / Л. В. Малаканова. – Полтава : ЮЦ ПДПУ. – 2008. – 176 с.
5. **Маслов В. І.** Інтелігентність вчителя і науковця як проблема суспільства / В. І. Маслов // Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи. – 2009. – Вип. 1. – С. 20–28.
6. **Мешко Г. М.** Вступ до педагогічної професії : [навчальний посібник] / Г. М. Мешко. – К. : Академвидав, 2010. – 200 с.
7. **Сергеев И. С.** Основы педагогической деятельности : [учебное пособие] / И. С. Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
8. **Сипченко В. І.** Громадянська позиція майбутнього вчителя (теоретичний аспект) / В. І. Сипченко // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. – 2008. – №1. – С. 72–76.

Тетяна Ніколашина, Любов Сологуб

*Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка (Полтава, Україна)*

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Проблема формування професійної комунікативної компетенції студентів наразі є надзвичайно актуальною й вимагає детального вивчення та широкого впровадження в практику. Професійна компетенція – це певні знання, досвід особистості в межах професійної діяльності. Вона формується під час навчання, а також у процесі неперервної самоосвіти, на практиці відбувається постійний пошук нових знань, методів і прийомів навчання, апробація новітніх технологій, розвиток творчого потенціалу. Поняття професійної компетенції багатоаспектне, але якщо йдеться про професійну компетенцію в лінгводидактиці, то потрібно виходити з комунікативної компетенції, оскільки на сучасному етапі навчання мови основною метою є підготовка саме мовця, мовленнєвої особистості, комуніканта.

Комунікативна компетенція – лінгвістично, психологічно й методично організована система. У ній досягнута єдність «мови – мовлення» як засобу (мова) та способу її реалізації (мовлення). Комунікативна компетенція індивідуальна й динамічна, вона належить до інтелектуальних здібностей індивіда. Сферою вияву цих здібностей є діяльнісний процес, необхідним чинником якого виступає мовленнєвий компонент [1, с. 43].

Термін «комунікативна компетенція» ввів М. М. Вятютнев. У зміст комунікативної компетенції входять взаємопов'язані, збалансовані розділи: «а) сфери комунікативної діяльності, теми та їхня інтелектуальна значущість для учнів; б) ситуації й сценарії комунікативних подій; в) соціальна та комунікативна ролі співбесідників у ситуаціях, програмах поведінки кожної ролі відповідно до комунікативних подій; г) мовленнєві дії; ґ) типи контекстів (дискурсів) і правила їх побудови; д) списки номінативних значень; е) списки мовних мінімумів» [2, с. 84]. Сучасна антропоцентрична лінгвістика розглядає комунікативну компетенцію як феноменальну категорію, яка відображає нормативне знання семантики мовних одиниць різних рівнів, оволодіває механізмами побудови будь-якого дискурсу, співвідніши його з культурно-мовною ситуацією, яка включає параметри адресата, місця, часу й умов спілкування; здійснює свідоме й автоматичне перенесення мовних засобів із одного виду мовленнєвої діяльності в інший, із однієї ситуації в іншу [1, с. 48]. Оволодіння професійною комунікативною компетенцією майбутніми вчителями-словесниками відбувається шляхом розвитку професійно-комунікативних умінь, які поділяються на: 1) комунікативні вміння; 2) професійні комунікативні вміння [8, с. 40]. Формуванню саме професійних комунікативних умінь і надаємо перевагу.

Ми виходили з того, що кожна вправа, кожне завдання має бути комунікативно орієнтованим. Перед викладачем стоїть мета – сформувані навички продукування студентами тексту, зокрема навчального тексту, та закласти основи для витворення в мовному потенціалі студентами дидактичного дискурсу – специфічної для професії вчителя картини світу. За допомогою комунікативно спрямованих вправ потрібно розвивати у майбутніх філологів (із метою формування їхньої професійної комунікативної компетенції) «уміння та навички трьох основних типів (відповідно до функції, яку вони виконують у мовленні): навички оформлення мовленнєвих висловлювань, навички використання мовних засобів, навички синтезування» [3, с. 194].

Розвиткові професійної комунікативної компетенції сприяють вправи, які навчають способів поєднання окремих висловлювань у зв'язний текст. Наприклад: визначення логічної послідовності у тексті; уведення інформації у текст; визначення порядку слів та речень; визначення композиційних частин тощо. Найважливішим моментом під час побудови системи вправ є врахування професійної орієнтації студентів, що й відображає специфіку роботи вчителів-філологів: аналіз текстів вправ та завдань шкільних підручників із мови; формування вмінь побудови правил; моделювання навчальних ситуацій тощо.

Варто зауважити, що у сучасних умовах розвиток комунікативної компетентності молоді, формування комунікативних умінь і навичок має починатися з вивчення лінгвістичної теорії (особливості функціонування мовних одиниць, характеристика текстів, його частин, особливості комунікативної ситуації), через спостереження й аналіз над функціонуванням мовних категорій у конкретних текстах до створення власних висловлювань із урахуванням усіх особливостей комунікативної ситуації [9, с. 15].

Відпрацювання особливостей формування професійних комунікативних компетенцій пропонуємо здійснювати при вивченні мовознавчих і методичних тем на основі системи вправ, укладеній на прикладах художніх та наукових текстів, присвячених славетному землякові І.П. Котляревському. Так, наприклад, для засвоєння орфографічних, пунктуаційних правил із курсу «Практикум з української мови» для першокурсників проводимо творчий диктант за поданим початком, беручи за основу текст Олесь Гончара «Безсмертний полтавець». Цей уривок можна використати і для аудіювання різних видів (глобального, критичного), схарактеризувати особливості кожного з них. При цьому не лише формуємо комунікативні вміння й навички, а й здійснюємо випереджальне навчання, адже з курсом методики навчання української мови майбутні філологи познайомляться на старших курсах. Сприймання якнайтісніше пов'язане з механізмом слухової пам'яті, а дія цього процесу спонукає до дії механізм антиципації, що відіграє важливу роль, бо дозволяє реципієнтові за початком слова, речення, заголовком, темою висловлювання спрогнозувати, передбачити його кінець, загальну структуру повідомлення. М. Пентиліук стверджує, що «це може бути антиципація структурного боку мовлення і його змістового боку. Мовна особистість повинна передбачити зміст, структуру тексту за певними елементами, що притаманні текстам відповідних типів» [5, с. 287]. Зважаючи на це, можемо поставити таке запитання: «Послухайте заголовок тексту і

скажіть, про кого і що саме, на вашу думку, йдеться в тексті «Безсмертний полтавець»?»

Оскільки в сучасній мовній освіті ми зорієнтовані на компетентістний підхід, то, на наш погляд, найкраще використовувати такий вид вправ, як комплексний аналіз тексту. Це вид мовленнєвих вправ, в основі яких лежить комунікативний принцип, що включає в себе визначення функційних можливостей лінгвістичних одиниць в аналізованому первинному тексті, їхню реалізацію у продукованому тексті, а також взаємодію автора з адресатом. Комплексний аналіз тексту розглядає реалії мови й мовлення в їхній єдності, дозволяє сформуванню комунікативну компетенцію, бо навчання такому аналізу забезпечує концентрацію комунікативних умінь, їхню реалізацію. Важливо, що при комплексному аналізі тексту інтегруються базові теоретичні знання з мови, літератури, історії, культури та іншими науками з практичним втіленням. При цьому відбувається переосмислення місця і ролі мовної теорії в процесі навчання, її систематизація, що і приводить до оволодіння комунікативними вміннями. Такий аналіз показує в тексті не тільки мовні зв'язки, мовні явища й закономірності, але й визначає можливість наділяти текст (разом із його автором) особистісно значимим змістом та оцінкою. Як зразок тексту для комплексного аналізу, використовуємо уривок із повісті «Грозовий ранок» І. Пільгука [7, с. 20].

На лабораторних заняттях зі стилістики викладач може запропонувати студентам вправи на переклад. Варто зауважити, що у цьому процесі особливу роль відіграє оперативна пам'ять, оскільки мовний переклад пов'язаний із специфічними мисленнєвими процесами переключення з однієї мовної бази на базу іншої мови. Якщо в слуханні та читанні характер обробки елементів образності має перцептивний характер, а в говорінні та в письмі – продуктивний, то переклад характеризується як рецептивно-продуктивна діяльність. Такі вправи змушують молодь заглибитися в потаємну семантику слова на рівні його конотацій, розвивають «чуття мови», спрямовують студентів до самовдосконалення та внутрішнього прагнення до краси. Зокрема, на одному із занять зі стилістики доцільно запропонувати студентам перекласти уривок із повісті «Близнець» Т. Шевченка [11, с. 14], оскільки при повному перекладі художнього тексту забезпечується активізація мовних засобів стилю, збагачується словниковий запас (поглиблена робота над синонімією, зіставленням близьких за змістом структур, типовими способами побудови тексту рідною мовою).

У системі підготовки студента-філолога на заняттях із методики навчання рідної мови потрібно звернути його увагу на те, що на уроках учитель-словесник через навчальний текст найчастіше послуговується таким підтипом описового мовлення як пояснення, яке має на меті уточнити, доповнити інформацію, проілюструвати, наприклад, лінгвістичне визначення додатковим матеріалом, більш доступним для учнів. Як один із різновидів аргументативного мовлення, пояснення стало розглядатися у вітчизняній лінгвістиці порівняно недавно – наприкінці 80-х років ХХ ст. Мета пояснення як типу мовлення полягає у тому, щоб розкрити зміст поняття, причини його існування, появи, установити причинно-наслідкові зв'язки. Акцентування на функціональній підтип мовлення «пояснення» у процесі налагодження системи роботи з формування професійної комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів зумовлено тим, що рівень умінь словесника будувати навчальний текст при поясненні матеріалу учням визначає кваліфікацію вчителя, оскільки саме такий виклад інформації відіграє важливу роль у освітньому просторі, науковій, педагогічній діяльності, у будь-якому інтелектуальному спілкуванні.

Організація роботи з розвитку вмінь студентів-філологів створювати навчальний текст насамперед спирається на реалізацію принципу системності. Зазвичай майбутні словесники мають змогу постати в «образі вчителя» на заняттях із методики навчання української мови та під час педагогічних практик. Тому, на нашу думку, доцільно використовувати систему вправ на основі творів про І. П. Котляревського і на заняттях із методики навчання української мови у загальноосвітніх навчальних закладах. Зокрема, під час опрацювання теми «Вивчення нового матеріалу на уроках рідної мови» студентам можна запропонувати такі види завдань: поясніть учням 10 класу основні характеристики типів мовлення (розповіді, роздуму, опису), спираючись на цитати з художнього тексту І. Пільгука «Грозвий ранок»; напишіть конспект уроку вивчення нового матеріалу, використовуючи твори про І. П. Котляревського (Т. Шевченко «На вічну пам'ять Котляревському», І. Франко «Котляревський», М. Вороний «На свято відкриття пам'ятника Івану Котляревському» та ін.) на одну із запропонованих тем; розкрийте сутність, роль, значення і види міжпредметних зв'язків на уроках української мови за статтею Н. Лебідь ««Енеїда» І. П. Котляревського на уроках української мови (у контексті культурологічної змістової лінії в 9 класі)» [4, с. 38–41]; розробіть тематику дослідницьких проектів для учнів 10 класу за матеріалами наукових розвідок

Л. Українець «Засоби милозвучності в поемі І. П. Котляревського «Енеїда» [12, с. 111–116]; Т. Ніколашиної «Ядерні компоненти функціонально-семантичної категорії порівняння в поемі «Енеїда» Котляревського» [6, с. 229–238]; підготуйте текст лекції-візуалізації для учнів 10 класу гуманітарного профілю «Роль фразеологічних зворотів в поемі І. П. Котляревського «Енеїда», покликаючись на наукове дослідження Л. Сологуб, Л. Корневої «Фразеологізми «Енеїди» в перекладах різних авторів» [10, с. 87–89]; укладіть план проведення дискусії «Мовлення героїв п'єси І.П. Котляревського «Наталка Полтавка».

Отже, створюючи базову систему вправ для формування професійної комунікативної компетенції студентів-філологів потрібно враховувати, що постійна увага викладача фахових дисциплін до такого типу вправлянь сприяє виробленню значущих комунікативних умінь майбутніх учителів-словесників.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бастрикова Е. М.** Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен / Е. М. Бастрикова // Русская сопоставительная филология: Лингвокультурологический аспект. – Казань : Казан. гос. ун-т, 2004. – 348 с.
2. **Вятютнев М. Н.** Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка / М. Н. Вятютнев // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. – М. : Рус. яз., 1986. – С. 78–90.
3. **Ласкарева Е. Р.** Обучение устному профессиональному общению / Е. Р. Ласкарева // Основы научной речи. – М. : Академия, 2003. – 272 с.
4. **Лебідь Н.** «Енеїда» І.П. Котляревського на уроках української мови (у контексті культурологічної змістової лінії в 9 класі) / Н. Лебідь // Іван Котляревський та українська культура ХІХ–ХХ століть: Збірник наукових статей. – Полтава : ПДПУ, 2005. – С. 38–41.
5. **Методика** навчання української мови в середніх освітніх закладах / За ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2009. – 400 с.
6. **Ніколашина Тетяна.** Ядерні компоненти функціонально-семантичної категорії порівняння в поемі «Енеїда» І. П. Котляревського / Тетяна Ніколашина // Іван Котляревський та українська культура ХІХ–ХХ століть: Збірник наукових статей. – Полтава : ПНПУ, 2011. – С. 229–238.
7. **Пільгук І.** Грозний ранок : [повість] / І. Пільгук. – К., 1968. – 238 с.
8. **Симоненко Тетяна.** Базова система вправ у роботі над розвитком професійно-комунікативних умінь студентів-філологів / Тетяна Симоненко // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 5. – С. 40–43.
9. **Симоненко Т.** Професійна комунікативна компетенція вчителя-словесника : сутність, структура, критерії поняття / Тетяна Симоненко // Рідна школа. – 2004. – № 9. – С. 12–16.
10. **Сологуб Л., Корнева Л.** Фразеологізми «Енеїди» в перекладах різних авторів / Л. Сологуб, Л. Корнева // Іван Котляревський та українська культура ХІХ–ХХ століть: Збірник наукових статей. – Полтава : ПДПУ, 2005. – С. 87–89.
11. **Шевченко Т. Г.** Повести / Т. Шевченко. – К. : Дніпро, 1985. – 300 с.
12. **Українець Л.** Засоби милозвучності в поемі І. П. Котляревського «Енеїда» / Л. Українець // Іван Котляревський

Наталія Нос

*Українська державна академія
залізничного транспорту (Харків, Україна)*

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Оволодіння основами будь-якої професії розпочинається із засвоєння певної суми загальних і професійних знань, а також з оволодіння основними способами розв'язання професійних завдань, тобто мовою професійного спілкування.

Фахова мова – це сукупність усіх мовних засобів, якими послуговуються у професійно обмеженій сфері комунікації з метою забезпечення порозуміння між людьми, які працюють у цій сфері. Німецький лінгвіст Лотар Хоффман визначає фахову мову як «сукупність всіх мовних засобів, які використовуються в спеціально окресленій комунікативній сфері з метою досягнення розуміння між всіма фахівцями певної галузі». Але, як слушно зазначає Т. Р. Кияк: «До цієї дефініції варто додати ще й той факт, що функціонування певної мови забезпечується винятково чітко встановленою термінологією».

Дослідники відзначають, що в теперішній час рівень мовно-професійної культури випускників вищих навчальних закладів не відповідає тим високим вимогам, які висуває до них суспільство і цим обумовлена увага багатьох вчених до названої проблеми. Вивчення проблеми мовної підготовки майбутніх спеціалістів останні роки йде за наступними напрямками: взаємовплив мови та професійної діяльності, розробка правил навчання мовній майстерності в контексті професійної діяльності.

Оволодіння основами будь-якої професії розпочинається з системи загальних і професійних знань. Для вільного володіння усною та писемною формами професійного спілкування студенти повинні мати чималий активний лексичний запас фахової термінології, тому що мовленнєва специфіка даного виду спілкування визначається в першу чергу великою кількістю термінів, що активно обслуговують сферу професійно-виробничої діяльності.

Формуванню фахового мовлення сприяє виконання студентами на практичних заняттях певних вправ, які передбачають ще й самостійну роботу. Це, наприклад: добір синонімів до поданих термінів за допомогою словника, добір антонімів, складання діалогів виробничої тематики з залученням фахової термінології і т. д. Терміни окремої галузі знань утворюють єдиний інформаційний простір, який забезпечує відповідний вид спілкування: технічний, економічний, політичний, науковий тощо. Викладач повинен пояснити студентам термін як мовознавчу категорію (його походження, значення), тим самим збагачуючи словниковий запас та формуючи науковий світогляд.

Ще одним важливим фактором формування фахового мовлення студентів є залучення їх до роботи з інформативними текстами за фахом. Усі лексичні одиниці фахових текстів поділяються на чотири різновиди: терміни певної галузі, міжгалузеві загальнонаукові термінологічні одиниці, професіоналізми, професійні жаргонізми, що не претендують на точність та однозначність. Часто під час перекладу текстів з російської мови на українську виникають труднощі, пов'язані з правильним вибором українського терміна. Це буває тоді, коли у російській мові для кількох понять існує один багатозначний термін, а в українській мові йому відповідає не одне слово, а декілька. Наприклад, російське слово «*область*» має п'ять відповідників в українській мові: *галузь*, *зона*, *область*, *царина*, *ділянка*. Російському слову «*обратный*» в українській мові відповідають два еквіваленти: *обернений* (функція, дріб) і *зворотний* (курс, шлях). Для перекладу термінів варто використовувати словники останніх років видання (особливо це потрібно при перекладі багатокomпонентних термінів та термінів-словосполучень). Коли є кілька словників приблизно одного часу видання, то вибирати варто за такими пріоритетами: стандарт, галузева енциклопедія, галузевий словник, універсальна енциклопедія.

Ще одним важливим етапом в розвитку професійного мовлення виступає діалогічне мовлення. Так як діалог – це двосторонній обмін інформацією у вигляді питань і відповідей, на заняттях можна створювати певні ситуації-моделі спілкування з огляду на майбутню професійну діяльність студентів. Такі ситуації допоможуть студентам надалі будувати розмову за принципом логічної послідовності, коли наступне впливає з попереднього, коли приклади закріплюються аргументами, а висновки закономірні й умотивовані.

Діалогічне професійне спілкування завжди прогнозує мету і завдання, тому студенти повинні навчитись швидкому обміну репліками (комунікативними кроками) без попереднього обмірковування, зважаючи на ситуативність. Типовість ситуацій спілкування, наприклад, одержання інструкції, надання певної інформації, зумовлює використання у професійній діалогічній мові клішованих, стереотипних формулювань, пов'язаних з виконанням професійних ролей. Декілька прикладів кліше (звичний зворот, регулярно повторюваний у певних умовах і контекстах для тотожного позначення адекватних ситуацій, стосунків між людьми тощо), вживаних в офіційно-діловому стилі: *на підставі наказу, порядок денний, довести до відома, обіймати посаду, брати участь, у службових справах, вжити заходів, за місцем основної роботи, за постановою, звернутися на адресу, укласти договір, з боку адміністрації і т. д.* Особливу увагу при навчанні діалогу звертаємо на швидкий обмін репліками, використання несловесних засобів (жести, міміка, рухи і т. д.).

Отже, формування фахового мовлення є одним із важливих завдань на практичних заняттях з української мови. Адже будь-яка майбутня професійна діяльність потребує певних мовнокомунікативних умінь. Це знання термінів, добір мовних засобів, не виходячи за межі стилю, який відповідає типові комунікативної ситуації. Вміючи правильно організувати діалог, можна досягти певної професійної мети, а результативність діалогічної мови в діловій сфері розцінюється як показник мовнокомунікативної компетенції фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Ляшук Н. А.** Проблеми формування фахової мовної компетентності студента вищого технічного закладу південного регіону України / Н. А. Ляшук // Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. – Севастополь, 2010. – Вип. 104. – С. 56–59.
2. **Мацько Л. І.** Культура української фахової мови: [навчальний посібник] / Л. І. Мацько, Л. В. Бабенко. – К. : ВЦ «Академія», 2007. – 360 с.
3. **Паламар Л.** Проблеми функціонування української мови у вузах у період національного відродження / Л. Паламар // Українська мова у вищих навчальних закладах України. – К. : ІСДО, 1993. – С. 3–11.
4. **Тоцька Н.** Методика роботи викладачів вищого технічного навчального закладу над українським професійним мовленням студентів / Н. Тоцька // Дивослово. – 2003. – № 1. – С. 62–65.
5. **Шевчук С. В.,** Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : [підручник] / С. В. Шевчук, І. В. Клименко. – К. : Алерта, 2011. – 696 с.

ІНОЗЕМНА МОВА ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО МЕДИЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Сучаний стан вищої медичної освіти вимагає підвищення якості професійної підготовки майбутніх лікарів відповідно до світових і загальноєвропейських стандартів з метою посилення конкурентоздатності вітчизняної вищої медичної освіти, оптимізації умов для міжнародної мобільності студентів-медиків і розширення можливостей українських медичних фахівців на вітчизняному та світовому ринках праці. Володіння іноземною мовою є ключовим моментом передачі сучасних технологій і є чинником взаємодії.

Випускник медичного вищого навчального закладу (ВНЗ) повинен проявляти готовність до іншомовного діалогу в професійному міжкультурному просторі, вміти орієнтуватися у зростаючому потоці інформації, аналізувати свою професійну діяльність в рамках медичної практики провідних країн, готовий у будь-який час відновити своє навчання.

Професійно спрямована медична англійська мова є інтегрованим предметом, навчання якого поєднує в собі цикли навчання граматики, лексики, орфографії та пунктуації взагалі класичної англійської мови, а також вивчення граматики, лексики та стилістики власне медичної англійської мови. Окрім вищенаведених предметів, курс тісно пов'язаний із клінічними дисциплінами та дисциплінами загального медичного циклу. Неодмінною умовою є робота з перших же занять з тематичними текстами, матеріалами зарубіжних видань, взятими з оригінальної іноземної літератури, перегляд відеоматеріалів, які не перекладені на українську мову.

Уміння читати іншомовну літературу та переглядати відеофільми по медичній спеціальності на іноземній мові відкриває студентам доступ до закордонних джерел інформації, що дозволяє їм на якісно новому рівні реалізувати на практиці свої професійні можливості.

Ефективність проведення практичних занять залежить від активізації самостійної діяльності учнів, від правильного взаємозв'язку індивідуальної та групової форм роботи. Студенти повинні не лише засвоювати певні знання, а й навчитися самостійно їх здобувати. Ці дві сторони освітнього процесу тісно пов'язані. Головною умовою змісту даних методів в

немовному ВУЗі є їх професійна спрямованість, тематичний зв'язок з профілюючими предметами. Це один з можливих шляхів реалізації принципу професійної спрямованості навчання, який дозволяє підвищити інтерес студентів до занять з ІМ (іноземна мова), оптимізувати навчальний процес.

При такому підході ІМ стає одним із засобів вивчення спеціальності, формування та розвитку професійних інтересів у студентів, активізації їх пізнавальної діяльності, готовності учнів цілеспрямовано використовувати отримані знання у сфері медичної професійної діяльності, що відповідає поставленій меті навчання ІМ у немовному ВУЗі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булатова Д. В. Іноземна мова як засіб професійної підготовки студентів немовних ВУЗів / Д. В. Булатова // Професійна освіта. – 1996. – №1. – С. 78–83. 2. Пуховська Л. П. Вивчення іноземних мов у контексті формування загальноєвропейського освітнього простору // Сучасні технології викладання іноземних мов у професійній підготовці фахівців: Зб. наук. ст. – К. : КІТЕП, 2000. – С. 32–38. 3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. українського видання С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

Алла Олексієнко, Олена Хабарова

Запорізький державний медичний університет (Запоріжжя, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ У САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВУЗІВ

Впровадження інформаційних технологій в освітній процес займає все більше місце у викладанні не тільки природно-математичних, а й гуманітарних дисциплін. Лідером серед телекомунікаційних технологій стала всесвітня мережа Інтернет. Дидактичні властивості мультимедійних засобів ґрунтуються на двох найважливіших функціях Інтернету – інформаційної та комунікативної (текстова презентація інформації; візуальна інформація; звукова презентація інформації; інтегрована презентація інформації; пошук інформації; отримання та передача інформації; зберігання інформації; класифікація і структурування інформації).

В умовах інформатизації освіти і обмеженої кількості навчальних годин, що відводяться на вивчення іноземної мови в медичному вузі, високоякісна іншомовна підготовка спеціаліста можлива лише в тому випадку, коли основний упор при навчанні іноземної мови зроблений на самостійну

діяльність студентів, грамотно об'єднану з сучасними інформаційними технологіями в цілому та Інтернет-технологіями зокрема.

Необхідно виділити дві основні групи самостійної діяльності, здійснювані студентами в мережі Інтернет при вивченні іноземної мови, які вимагають від викладача особливих знань, умінь і навичок по роботі з комп'ютером і мережею Інтернет, а також знання методик по використанню та інтеграції Інтернет-технологій у процес навчання іноземних мов:

1. Самостійна робота з електронними ресурсами, в яку входять:

– спеціально організований пошук: пошук здійснюється студентами самостійно за допомогою різних пошукових систем (Yandex, Rambler, Yahoo, Google і т. д.) або за конкретними адресами, відібраним викладачем;

– аналіз і перетворення інформації;

– спеціально організована участь в веб-проектах.

2. Інтернет-комунікація, до якої належить спеціально організоване спілкування за допомогою електронної пошти та форуму.

Типами завдань на основі електронних ресурсів для самостійної роботи студентів з пошуку, аналізу й перетворенню інформації з Мережі є:

1) список тематичних посилань (hotlist);

2) альбом (scrapbook) – пошук і збір фотографій, карт, текстів, цитат, звукових файлів, відеофайлів з обраних викладачем сайтів або із знайдених самим студентом;

3) полювання за скарбами (treasure hunt) – пошук і відбір студентами певної кількості посилань по темі і складання питань до кожного інформативного сайту;

4) зразок постановки проблеми (subject sampler) – відібраний список посилань на електронні ресурси, які пропонують студентам зробити щонебудь: прочитати; подивитися і т. д.

Таким чином, самостійна діяльність студентів з пошуку, аналізу й перетворенню інформації в мережі Інтернет дозволяє навчити студента збирати, оцінювати, синтезувати і застосовувати інформацію на практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Сысоев П. В.** Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев. – М. : Феникс, Глосса-Пресс, 2010. – 180 с. 2. **Преподавание** в сети Интернет: [учебное пособие] / Отв. ред. В. И. Солдаткин. – М. : Высшая школа, 2003. – 792 с. 3. **Титова С. В.** Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков / С. В. Титова. – М. : Изд-во Московского университета, 2003. – 267 с.

Юлія Орел-Халік, Лариса Сазанович, Світлана Трегуб
Запорізький державний медичний університет (Запоріжжя, Україна)

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Сучасний період розвитку суспільства характеризується змінами, які охоплюють всі сфери життя людини. В цих умовах до освіти взагалі та професійної освіти зокрема ставляться більш високі вимоги у питаннях практичної підготовки студентів. Згідно з «Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» основною компетентністю на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням є **комунікативна компетентність**, тому що вона забезпечує набуття студентами вміння обговорювати фахові проблеми, доводити власну позицію, розвивати критичне і креативне мислення та адаптуватися у мовному середовищі.

Найефективнішими шляхами реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням є застосування інтерактивних методів навчання.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету: створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність[1, с. 22].

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Згідно з правилами організації інтерактивного навчання всі студенти повинні бути залучені до роботи та найактивніші студенти мають бути заохочені.

Успішність формування іншомовної компетентності професійного спрямування у студентів фармацевтичного факультету Запорізького державного медичного університету забезпечується дотриманням наступних принципів:

- *принцип гнучкості* у вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням дозволяє здійснювати індивідуальний підхід до кожного студента, сприяючи реалізації їх прихованого потенціалу та зважаючи на рівень попередньої мовленнєвої підготовки;

- *принцип усвідомлення* – пов'язаний з усвідомленням студентами перспективи ознайомлення з досвідом іноземних науковців за фахом;
- *принцип активності* – передбачає активну роль самого студента у оволодінні іноземною мовою за професійним спрямуванням [2, с. 121].

Сьогодні викладач іноземних мов має широкі можливості у впровадженні інтерактивних та новітніх методів навчання. Серед сучасних інноваційних методів навчання виділяють: інформаційні; операційні; пошукові методи; методи самостійного навчання. На заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням викладачі використовують наступні методи: метод проектів, кейс – метод, метод аналізу конкретної проблеми, метод мозкового штурму, метод конференції, метод конкурентних груп, метод кооперативних груп, метод пошуку і відкриття (дослідницький), метод моделювання, та інш. При цьому необхідно пам'ятати, що на одному занятті можна використовувати одну, максимум дві інтерактивні вправи, але ніяк не цілий їх калейдоскоп.

Викладач повинен знайти такі форми і методи, щоб процес навчання був цікавим і бажаним для студентів. Щоб цього досягти, необхідно використовувати новітні інформаційні технології інтерактивного навчання, що навчить студентів чітко формулювати і висловлювати свою позицію, спілкуватися, дискутувати, сприймати й оцінювати інформацію, тобто активно вживати терміни у всіх видах діяльності майбутнього фармацевта.

Використання інтерактивних технологій це спосіб створення атмосфери в аудиторії, яка найліпше сприятиме співпраці, порозумінню, толерантності і дає змогу по-справжньому реалізувати особистісно-орієнтоване навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Поцюрко Р. М.** Запровадження інноваційних форм і методів навчання / Р. М. Поцюрко // Освіта. Технікуми. Коледжі. – 2002. – №2. – С. 22–23.
2. **Третьяков О. В.** Нові технології освітнього процесу / О. В. Третьяков // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 2002. – №3. – С. 120–123.

Сергей Остапенко, Лариса Синявина

Национальный фармацевтический университет (Харьков, Украина)

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК НЕОБХОДИМЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Усвоение лексики является одной из центральных проблем изучения языка, а изучение фразеологии – высший этап владения языком.

Фразеологизация – явление не только лингвистическое, но и историческое. Любой фразеологизм, бытующий в современном языке, есть результат длительного исторического развития. Динамика этого развития определяется как в диахронии, так и в синхронии, она проявляется особо ярко в тех активных лингвистических процессах, которым подвергается фразеологическое единство на протяжении своей историко-семантической революции. Эти процессы различны по характеру и по-разному отражаются на судьбе фразеологизмов. Динамические процессы в семантической эволюции фразеологизма приводят к развитию полисемии в целом. Давно установлено, что богатство языка не сводится лишь к количеству языковых единиц. Обогащение фразеологического состава происходит за счёт возникновения не только новых слов, но и новых значений у существующих единиц.

Специфика фразеологического значения состоит прежде всего в особом способе отражения окружающей нас действительности, что в значительной степени определяется взаимодействием компонентов этого значения. В значении фразеологического единства различают денотативный, сигнефикативный и коннатативный аспекты [1]. Денотативный аспект выражается в соотносённости этой единицы с каким-либо референтом. Сигнефикативный аспект значения фразеологизмов заключается в собственно смысловом содержании этой единицы, в её свойстве быть носителем определённого понятия о денотате, т. е. об обозначаемом ею элементе действительности.

Между денотативным и сигнефикативным элементами фразеологических единств существует взаимозависимость и взаимодействие. Как правило, смена денотата отражается на сигнефикативном содержании фразеологического единства, и наоборот – изменение сигнефикативного содержания этой единицы сопровождается сменой её денотата. Во фразеологизмах с богатым понятийным содержанием сигнефикативный аспект преобладает над денотативным, а во фразеологизмах, не обладающих номинативной функцией, денотативный аспект вообще отсутствует. Коннатативный аспект значения фразеологического единства отражает отношение говорящего к предмету речи, его субъективную характеристику денотата. Несомненно, можно согласиться с И. И. Чернышёвой, считающей коннатативный компонент ведущим в значении фразеологического единства [2].

Фразеологизация как лингвистическое явление универсальна, т. к. фразеологизмы свойственны всем языкам. Тем не менее в каждом языке она имеет свои особые формы выражения. Объясняется это тем, что фразеологизмы, будучи раздельно оформленными языковыми явлениями по сравнению с единицами низших уровней – фонемой, морфемой, словом – обладают более сложной лексико-грамматической и особенно смысловой структурой, в образовании которой в гораздо большей степени участвуют экстралингвистические факторы. Эти факторы играют существенную роль в формировании и развитии фразеологических единств, обуславливают их национальный характер. Все это дает возможность считать, что фразеологизм – языковой феномен, в котором особенно ярко отражено национальное своеобразие языка. При этом важно подчеркнуть, что такое своеобразие присуще не только отдельно взятому фразеологизму, но и фразеологической системе языка в целом.

В чем конкретно проявляется различие фразеологической системы двух или более языков, можно установить лишь при их сопоставительном изучении. Само собой разумеется, что это различие будет тем глубже, чем отдаленнее генетическая связь сопоставляемых языков. Чем ближе сопоставляемые языки, тем больше сходных черт обнаруживают они в области фразеологии.

Фразеология французского языка, как и русского, состоит из устойчивых словесных компонентов различных структурных, семантических и функциональных типов, обладающих определёнными особенностями, порой значительно отличающимися друг от друга. Неоднородность фразеологического состава, являющаяся одним из наиболее ярких показателей сложности и противоречивости фразеологической системы языка, во многом обусловлена тем, что степень и характер языковой абстракции, лежащей в основе фразеологизации, в различных типах фразеологических единств неодинаковы.

Фразеология «конденсирует весь сложный комплекс культуры и психологии того или иного народа, неповторимый способ его образного мышления» [1: 249]. Правильность этого тезиса подтверждается тем, что для выражения одного и того же понятия разные языки прибегают к разным образам. Проведем сопоставление некоторых французских и русских фразеологизмов. Например, значение «жестоко обмануться» передается в русском языке фразеологизмом «попасть пальцем в небо», а во французском – фразеологизмом «prendre des vessies pour des lanternes» (буквально

«принять пузыри за фонари»). Точно так же для выражения мысли о том, что нельзя по наружности судить о человеке, русские употребляют устойчивое сочетание «встречают по одежке, а провожают по уму», а французы – «l'habit ne fait pas le moine» (буквально «ряса не делает монаха»). Все понятия, обозначаемые словами, из которых состоят фразеологизмы, хорошо знакомы носителям сопоставляемых языков. То же самое можно сказать о значении этих фразеологических единств, а вот образы, лежащие в основе этих знаний, во всех языках разные, специфичные. Они, очевидно, выражают этнопсихологию народов – носителей данных языков, поэтому и различаются.

Из вышесказанного ясно, почему большинство фразеологических единств дословно непереводаемо, они переводятся на другие языки с помощью фразеологических элементов, часто построенных на иных образах. Но подобные эквиваленты имеются не всегда.

При изучении фразеологизмов иностранной аудитории всегда интересно узнать причину возникновения того или иного фразеологического единства, обусловленного особенностями культуры носителей изучаемого языка. Особый интерес вызывает такой аспект изучения фразеологических единиц, как поиск языковых параллелей. Легче всего запоминаются фразеологизмы полностью или почти полностью совпадающие не только по значению, но и по составляющим фразеологизмы словам. Например, полностью совпадают следующие русские и французские фразеологические единства: «acheter chat en poche» («покупать кота в мешке»), «faire bonne mine a mauvais jeu» («делать хорошую мину при плохой игре»), «il faut batter le fer pendant qu'il est chaud» («куй железо пока горячо»). Незначительно отличаются: «a cheval donné on ne regarde pas la bride» (дословно «у дареного коня на узду не смотрят»), «a chaque oiseau son nid est beau» (дословно «каждой птице свое гнездо хорошо»).

Фразеологизмы почти не переводимы на другой язык, не считая языковых параллелей, так как они имеют целостное значение, а составляющие их слова при переводе как бы теряют свойственное им значение. Внутренняя форма фразеологизма имеет большую ценность при обучении фразеологии иностранного языка. Образный характер отражения действительности представляет собой один из видов мышления. Изучение фразеологического материала по шкале «сходства-различия» отвечает методическому правилу: все, что подается в сравнении, усваивается лучше и запоминается прочнее, а также предупреждает неизбежную при изучении

русского языка как иностранного интерференцию. Систематически организованная работа по изучению фразеологизмов эффективна, поскольку она углубляет знания иностранных студентов, обогащает их речь, знакомит с русскими традициями. Начинать обучение фразеологизации представляется необходимым буквально с первых шагов обучения русскому языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В. Г. Беседы о фразеологическом слове / В. Г. Гак. – М., 1966. 2. Кунин А. В. Английская фразеология / А. В. Кунин. – М., 1970. – 310 с. 3. Назарян А. Г. Фразеология современного французского языка / А. Г. Назарян. – М. : Высшая школа, 1987. – 288 с. 4. Райзензон Л. И. Фразеология и страноведение / Л. И. Райзензон // Бюллетень по фразеологии. – Самарканд. – 1972. – № 1. – С. 10–25. 5. Чернышёва И. И. Фразеология современного немецкого языка / И. И. Чернышёва. – М., 1970.

Юлія Остраус

*Вінницький національний медичний
університет ім. М. І. Пирогова (Вінниця, Україна)*

КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Під комунікативними вміннями фахівців розуміють сукупність усвідомлених та цілеспрямовано засвоєних способів комунікативних дій, що ґрунтуються на продуктивному використанні комунікативних і професійних знань, дозволяють організувати і регулювати професійну комунікацію.

Аналіз наукових праць Ф. С. Бацевича, І. С. Вітенка, О. М. Галкіної, Т. Б. Гриценко, М. А. Ізмайлової, Є. П. Ільїна, А. П. Панфілової, М. М. Філоненко та інших виявив дві основні групи комунікативних умінь, наявність яких є неодмінною умовою успішної професійної комунікації – вміння сприймати комунікативні сигнали (вміння слухати, вміння сприймати невербальні комунікативні сигнали) та вміння виробляти комунікативні сигнали (вміння говорити, вміння застосовувати невербальні засоби комунікації).

Слухання – це не тільки фізичне відчуття звуку, а й складний процес сприймання, осмислення, розуміння, запам'ятовування інформації. Ефективне слухання передбачає концентрацію уваги, правильне розуміння слів і почуттів комунікатора, зосередження на обговорюваній проблемі, вираження заохочувального ставлення до партнера. Сформованість цього вміння забезпечує отримання лікарем вичерпної і точної інформації, надає можливість виявити та усвідомити проблему пацієнта, створити спільне

інформаційне поле, налагодити відверті стосунки і взаєморозуміння у процесі професійної комунікації. Відповідно до поведінки учасників комунікативного процесу, розрізняють нереклексивне, рефлексивне, критичне та емпатійне слухання. Уміння лікарів слухати полягає у володінні цими видами слухання та у доречному їх використанні у різних ситуаціях. Для досягнення взаєморозуміння зі співрозмовником велике значення також має сприймання та розуміння невербальних комунікативних сигналів. Такі сигнали взаємодіють один з одним та з вербальними повідомленнями, доповнювати, підсилюючи, змінюючи чи замінюючи їх зміст [2].

Уміння говорити – це уміння виголошувати інформацію, формувати речення, будувати повідомлення. Уміння лікаря говорити ґрунтується на мовній компетенції та включає в себе: хорошу дикцію – чітку вимову звуків відповідно до фонетичних норм мови; культуру мовлення, яка передбачає змістовність, доречність, точність, логічність і послідовність, правильність і чистоту, різноманітність, виразність мовлення; використання відповідного стилю мовлення; володіння голосом, тобто уміння змінювати тональність, силу, ритм і гучність голосу відповідно до мети та умов комунікації; інтонаційне багатство мовлення; оптимальний темп мовлення; належне використання пауз та логічних наголосів у повідомленнях [1; 3]. Міміка, жести та інші невербальні компоненти комунікації відіграють у ній важливу роль, несучи значну частину інформації, можуть їй сприяти, перешкоджати чи унеможливити. Отже, для лікаря важливо вміти контролювати свої рухи та міміку, доречно використовувати невербальні сигнали, котрі допоможуть організувати ефективну комунікацію.

Професійні комунікативні уміння включають у себе специфічні уміння, необхідні у практичній діяльності лікаря, а саме: уміння вести бесіду; уміння враховувати індивідуальні психологічні особливості пацієнтів; уміння керувати своїм психічним станом; уміння долати психологічні бар'єри; уміння проявляти співчуття; уміння проникати у внутрішній світ пацієнта; уміння вислухати, дати пораду; уміння аналізувати свою діяльність [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бацевич Ф. С.** Основи комунікативної лінгвістики : [підручник] / Ф. С. Бацевич – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с. 2. **Панфілова А. П.** Психологія обшчення : [учебник] / А. П. Панфілова. – М. : Издательский центр «Академія», 2013. – 368 с. 3. **Філоненко М. М.** Психологія спілкування : [підручник] / М. М. Філоненко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 224 с.

Мілена Палій
Шуменський університет
«К. Преславський» (Варна, Республіка Болгарія)

Наталія Місник
Національний медичний університет
імені О. О. Богомольця (Київ, Україна)

СТАНДАРТИ В МОВНОМУ НАВЧАННІ – ЗАСІБ УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЗАСАД (БОЛГАРСЬКО-УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД)

Розширення процесу мовного навчання з метою задоволення потреб усіх вікових груп відповідно до вимог «Загальних рекомендацій щодо мов Ради Європи» (болг. *«Общитепрепоръки за езиците на Съвета на Европа»*) є на сьогодні пріоритетом навчання в болгарській освітній системі.

Згідно з розробленим Радою Європи документом «Загальний європейський рамковий показник мов» (*«ОбщЕвропейски рамковуказател за езици»*) навчання іноземної мови має політичне, соціальне та культурне значення. Його універсальність втілює цілі Ради Європи, які містять:

- поглиблення взаєморозуміння і толерантності серед громадян в Болгарії, Європі та світі;
- збереження та заохочення мовного та культурного розмаїття;
- заохочення багатомовності та вивчення іноземних мов упродовж всього життя;
- заохочення принципу самостійності під час вивчення іноземних мов;
- прозорість та зрозумілість мовних програм для вивчення;
- точний і зрозумілий опис лінгвістичної компетенції та кваліфікації з метою спрощення мобільності.

Проблеми глобалізації торкаються безпосередньо вивчення іноземних мов і заохочують різноманітність форм мовної підготовки. У зв'язку з цим вивчення іноземної мови посідає ключове місце і в сучасних навчальних програмах, призначених для спеціалізованого навчання. Воно є обов'язковим для студентів усіх спеціальностей і здебільшого проводиться на першому та другому курсі навчання як один із предметів загальноосвітньої підготовки.

Сьогодні постійно зростають можливості двосторонньої студентської мобільності відповідно до Європейських програм «Еразмус» і «Сократес», згідно з якими болгарські студенти мають можливість набути професійного

досвіду закордоном. Разом із тим студенти можуть брати участь у міжнародних проектах і практиках. Також можливість укладання двосторонніх міжуніверситетських угод про подвійно визнані дипломи між болгарськими і закордонними навчальними закладами сприяє все більшому підвищенню міжнародного престижу університетів та мотивує студентів знаходити додаткові й альтернативні форми навчання та розвивати вміння навчатися самостійно. Опановування певних спеціальностей, пов'язаних із реалізацією в чужомовному професійному середовищі, актуалізує чинні навчальні програми; це потребує відповідного розподілу та збільшення кількості годин (*болг. хорариум*) вивчення іноземної мови і передбачає складання державного іспиту з цієї дисципліни.

У зв'язку із вищесказаним, питання про якість навчання іноземної мови є надзвичайно актуальним. Цим потребам відповідає впровадження «Європейського мовного пакету», офіційно визнаного Радою Європи і призначеного стимулювати багатомовність у сучасній Європі.

Різновидом «Європейського мовного пакету» є «Європейський мовний портфель для професійного спілкування» (The European Language Portfolio for professional purposes (ELP)). Він дає змогу описати мовний досвід, накопичений за час вивчення іноземних мов упродовж всього життя – у професійному навчанні, навчанні на робочому місці, через неофіційні контакти та міжкультурне спілкування.

«Європейський мовний портфель» складається з трьох частин: мовний паспорт (Passport), мовна біографія (Biography) та дос'є (Dossier). Запровадження та використання цих документів під час оцінювання знань та вмінь студентів полегшить та уніфікує роботу університетських викладачів з іноземної мови. А фіксування рівня володіння іноземною мовою в дипломах вітчизняної вищої освіти відносно рівнів, описаних у «мовному портфелі», сприятиме успішній професійній реалізації студентів-випускників.

Методика навчання іноземної мови відповідає європейським стандартам і сучасним освітнім тенденціям, тоді як акцент падає на застосування комунікативного підходу, інтегрованого мовного навчання та використання сучасних інформаційних технологій і мультимедійних продуктів з навчальною метою. Все зазначене вище є необхідним для створення безпосереднього зв'язку між глобальними, загально- та вузькопрофесійними мовними компетенціями.

Нижче пропонуємо детальніший розгляд загальних підходів до мовного навчання за професійним спрямуванням у болгарській та українській вищих

школах. З огляду на досвід викладання мови за професійним спрямуванням, автори статті переконані, що поєднання авангардної методики міжкультурної освіти та міжкультурного спілкування з традиційними підходами в мовному навчанні є не лише актуальним, але й високоефективним під час навчання професійних груп, які працюють у мультикультурному середовищі.

Залежно від конкретних потреб відповідної групи студентів використовується індивідуальний підхід до навчання. Принципи самостійної роботи та роботи в команді під час навчання використовується збалансовано. На заняттях з іноземної мови практикується робота парами чи в більших робочих групах, що дає змогу викладачеві уможливити обмін інформацією між студентами, а студенти, в свою чергу, можуть презентувати свої знання. Все це створює невимушену робочу атмосферу, максимально наближену до реальних комунікативних ситуацій. Практика доводить, що завдяки такому підходу формуються гомогенні (однорідні) групи з високою успішністю.

Студенти негуманітарних вищих навчальних закладів вивчають найчастішеанглійську, німецьку, французьку та російську мови з огляду на те, що навчання іноземної мови в університеті є природним продовженням знань, отриманих у середній школі. Очікуваний вхідний рівень знань – середній, проте, на жаль, практика показує, що зараховані на навчання студенти мають здебільшого задовільні знання з іноземної мови. Семінарські групи вітчизняних студентів формуються в першу чергу за критерієм «спеціальність», після цього – зважаючи на мову, яку вони вивчали в середній школі. Проте, в окремих вищих навчальних закладах це призводить до широкого варіювання мовного рівня студентів, формування неоднорідних мовних груп, що зменшує ефективність навчання. Така практика не дає можливості для розподілу студентів на групи за рівнем знань – початковий, середній та високий рівні (болг. *начаинаещи, среднонапреднали, напреднали студенти*), що ускладнює навчальний процес.

Незважаючи на різний хораріум в навчальних закладах, використання стандартів у мовному навчанні для успішної професійної реалізації студентів негуманітарного профілює винятково необхідним.

Упровадження «Європейського мовного портфеля за професійним спрямуванням» потребує розробки специфічних дескрипторів для трьох мовних умінь, закладених у «портфелі» – розуміння (болг. *разбиране* – слухане, четене), мовлення (болг. *говорене* – диалогічна и монологічна реч), письмо (болг. *писане*). Це пов'язано з аналізом потреб конкретної групи

студентів та встановлення різновидів мовленнєвої діяльності в їхній майбутній професійній реалізації.

Мовне навчання за професійним спрямуванням характеризується специфікою та певними труднощами. Засвоєння вузькоспеціальної термінології та поєднання цих знань із загальними мовними вміннями передбачає знання та використання міжнародних стандартів і дескриптів, закладених у «Європейському мовному портфелі за професійним спрямуванням». Використання дескрипторів за рівнями будь-яким університетським викладачем уможливорює цілеспрямоване введення не тільки навчального матеріалу, але й професійного термінологічного мінімуму, необхідного для подальшої фахової реалізації молодих спеціалістів. У такий спосіб зреалізується взаємозв'язок між середнім курсом навчання, звідки стартує введення «Європейського мовного портфеля», та професійної освіти на всіх рівнях.

Сподіваємося, що прийняття нової редакції «Закону про вищу освіту» в Україні сприятиме реалізації аналізованих вище аспектів роботи в межах викладання мовних курсів як пріоритетного завдання сучасного університетського освітнього процесу. Цього вимагає підготовка висококваліфікованого конкурентноспроможного фахівця, це ж завдання на сьогодні є найбільшим об'єднувачим фактором для систем освіти різних країн.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Європейски езиков портфейл** / Св. Кл. Охридски, Съвет на Европа. – София, 2004.
2. **Какда работим с Европейски езиков портфейл за професионалницили (Указание за учители)** / Проект 132078 на Програма Леонардо да Винчи. – София, 2003.
3. www.vflp.net.
4. **Повишаване на комуникативната компетентност на студентите по медицина...** чрез оптимизиране и създаване на нови учебни програми по комуникация – Проект / <http://mu-varna.bg/BG/bg051po001-3-1-07-0061>.

Любов Пац

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

ВИДОЗМІНИ В СЕМАНТИЦІ ТА СТРУКТУРІ УКРАЇНСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

Семіотична природа фразеологізмів має двобічну спрямованість: з одного боку, вони посідають певне місце в мовній системі, демонструючи наявність власної парадигматики та синтагматики, системних зв'язків із іншими номінативними одиницями як особливий рівень мови; з іншого боку,

стійкі звороти занурені в комунікативний простір, інтенційно вилучаються із свідомості мовців у мовленнєвому процесі й налаштовані на етнокультурну інтерпретацію [5, с. 12].

Означена нами проблема розглядалася в працях відомих вітчизняних мовознавців-фразеологів, зокрема, Л. Г. Авксентьєва, М. Ф. Алефіренко, І. С. Гнатюк, Б. О. Ларіна, Л. Г. Скрипник, В. Д. Ужченка, М. М. Шанського та багатьох інших, що, однак, не дає повної термінологічної впорядкованості понять трансформація, модифікація та варіація, за якими стоять різноманітні видозміни в структурі, семантиці та стилістичній маркованості фразеологічних одиниць. Проте розмежування їх, на думку окремих мовознавців, є принципово важливим у лінгвістиці, оскільки ці поняття не тотожні, тому що передають різний ступінь семантичного переосмислення, семантичної віддаленості від узуальної фразеологічної одиниці, неоднакову експресивну забарвленість та емоційну насиченість [2, с. 310].

За нашими спостереженнями, у мовній системі перетворення стійких словосполучень найчастіше відбувається у вигляді варіацій, що виявляють себе як на рівні структури, так і змісту, спричиняючи лише незначні семантичні зсуви. Під фразеологічними варіантами розуміємо такі фразеологічні одиниці, що різняться між собою синонімічними компонентами і, допускаючи видозміну їх порядкового розташування та граматичних форм, зберігають спільність загального значення [1, с. 85].

При цьому зауважимо, що не завжди проводиться чітка межа між фразеологічними варіантами й фразеологічними синонімами. Нам видається правомірним покладати як синонімів лише тих стійких словосполучень, що мають різний компонентний склад при наявності тотожного чи близького змісту. Так, в одній словниковій статті тлумачиться зміст ФО *ні до ладу ні до прикладу, ні в тин ні ворота, ані пришити ані прилатати*, що мають значення нікуди не годиться; недоречно, не до ладу. Побудовані за однією моделлю стійкі словосполучення завдяки своїй змістовій близькості взаємозамінні в будь-якому контексті, але компонентний склад при цьому мають зовсім різний, що й дає підставу вважати їх синонімами, а не варіантами тієї ж самої фразеологічної одиниці. Що ж до варіантів, то з-поміж них можна виділити такі:

1. Одиниці, що характеризуються усиченням чи розширенням компонентного складу ФО: *За царя Панька (як земля була тонка – жартівливе. У дуже давні часи; дуже давно. [4, с. 57]; Палиця на два кінці: (один по мені, а другий по тобі) – якийсь захід може повернутися злом і*

проти того, хто його починає [4, с. 195]. Як бачимо, відсутність чи наявність частини компонентного складу фразеологічної одиниці ніяким чином не змінює її семантику: з появою додаткових компонентів семантичного прирощення не відбувається, а зміни стосуються будови, що уможлиблює покваліфікування таких різновидів ФО як структурних варіантів;

2. Лексичні варіанти, коли йдеться про синонімічну заміну одного із компонентів стійкого словосполучення. Так, уже названий нами фразеологізм *За царя Панька (як земля була тонка)* має словниковий варіант *За царя Гороха (як людей було трохи)*. Вони мають тотожний зміст і в контексті легко допускають заміну. Пор.: *Він (будинок – Л. П.) за царя Гороха будувався. Нема чого вже ремонтувати* (А. Кокотюха. Шлюбні ігрища жаб) → *Він за царя Панька будувався*. Цей фразеологізм цікавий тим, що може зазнати й індивідуально-авторських перетворень, незафіксованих лексикографічними джерелами: *Було це за тих часів, про які старі наші люди, жартувавши, казали: «Було це за царя Опенька, як була земля тоненька!»* (Остап Вишня. Перший диктант);

3. Фонетичні варіанти, що різняться фонетичним складом через чергування звуків чи звукосполучень, наявність чи відсутність окремих із них: *Холодна дрозж пробігає по тілу – Холодна дріж пробігає по тілу* – про неприємне відчуття холоду від несподіваного сильного переляку, переживання тощо [4, с. 194];

4. Морфологічні варіанти, що виникають унаслідок заміни префіксально-суфіксальних морфем чи навіть флексій: *Полягти кістками (кістками)* – загинути в бою, на полі бою [4, с. 84];

5. Граматичні варіанти, що виявляють себе на рівні таких видозмін:

– у межах відмінкової парадигми: *Холоне душа – Холоне в душі* – хтось відчуває переляк, страх, сильне хвилювання [4, с. 194];

– при паралельному вживанні форм однини й множини: *Хоч око виколи– Хоч очі виколи*– зовсім нічого не видно, про повну темряву [4, с. 195];

– при зміні видової форми дієслова: *Натрапляти на слід – Натрапити на слід* – знаходити, виявляти ознаки перебування кого-небудь, чого-небудь [4, с. 95].

Як бачимо, зміна граматичної форми компонентів знову ж таки не спричинена потребою змін чи розширення семантики фразеологічної одиниці. Варіанти ФО, лексикографічно зафіксовані, уживаються в системі

мови з метою розширення номінації, стилістичного увиразнення, задля художньої образності, але між собою такі варіанти зазвичай семантично близькі, а то й тотожні.

Зовсім по-іншому виглядають перетворення стійких словосполучень у межах художнього тексту, де і вибір ФО, і її видозміни визначаються багатьма факторами: світоглядом і обізнаністю автора, прагматичними настановами твору, особливостями ідіостилу письменника, необхідністю додаткових смислових нашарувань тощо. Оказіональні видозміни фразеологізмів у текстах художнього стилю найчастіше зазнають трансформацій. Видається правомірним розуміння трансформацій як усвідомлених, цілеспрямованих змін структурно-семантичного характеру. Одним із шляхів такої трансформації є заміна автором одного із компонентів фразеологізму словом чи словосполученням із вільним лексичним значенням, що в одних випадках художньо увиразнює контекст, в інших – актуалізує певні смислові компоненти, свідомо обрані як найважливіші. Так, відомий вислів *на все горло (горлянку) кричати (або співати)* у значенні дуже голосно в Олеся Гончара в романі «Собор» трансформується через уживання не властивої йому лексеми: *Хочеться їй студентові гогокнути на всю горлянку, та, проте, совісно, люди ж сплять*. Письменник свідомо уживає *гогокнути*, щоб увиразнити душевний стан Миколи Баглая–піднесений настрій, життєву енергію, задоволення від прожитого дня. Таку заміну можна кваліфікувати як синонімічну, коли введений до ФО новий компонент передає більшу інтенсивність дії чи ступінь якості. Метою структурно-семантичної трансформації, окрім змістової актуалізації, може бути індивідуалізація художнього мовлення окремого письменника, увиразнення його творчої манери. Так, у Є. Гуцала читаємо: *Чи не дивно, що мені, Хомі Прищени, у якого що на губі, те й на язиці, а губа ж в нього од вуха до вуха, який уміє пересипати із порожнього в нізчимне, – отож, чи не дивно, що йому ось заціплює, язик сам проситься на припон*, де замість загальноприйнятого *переливати з пустого в порожнє* із значенням повторюватися, вести непотрібні або малозмістовні розмови [4, с. 120] уживається видозмінена ФО з авторським неологізмом *нізчимне*, що увиразнює зворот усного народного мовлення.

Ще виразнішою видається нам несемантична заміна, коли до складу фразеологізму вводиться компонент, позбавлений змістової близькості із замінюваною одиницею. Стійке словосполучення *дивитися крізь рожеві окуляри (скельця)* у романі Олеся Гончара «Собор» трансформується таким

чином: *На людейкрізь коров'ячі роги дивився*. Окрім загальноприйнятого значення сприймати кого-небудь, що-небудь, не помічаючи їх негативних рис, сторін[4, с. 92] фразеологізм у тексті набуває додаткової негативної конотації, засвідчуючи дещо зверхнє ставлення героя роману до колишніх односельців і тим самим характеризуючи його як не зовсім порядну людину.

У межах оказіональних трансформацій можлива тематична заміна компонентів ФО, причому як при збереженні основного змістового наповнення стійкого вислову, так і тоді, коли видозмінений фразеологізм зазнає суттєвих семантичних змін. Напр., у реченні *Іноді й за підручного станеш його роботу робити, бо хіба то майстер, що не був свого часу підручним* (Олесь Гончар. Собор) – функцію підрядної частини складного речення виконує трансформований афоризм *то не солдат, що не мріє стати генералом*. І крилатий вислів, і його художня трансформація співвідносяться наповненням: справжнім професіоналом може стати людина, яка пройшла всі щаблі кар'єрного росту, із самого початку не лише мріючи про найвищу соціальну сходинку, а й докладаючи на шляху до неї максимум зусиль. А от тематична заміна у контексті *Ромцяточив язика на дотепних, що ідея шашличної явно ж перемагає ідею собору* (Олесь Гончар. Собор) призводить до зміщення смислових акцентів: *точити (гострити) зуби* означає *гніватись на кого-небудь, прагнути зробити комусь зло, прикрість, намагатися позбавити кого-небудь чогось* [4, с. 36], а *точити язика* в письменника уживається в значенні *відшліфувати свою дотепність, насміхатися*. При цьому уживання ФО дозволяє авторові вкласти у уста героя іронію, бо насправді ж він відстоює збереження собору як цінної історичної пам'ятки.

Іншим шляхом індивідуально-авторської трансформації фразеологізмів є відхилення від нормативної кількості компонентів ФО – звуження чи розширення. Еліпсис фразеологізму має місце в такому контексті: – *Двоє лобуряк на голову старенькій жінці, – і собі докидав тато* (Я. Стельмах. Химера лісового озера). Замість закріпленого у свідомості мовців та в лексикографічних джерелах *як сніг на голову* зі значенням *зненацька, несподівано, раптово* ми бачимо усічене *на голову*, причому відсутність компонентів не звужує зміст, а, навпаки, додає іншого смислового нюансу: хлопці не лише раптово з'являться в бабусі, а ще й завдадуть їй додаткових клопотів.

Досліджений нами матеріал дозволяє дійти висновку, що більшість трансформацій у межах художнього тексту носить виразний індивідуально-

авторський характер і спрямована на підвищення образності, метафоричності та розширення змістової наповненості.

Порівнявши всі можливості видозміни фразеологічних одиниць, ми ще раз переконуємося в тому, що на рівні мови як системи стійкі словосполучення зазнають варіацій, закріплених суспільно-комунікативною практикою й зафіксованих у лексикографічних джерелах, а в художньому мовленні найчастіше індивідуально-авторських трансформацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Авксентьєв Л. Г.** Сучасна українська мова. Фразеологія / Л. Г. Авксентьєв. – Х. : Видавництво ХДУ «Вища школа», 1983. – 137 с. 2. **Важеніна О.** До проблеми розмежування фразеологічних трансформацій, модифікацій та варіацій / О. Важеніна // Лінгвістичні студії : Зб. наук. праць. – Вип. 6. – Донецьк : ДонДУ, 2000. – С. 310–313. 3. **Важеніна О.** Структурно-семантичні трансформації фразеологізмів у химерній прозі / О. Важеніна // Семантика і прагматика граматичних. – Донецьк : ДонДУ, ІЗМН, 1998. – С. 74–78. 4. **Олійник І. С., Сидоренко Л. М.** Українсько-російський і російсько-український фразеологічний тлумачний словник / І. С. Олійник, Л. М. Сидоренко. – К. : Радянська школа, 1991. – 400 с. 5. **Селіванова О.** Нариси з української фразеології (психологічний та етнокультурний аспекти) / О. Селіванова. – Київ, Черкаси : Брама, 2004.

Тетяна Піжук, Віталія Височан

*Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Україна)*

МОТИВАЦІЙНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ, ЩО СПРИЯЮТЬ ПОКРАЩЕННЮ ОВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ У ВИЩОМУ МЕДИЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Володіння іноземною мовою для професійного спілкування, англійською зокрема, є важливою складовою фахового рівня медичних працівників. Саме з метою вдосконалення мовних навичок був створений тренінговий центр для викладачів, котрі ведуть клінічні заняття англійською мовою. У процесі роботи центру вибудувалася стратегія для досягнення поставлених цілей, які задовольнятимуть специфічні професійні потреби: здолати психологічний бар'єр у процесі спілкування іноземною мовою, розвивати мовну здогадку в межах ситуативного контексту, вести бесіду на професійну тематику, моделювати процес реальної комунікації, володіти професійним термінологічним словником, реферувати фахову статтю,

здійснювати пошук інформації в англomовних джерелах, вести кореспонденцію, готувати доповіді та реферати, брати участь у міжнародних проектах та освітніх програмах.

Участь багатьох викладачів клінічних кафедр у міжнародному проекті Tempus-MUMEENA, який сприяє розвитку медичної освіти у Східній Європі і передбачає впровадження нових методик професійної підготовки медичних фахівців, формування у них клінічного мислення в першу чергу, вміння всесторонньо проаналізувати кожен клінічний випадок, поєднуючи знання багатьох фахових дисциплін, мотивувала професорсько-викладацький склад до відвідування занять у тренінговому центрі з метою підвищення володіння мовними навиками. Запроваджена методика викладання включає сім інтегрованих складових:

- читання ознайомлювальне та вибіркоче/переглядове;
- засвоєння лексичного матеріалу;
- розвиток мовлення;
- вдосконалення граматичних навиків;
- аудіювання з використанням автентичних аудіо та відеоматеріалів;
- володіння професійними кліше необхідними для підготовки та проведення занять з фахових дисциплін англійською мовою;
- підсумкова перевірка знань, що включає тестування та співбесіда для оцінювання засвоєного матеріалу.

Як показує досвід – це та низка методичних прийомів, що дає можливість покращити рівень володіння англійською мовою для професійного спілкування, ефективно проводити заняття англійською мовою, ставати комунікативно компетентними, використовувати мову відповідно до даного соціально-спрямованого контексту, формувати у студентів медичних спеціальностей клінічне мислення, що є головним завданням вищої медичної школи. Для реалізації поставлених цілей викладачі мають володіти однаково високим рівнем знань як фахових дисциплін, так і вмінням подати матеріал іноземною мовою.

ELECTRONIC OR DISTANCE LEARNING: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

E-learning is an inclusive term that describes educational technology that electronically or technologically supports both learning and teaching. Bernard Luskin, a pioneer of E-learning, advocates that «E» should be interpreted to mean «exciting, energetic, enthusiastic, emotional, extended, excellent, and educational» in addition to «electronic». This broad interpretation focuses on new applications and developments, and also bring learning, media and psychology into consideration. Parks suggested that «E» should refer to «everything, everyone, engaging, easy». Developments in internet and multimedia technologies are the basic enabler of E-learning, with consulting, content, technologies, services and support being identified as the five key sectors of the E-learning industry. Information and communication technologies (ICT) are used by young people extensively.

E-learning expenditures differ within and between countries. The extent to which E-learning assists or replaces other learning and teaching approaches is variable, ranging on a continuum from none to fully online distance learning. A variety of descriptive terms have been employed (somewhat inconsistently) to categorize the extent to which technology is used. For example, 'hybrid learning' or 'blended learning' may refer to classroom aids and laptops, or may refer to approaches in which traditional classroom time is reduced but not eliminated, and is replaced with some online learning. 'Distributed learning' may describe either the E-learning component of a hybrid approach, or fully online distance learning environments.

Distance e-Learning or **DeL**, is the combination of Distance Education and E-Learning which is characterized by the extensive use of Information and Communications Technology (ICT) in the delivery of education and instruction and the use of synchronous and asynchronous online communication in an interactive learning environment or virtual communities, in physical classroom, to bridge the gap in temporal or spatial constraints. Distance e-Learning combines the strengths and advantages of Distance Education and E-Learning. «The focus is shifted to the education transaction in the form of virtual community of learners sustainable across time» [1].

The Distance Education model has its traditional focus on content delivery or correspondence, and emphasis on independent learning. Distance E-Learning has its roots on computer conferencing and collaborative constructivist learning approach; it encourages collaboration in an interactive learning environment. Distance E-Learning is also different from E-Learning. Distance E-Learning goes beyond the use of ICT as tools to access information which primarily characterizes E-Learning use in classroom teaching or in the residential setting [3].

One of the most significant issues encountered in the mainstream correspondence model of Distance Education is transactional distance. Transactional distance results from the lack of appropriate communication between a learner and a teacher. This gap has been observed to become wider if there is no communication between the learner and the teacher and has direct implications over the learning process and future endeavors in Distance Education. Distance Education providers began to introduce various strategies, techniques, and procedures to increase the amount of interaction between learners and teachers. Service providers began to use E-Learning, the generic term for all technologically supported learning, to deliver online courses or tutorial services. Such measures as more frequent face-to-face tutorials, increased use of Information and Communication Technologies including teleconferencing and the Internet, were designed to close the gap in transactional distance.

The types of available technologies used in distance education are divided into two groups: synchronous learning and asynchronous learning.

Synchronous learning technology is a mode of delivery where all participants are «present» at the same time. It resembles traditional classroom teaching methods despite the participants being located remotely. It requires a timetable to be organized. Web conferencing, videoconferencing, Educational television, Instructional television are examples of synchronous technology, as are direct-broadcast satellite (DBS), internet radio, live streaming, telephone, and web-based VoIP.

The asynchronous learning mode of delivery takes place when participants access course materials on their own schedule and so is more flexible. Students are not required to be together at the same time. Mail correspondence, which is the oldest form of distance education, is an asynchronous delivery technology and others include message board forums, e-mail, video and audio recordings, print materials, voicemail and fax.

The increase in utilization of ICT, particularly the Internet, ushered in a new era in course design and delivery of instruction in ways never experienced before

in the mainstream model of Distance Education and traditional education paradigms. The combination of these two concepts, Distance Education and E-Learning, marked a new strategy in delivering courseware for academic programs and other learning resources developed by Open Universities and conventional educational institutions. For example, some courses offered by The Open University use periodic sessions of residential or day teaching to supplement the remote teaching.

Another technology methods used in the delivery of distance education include online three-dimensional (3D) virtual worlds. A popular 3D virtual world, Active Worlds, is used for synchronous and asynchronous learning. Active Worlds provides opportunities for students to work collaboratively.

For many students, E-learning is the most convenient way to pursue a degree in higher education. A lot of these students are attracted to a flexible, self-paced method of education to attain their degree. It is important to note that many of these students could be working their way through college, supporting themselves or battling with serious illness. To these students, it would be extremely difficult to find time to fit college in their schedule. Thus, these students are more likely and more motivated to enroll in an E-learning class. Moreover, in asynchronous E-learning classes, students are free to log on and complete work any time they wish. They can work on and complete their assignments at the time when they consider the most convenient, whether it is early in the morning or late at night [2].

However, many teachers have a harder time keeping their students engaged in an E-learning class. A disengaged student is usually an unmotivated student, and an engaged student is a motivated student. One reason why students are more likely to be disengaged is that the lack of face-to-face contact makes it difficult for teachers to read their students' nonverbal cues, including confusion, boredom or frustration. These cues are helpful to a teacher in deciding whether to speed up, introduce new material, slow down or explain a concept in a different way. If a student is confused, bored or frustrated, he or she is unlikely to be motivated to succeed in that class.

Advantages and disadvantages

Key advantages include:

- Improved open access to education, including access to full degree programs
- Better integration for non-full-time students, particularly in continuing education,
- Improved interactions between students and instructors,
- Provision of tools to enable students to independently solve problems,

- Acquisition of technological skills through practice with tools and computers.

- No age-based restrictions on difficulty level, i.e. students can go at their own pace.

- Cost effective.

- Helps students to develop self-discipline.

Key disadvantages include:

- Ease of communication,

- Bias towards technologically literate students over non-technical students.

- Asynchronous communication hinders fast exchange of question.

- Risk to be delayed.

- Unforeseen technical difficulties may impede the learning process.

REFERENCES

1. **Holmberg**, Börje (2005) (in German). *The evolution, principles and practices of distance education*. Studien und Berichte der Arbeitsstelle Fernstudienforschung der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg [ASF]. **11**. Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg. p. 13. ISBN 3814209338. <http://books.google.com/books?id=YTtdNQAACAAJ>. Retrieved 23 January 2011. 2. **Moore**, Michael G.; Greg Kearsley (2005). *Distance Education: A Systems View* (Second ed.). Belmont, CA: Wadsworth. ISBN 0-534-50688-7. «Key Facts», University of London External Programme Website, http://www.londoninternational.ac.uk/about_us/facts.shtml. 3. **Gold**, Larry; Maitland, Christine (1999). Phipps, Ronald A.; Merisotis, Jamie P., eds. *What's the difference? A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education*. Washington DC: Institute for Higher Education Policy. <http://books.google.com/books?ei=ldA7TcruEZG38gODpYykCA>. Retrieved 23 January 2011.

Ірена Постолова, Наталя Томарєва

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

**ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ ПРИ
ВИВЧЕННІ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ**

У теперішній час використання Інтернет-технологій більша частина нашого життя переноситься в мережу, прискорюючи тим самим темпи розвитку інформаційного суспільства і долаючи географічні відстані. У цій ситуації освіта не є винятком. Зараз вже не обов'язково знаходитись поруч з викладачем. Всім відома заочна форма навчання студентів, але її можливості дуже обмежені. Інтернет дає змогу розширити їх, зробити заочне навчання насправді повноцінним та всеохоплюючим.

Наслідком процесу всебічної інформатизації суспільства та освіти є поява дистанційного навчання як найбільш перспективної, гуманістичної, інтегральної форми освіти, орієнтованої на індивідуальний підхід у навчанні.

В Україні дистанційне навчання набуло суттєвої підтримки після прийняття Закону України «Про Національну програму інформатизації», затвердження Постанови Кабінету Міністрів України від 23.09.2003 р. №1494 «Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 рр.», Наказу міністра освіти і науки України №802 від 04.12.2003 р. «Про затвердження Заходів щодо реалізації Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 рр.», затвердження Наказом Міністерства освіти і науки України Положення «Про дистанційне навчання» №40 від 21.01.2004 р. тощо [1].

Становлення дистанційної освіти в нашій країні розпочалося значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи і здійснювалося за несприятливих умов. По-перше, рівень інформатизації українського суспільства становить не більш як 2–2,5% від рівня країн Заходу. 85% шкіл оснащені комп'ютерною технікою, яка не відповідає сучасним вимогам, відсутні спеціалізовані робочі місця дистанційного навчання. Освіта практично не охоплена Internet системою. Лише близько 50 навчальних закладів (університети, інститути, коледжі, школи тощо) мають власні Web-сайти, що, безумовно, недостатньо в масштабі держави [2]. У той же час зміст більшості Web-сайтів має винятково інформаційний характер, що неспрямований на навчання.

Дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання. Технології дистанційного навчання поділяються на педагогічні та інформаційні [3].

Педагогічні технології дистанційного навчання – це технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів з структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді.

Інформаційні технології дистанційного навчання – це технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку [3].

Незначна за часом та обсягом частина навчального процесу дистанційної освіти може здійснюватись за очною формою (складання іспитів, практичні, лабораторні роботи тощо). Кількісні та змістовні показники цієї частини залежать від напрямку підготовки (спеціальності) та етапу розвитку дистанційної освіти і визначатимуться нормативними документами Міністерства освіти і науки України.

Технології дистанційного навчання можуть використовуватись не тільки в дистанційній освіті, а й в інших формах навчання: очній, заочній, екстернаті; крім того – в окремих дисциплінах або блоках дисциплін, що призначені для підвищення освітнього рівня чи кваліфікації окремих осіб та (або) груп слухачів [3]. Система ДО має ряд переваг і значно розширює коло потенційних студентів. Широкі верстви населення, які не можуть поєднувати навчання з роботою або проживають у віддаленій від обласних центрів місцевості; військовослужбовці; домогосподарки; керівники; бізнесмени або студенти, що бажають паралельно одержати освіту. Дистанційна форма навчання підходить майже всім, тому що дає можливість гармонійно поєднувати навчання та повсякденне життя [4]. Необхідно відмітити, що цей вид освіти надає можливість одержати освіту за кордоном з порівняно невеликими фінансовими витратами при великому виборі спеціальностей, оскільки більшість ВНЗ Європи та США мають цю зручну для студентів форму освіти [4].

Головними перевагами дистанційної форми навчання є:

- фінансова доступність;
- опціональність відвідування лекцій і семінарів;
- безпосередній зв'язок «викладач - студент»;
- комплексне програмне забезпечення;
- провідні освітні технології;
- індивідуалізований процес навчання;
- гнучкий графік консультацій.

Розглянемо досвід створення та використання дистанційного курсу на прикладі курсу «Латинська мова» для студентів спеціальності «Фармація», розробленого на кафедрі українознавства та латинської мови Національного фармацевтичного університету (м. Харків).

Курс створювався протягом 2012–2013 років з подальшим постійним удосконаленням. У червні-липні 2014 року курс було апробовано при роботі зі студентами заочної форми навчання, громадянами Республіки Польща.

Специфіка вивчення латинської мови полягає у тому, що використовуючи традиційні методичні особливості, притаманні для будь-яких мовних дисциплін, ми не маємо за кінцеву мету усне спілкування студентів. Основним завданням є робота з текстом того чи іншого напрямку залежно від фахової спрямованості. Так, для студентів фармацевтичного профіля це у першу чергу знання міжнародної термінології: фармакологічної, хімічної, медичної, ботанічної тощо. Таким чином, фонетика та морфологія вивчаються у мінімально необхідному обсязі для майбутньої роботи. Тим не менш, студент повинен розуміти правила читання, вміти вимовити той чи інший термін, тому у курсі передбачено звуковий супровід навчального матеріалу з відповідних тем. Правильність вимови також можна перевірити під час проведення скайп-конференцій.

Основний навчальний матеріал курсу нами було розподілено на вісімнадцять занять (умовних тижнів), але за потреби ця кількість може змінюватись у той чи інший бік. Так, при роботі зі студентами з Польщі виділена кількість робочого часу вимагала зменшення занять до десяти. Усі заняття поділено на два змістових модуля, кожен з яких закінчується підсумковим тестом. Питання у цьому тесті кожен студент отримує індивідуальні, шляхом випадкового вибору питань з усіх категорій (тем) відповідного модуля. Тестові завдання або завдання на переклад термінів додано до кожної теми курсу. Таким чином протягом одного заняття (до 4 годин роботи) студент має опрацювати теоретичний матеріал, після чого виконати відповідне завдання. Для самоперевірки можна скористатись переліком контрольних запитань до теми. Система передбачає широкі можливості для роботи з тестами та завданнями: обмеження часу та кількості спроб для виконання, розробка тестів та завдань різного рівня складності, індивідуальний підбір завдань для кожного студента, штрафні бали за неправильні відповіді та інше.

Теоретичний матеріал розділено на невеликі за обсягом змістові блоки для уникнення перевантаження інформацією. Утім, при необхідності студент має змогу завантажити весь матеріал теми одним файлом. Теоретичний матеріал розроблено з максимальною наочністю, використано схеми, малюнки, графічні позначення видів роботи. Враховано також переваги роботи в інтернет-мережі: складовою частиною матеріалу є гіперпосилання на інтернет джерела, інтерактивні таблиці. Наведено також перелік популярних ресурсів, пов'язаних з вивченням латинської мови та античною культурою, (наприклад, групи у популярних серед студентства соціальних

мережах). Таким чином відвідувач курсу може з користю відпочити та розширити свої знання з історії та культури.

Досвід апробації курсу показав, що студенти відносно легко можуть опанувати необхідний матеріал для отримання заліку. Для отримання ж не лише мінімальної, а високої оцінки доведеться взяти участь також у творчій роботі. Курсом передбачено тематичні форуми, де студенти можуть викласти свої роздуми з тої чи іншої теми, роботу з гіперпосиланнями, створення презентацій, аналіз помилок у документах та інше. Таким чином маємо окремих підхід до студентів різного рівня підготовки.

Остаточний контроль проводиться у вигляді написання підсумкової модульної роботи на кафедрі українознавства та латинської мови НФаУ.

На сьогоднішній день на кафедрі розробляються варіанти дистанційного курсу «Латинська мова» російською та англійською мовами для студентів, що навчаються на факультеті з підготовки іноземних громадян.

Окрім багатьох позитивних якостей дистанційної освіти, у ній, як і в будь-якій іншій формі навчання, виділяють кілька недоліків. По-перше, це ускладнена ідентифікація дистанційних студентів, оскільки на сучасному етапі розвитку технологій не є можливим перевірити персону студенти, що складає екзамен. Але ВНЗ, які надають можливість навчання дистанційно, вимагають обов'язкову присутність студента на кількох екзаменах у вищому навчальному закладі (при собі студент повинен мати документи, що підтверджують його особу). Крім того, досить вагомою проблемою є невелика пропускна спроможність електронної мережі під час навчальних чи екзаменаційних телеконференцій. Від цього, передовсім, страждають дистанційні студенти невеликих містечок України, яким, власне, найбільше підходить ДО через географічну віддаленість від наукових осередків.

Перспективою подальших досліджень може бути поглиблене вивчення переваг та недоліків впровадження дистанційної освіти в Україні та визначення методів навчання мовам в умовах дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Дистанційне** навчання: Перспективи розвитку мовної освіти : [Електронний ресурс] / А. О. Кравченко. – Режим доступу : <http://www.nbuu.gov.ua/e-journals/ITZN/em6/content/08kaelo.htm>. 2. **Дмитренко П. В.** Дистанційна освіта / П. В. Дмитренко, Ю. А. Пасічник. – К. : НПУ, 1999. – 25 с. 3. **Концепція** розвитку дистанційної освіти в Україні : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>. 4. **Дистанційна** освіта : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/>. 5. **Дистанційний** курс «Латинська мова» : [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://pharmel.kharkiv.edu/moodle/course/view.php?id=140>.

DIFFICULTES DE LA LANGUE FRANCAISE POUR LES ETRANGERS

Toutes les langues, quelles qu'elles soient, ont leurs règles, avec leurs difficultés. La langue française présente pour l'apprenant étranger de nombreuses difficultés. D'abord son orthographe, qui est sujet aux exceptions les plus imprévisibles, ensuite le fait que la langue française est un idiome fortement orthographiée, ce qui fait que l'on n'écrit pas ce que l'on prononce et, pour finir, la grande variété d'expressions à l'oral, entre les différents régionalismes, les nombreux registres et les différents argots, ce qui représente pour l'oreille de l'étudiant de la langue française, ayant une préparation scolaire, un véritable bouleversement lorsqu'il débarque en France ou dans l'un des pays francophones.

Aujourd'hui l'oral s'écrit et cela provoque une véritable révolution. Il faut tout d'abord remonter à l'origine commune des trois phénomènes: une orthographe non intuitive, la distance entre langue phonétique et langue orthographique, la richesse lexicale, stylistique et syntaxique des langages informels.

Si certains linguistes ont parlé de la distance entre la langue écrite et la langue parlée dans les termes d'un bilinguisme c'est pour bonne cause. En effet alors que l'orthographe française est fixée, contrôlée, normalisée, tout comme son lexique et sa syntaxe, la phonétique s'est écartée du chemin tracé de la langue écrite. Ceci se réalise tout d'abord dans la distance entre le nombre limité de phonèmes et dans le grand nombre de graphèmes correspondants, aussi dans l'invention lexicale et dans la liberté syntaxique qui caractérisent les tournures de la langue parlée. L'oral est donc le lieu de toutes les libertés: extrêmement aléatoire, l'oralité est depuis toujours le domaine de toute personnalisation, de transgression à la norme, de nombreux registres, ce qui se réalise sur les trois principaux niveaux de la langue: prononciation, lexique, syntaxe.

Remontant aux origines de ces phénomènes de distanciation entre langue écrite et langue parlée, ou mieux il faudrait dire langues parlées, de cette distance entre la phonétique et l'orthographe, entre les usages et la norme, il faut parcourir l'histoire de la langue française à la recherche des moments où en écrivant les règles de la langue une norme a été établie de plus en plus distante de l'usage et fixant sur le terrain symbolique les germes d'une sorte de sacralisation de ses éléments.

Les français n'ont pas besoin d'apprendre (explicitement) la grammaire de sa langue maternelle pour la maîtriser. Ainsi, les pires difficultés de la grammaire française pour les français sont les formes devenues inusitées, en l'occurrence la formation du passé simple et, pire encore, celle du subjonctif de l'imparfait. Pour les étrangers, c'est radicalement différent. Les pires difficultés dépendent de l'apprenant, notamment de sa langue maternelle et des autres langues qu'il ou elle maîtrise déjà. Elles ne sont pas les mêmes pour un italien, pour un anglais, pour un ukrainien ou pour un chinois.

De façon générale, nous arrivons à recenser trois types de difficultés:

– les difficultés liées aux différences dans la représentation du temps et de l'espace: ces différences font qu'il est souvent impossible de trouver des correspondances exactes entre les prépositions utilisées dans les langues concernées (par exemple, la préposition «of» en anglais ne correspond pas exactement à "de" en français), et les subtilités liées à l'usage des prépositions sont des sources d'erreurs même au bout de plusieurs années d'études;

– des catégories grammaticales inexistantes dans sa propre langue sont difficiles à maîtriser pour un étranger: il en va ainsi du subjonctif ou des articles pour les locuteurs des langues slaves, du genre grammatical pour les anglophones, du pluriel ou des temps grammaticaux pour les personnes originaires de certains pays d'Asie...;

– enfin, certaines distinctions inexistantes dans sa propre langue sont également très difficiles à maîtriser: par exemple, les langues slaves n'ont qu'un seul temps au passé; par conséquent, les personnes originaires de ces pays ont beaucoup de mal à assimiler la différence entre l'imparfait et le passé composé. De nombreuses personnes utilisent ces deux temps de façon erronée même après plusieurs années d'études.

Au cours des dernières années, l'augmentation de la capacité de stockage et des données numériques de traitement a ouvert la voie à la normalisation de la formation de grandes bases de données orales transcrites et annotées alignés, qui permettent de revoir sur une mesure empirique de base, certains modèles et l'analyse linguistique de la tradition héritée. Dans le cadre de l'enseignement du français comme langue étrangère, ces développements ont contribué à un renouveau du débat sur les normes d'enseignement et de la place accordée à la variation dans les programmes éducatifs.

REFERENCES

1. **Chevalier**, Jean-Claude. *Grammaire du français contemporain*, [nouv. éd.], Paris: Larousse, 1997. – 494 p. 2. **Cours** de didactique du français langue étrangère et seconde: J.-P. Cuq, I. Gruca, PUG, 2002. – 321 p. 3. **Dictionnaire** des règles du français: orthographe,

grammaire, conjugaison, Paris: Larousse, 2008. – 716 p. 4. **Le Français** langue étrangère et seconde: J.-M. Defays, S. Deltour, R. Dehayle. Mardaga, 2003. – 156 p. 5. **T Quenaul**, et J. Fauvel. Parler en public, c'est facile. Paris: Albin Michel, 1982. 153 p.

Павло Ракєєв, Наталя Лисенко

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

СЛОГАН ЯК СПЕЦИФІЧНЕ МОВНЕ ЯВИЩЕ В РЕКЛАМІ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ПРЕПАРАТІВ ТА ВИРОБІВ МЕДИЧНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ

Актуальність обраної теми обумовлена зростаючим значенням реклами в житті сучасного суспільства. Слоган є найпомітнішою частиною рекламного тексту. Проблема полягає у тому, що українські слогани саме фармпродукції та виробів медичного призначення майже не вивчені.

Матеріалом для дослідження є понад 200 слоганів із телевізійної реклами фармпродукції, що демонструються на різних українських каналах та на спеціальних сайтах у мережі Інтернет.

Реклама – явище абсолютно не однорідне, і тому можна побудувати безліч класифікацій, беручи кожен раз за основу різні ознаки. Залежно від характеру аудиторії для впливу рекламу можна розділити на спеціальну (розраховану на фахівців) і побутову (для масового споживача). Це впливає на вибір мовних елементів: у першому випадку може використовуватися спеціалізована лексика, у другому – загальноживана. Надалі ми будемо розглядати саме другий тип реклами і зосередимо свою увагу на телевізійній рекламі, яку можна назвати найекспресивнішим і найважчим для аналізу видом рекламного тексту. Телевізійний текст займає особливе місце, оскільки володіє найбільшими можливостями передачі інформації. Телебачення сфокусувало в собі абсолютну більшість переваг всіх видів реклами. Воно охоплює найбільшу аудиторію слухачів. Невід'ємним компонентом будь-якої реклами є слоган – коротке самостійне рекламне повідомлення, яке добре запам'ятовується та в яскравій, образній формі передає основну ідею рекламної кампанії і пояснює глядачам основну пропозицію. Слоган привертає й утримує увагу аудиторії; зацікавлює; розповідає споживачу про користь продукту або виділяє його унікальну некомерційну особливість; стимулює покупців тощо.

Серед морфологічних особливостей слогана можна назвати використання займенників **Ви, Ваш, Наш** для створення у людини враження,

що вибір даних ліків належить саме їй, і він уже зроблений; застосування наказового способу дієслова для стимуляції позитивного вибору покупця. Часто також вживаються числівники та цифри для підкреслення ексклюзивності засобу. Уживання прислівника **швидко** також повинно змусити споживача придбати саме цей засіб.

До синтаксичних особливостей слоганів належить використання парцельованих речень, складних безсполучникових речень, в яких у першій частині зазначено причину, у другій – наслідок; підрядних речень мети (останні не є найчисленнішою групою серед досліджуваних нами слоганів, проте ми не можемо оминати їх увагою). Інформативність і місткість називних (номінативних) речень пояснює те, що їх також доволі часто використовують в рекламі. Уживаються також і питальні речення: питання описує проблему, відповідь на таке питання є предметом реклами.

Лексиці рекламного тексту властива виразність, експресивність, емоційна забарвленість, оцінність. При створенні текстів рекламних слоганів використовуються різні стилістичні прийоми, стилістичні фігури, такі, наприклад, як: **каламбури, перероблені фразеологізми, гіперболи та метафори, літоти** тощо. Можна зустріти написання слоганів, в яких частина одного слова є самостійним словом із власним значенням. Такий прийом називається «слово-матрьошка», оскільки, подібно до іграшки, всередині великого слова ховається інше, цілком самостійне. Слова-матрьошки можна вважати окремим прикладом каламбура. Ця гра слів відображена не тільки у звучанні фрази, а й у написанні. Найчастіше таким чином «обігрується» назва товару, трохи рідше – його властивості.

Широкий смисловий фон при стислості форми дозволяє успішно використовувати в рекламі лікарських засобів фразеологізми для отримання нових стилістичних відтінків. Також у досліджуваних слоганах присутня велика кількість евфемізмів. Їх мета – пом'якшити те, про що не прийнято говорити прямо, відверто. Часто такий прийом використовується в рекламі засобів від діареї, грибкових захворювань, порушень потенції. Евфемізми усувають відчуття ніяковості або сорому у споживача. До гіперболи вдаються, щоб підкреслити виключність лікарського препарату. Активно застосовується метафора, уособлення, оксюморон. Останній створює ефект проблеми, що ожила, яка сприймається як реально існуючий персонаж.

Як засоби звукової виразності найчастіше використовують повтори ключових слів для кращого запам'ятовування товару і організації ритму. Анафора та епіфора забезпечують своєрідну риму. Для привернення уваги

застосовуються засоби графічного виділення: спеціальні знаки (+, =, №), а також графічне виділення – інший, порівняно з усім текстом, – шрифт.

Можна зробити висновок, що рекламний слоган – це невід’ємна частина успішної рекламної кампанії. Кожен слоган повинен містити «родзинку», її наявність покликана сприяти запам’ятовуванню, а в наслідок цього – позитивного вибору споживача, тобто збільшенню попиту на товар. З цією метою і використовуються особливі синтаксичні конструкції, специфічна лексика, засоби стилістичної і графічної виразності тощо. В одному салогані може бути використано декілька елементів для привернення уваги. Проте не слід забувати про величезну відповідальність перед споживачами, оскільки їх свідомий чи недуже свідомий вибір може бути пов’язаний із нанесенням шкоди здоров’ю. Тому, на нашу думку, рекламні салогани (і ролики, що їх супроводжують) не повинні створювати відчуття удаваної легкості у вирішенні медичних проблем та пропагувати самолікування.

Павло Ракєєв, Наталя Лисенко

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ПРИЙОМІВ МНЕМОНІКИ ДЛЯ ЗАСВОЄННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОРФОГРАФІЇ ТА ГРАМАТИКИ НА МАТЕРІАЛІ КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Ми живемо в суспільстві, у якому завдяки сучасним технологіям людина має доступ до величезного обсягу інформації. І якщо, на думку фахівців, у кінці ХХ століття цей обсяг подвоюється кожні п’ять років, то в сучасному світі він збільшується в два рази щорічно. Причина тому – розвиток інформаційних технологій.

Вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» передбачає повторення та вивчення численних правил української орфографії та граматики, що потребує великих витрат часу та докладання зусиль. Полегшення процесу засвоєння зазначених правил та вироблення відповідних навичок практичного їх застосування стали провідним завданням нашої роботи.

Об’єктом нашого дослідження є застосування мнемоніки при вивченні дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». **Предметом** – використання прийомів мнемоніки для засвоєння української орфографії та

граматики. **Фактичним матеріалом** став матеріал підручників, що використовуються при викладанні зазначеного курсу у Національному фармацевтичному університеті.

Для нашого дослідження принциповим є диференціювати поняття мнемоніки, ейдетики та нейролінгвістичного програмування. Зазвичай у науковій літературі під НЛП (нейролінгвістичним програмуванням) розуміють технологію, що вивчає методи невербальної комунікації та успішні способи передання досвіду. Ейдетика – психологічний або медичний термін, що визначається як здатність згадувати чи відтворювати зображення, звуки, запахи об'єктів чи тактильні відчуття в пам'яті. І, нарешті, мнемоніка – це сукупність прийомів і способів, що полегшують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті, шляхом утворення штучних асоціацій. Однак НЛП передбачає навмисне втручання в психологічні процеси і використовується не тільки для запам'ятовування. Можливе використання словесного навіювання для нав'язування власної волі іншій людині, зокрема для отримання матеріальних зисків. Ейдетика – це особливий різновид пам'яті, що переважно орієнтується на зорові враження, образи. Мнемонічні вправи найбільш доречні, на наш погляд, для використання студентами з метою засвоєння навчальних дисциплін. Саме про них надалі піде мова на прикладі засвоєння матеріалу з української мови.

Візуали краще засвоюють зорові образи, аудіали завчають правила на слух, а кінестетики сприймають світ «на дотик». Отже, їм варто створити власноруч візуальний образ і занотувати його для запам'ятовування. Для аудіалів підійдуть відомі всім іще зі школи акроніми, для візуалів і кінестетиків – схематичні малюнки для запам'ятовування правил, які іноді називають ментальними картами, проте малюнки, які ми пропонуємо, дещо відрізняються. Оскільки класична ментальна карта є індивідуальною і зрозумілою тільки автору, ми ж сподіваємося, що наші візуалізації правил є універсальними і доступними для всіх. Варто зазначити, що для візуалів можна використовувати створений іншою людиною, обґрунтований візуальний образ, кінестетики ж обов'язково повинні взяти участь у візуалізації. Ми пропонуємо вашій увазі наступний комплекс вправ для людей з різним типом сприйняття інформації. Деякі з них всім відомі зі школи, інші – розроблені нами самостійно і демонструються вперше.

Як легко визначити запозичені слова в українській мові? Для того, щоб вирішити, чи застосовувати правила правопису слів іншомовного походження, існує чудове універсальне слово ***аерофільтр***, в якому присутні

елементи, характерні для іншомовних слів: є збіг голосних (ae); важкий для вимови збіг приголосних (льтр); звук [ф]; багатоскладовий корінь (а-е-ро-фільтр). Як легко вивчити базове правило правопису м'якого знаку та апострофу? Для цього слід запам'ятати вираз **Мавпа Бофа** тощо. Мнемонічна вправа «Ланцюжок» розроблена нами самостійно для запам'ятовування правил правопису слів, що пишуться з великої літери, укладається цілісний текст, у який введено якомога більше назв такого типу:

*У Києві працює **Верховна Рада України, Конституційний Суд України, Президент України**. Саме тут була ухвалена **Конституція України** і тут уперше прочитано **Акт проголошення незалежності України**. Найурочистіше святкують **День Незалежності України**. Тут знаходиться **Хрещатик**, завод **«Дарниця»**. А ще у нашій столиці є **Києво-Печерська лавра, Андріївська церква, Золоті ворота**.*

Вправа розрахована на аудіалів та кінестетиків. Аудіали читають на слух, а кінестетики пишуть самі. Наступну вправу ми склали для запам'ятовування правил правильного обору закінчень у родовому відмінку іменників чоловічого роду однини:

*Неподалік від **Харкова**, біля Сіверського **Діни** є галявина. За два кроки від **центра** кола росте дуб. Біля **дуба** сидить кіт із самого **вівторка**. Ви бачили **кота**?*

Отже, залежно від типу каналу, що привалює у сприйнятті інформації (аудіальний, візуальний, кінестетичний) при вивченні правил української орфографії та граматики варто обирати різні варіанти мнемонічних вправ, що допоможе утримувати в пам'яті великі обсяги матеріалу та значно полегшить життя сучасного студента.

Юлія Рибак

*Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Україна)*

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ВИВЧЕННЯ КЛІНІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ СТУДЕНТАМИ-ІНОЗЕМЦЯМИ

Підготовка висококваліфікованих спеціалістів-лікарів, здатних грамотно та свідомо застосовувати медичну термінологію в професійній діяльності є метою викладання спеціальної дисципліни «Латинська мова та основи медичної термінології» для студентів-іноземців.

Одним із шляхів оптимізації викладання латинської мови для англомовних студентів є не лише розробка методичних матеріалів на англійській мові з опрацюванням латинських медичних термінів, а й впровадження інтерактивних методів вивчення клінічної термінології. Це сприятиме кращому засвоєнню лексичного матеріалу, що тісно пов'язаний з термінологією клінічних дисциплін на старших курсах медичного вузу.

Впровадження нових методів навчання, зокрема мультимедійних презентацій, презентацій-тренажерів, використання методу діалогів, являється цікавою та результативною заміною класної дошки. Роблячи акцент на наочність, дозволяє доступно викласти матеріал та сконцентрувати увагу студента.

Використання мультимедійної презентації для вивчення клінічної термінології дає можливість доступно пояснити можливість творення латинських клінічних термінів, використовуючи спеціальні схеми-формули. Для візуального сприйняття доцільним будуть позначки різних кольорів та доповнення прикладів у вигляді картинок органів, чи їх частин. Вивчення клінічної термінології, яка має грецьке походження, також супроводжується певними труднощами у вивченні неї студентами-іноземцями, тому використання мультимедійних слайдів із зображенням органа, його латинським та грецьким еквівалентом є ефективним методом кращого засвоєння матеріалу. Презентація-тренажер є своєрідним продовженням мультимедійної презентації та її практичною частиною. Ці спеціальні комп'ютерні презентації доцільно використовувати для закріплення матеріалу. Суть цього методу полягає в тому, що слайди містять не ілюстративний матеріал, а завдання з різними варіантами відповіді, де правильна лише одна. Постійне використання подібних тренажерів дозволяє вдосконалити і відпрацювати навички утворення клінічних термінів. Ефективним буде і використання тих самих ілюстрацій у завданнях, чи варіантах відповідей. Для роботи із аудиторією цікавим методом вивчення клінічних термінів є метод діалогів. Діалог «лікар-хворий» дозволить студентам «лікарям» у особливий спосіб із наведених «хворими» симптомами визначити діагноз, підібрати та сформулювати клінічний термін. Наведення цікавих та незвичних задач дозволить студентам працювати в невимушеній атмосфері та краще засвоювати матеріал.

Мультимедійний метод презентації дозволяє забезпечити новий рівень представлення інформації. Образність та діалог великою мірою впливають на емоційне сприйняття студентами-іноземцями матеріалу і його подальшого

засвоєння. Використання цих презентацій підвищує мотивацію іноземних студентів до занять, ефективність роботи, стимулює їх пізнавальний інтерес.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Базарова В. І.** Клінічна термінологія: [навчальний посібник] / В. І. Базарова, Л. Г. Жук, Є. І. Світлична. – Х. : Вид-во НФаУ : Золоті сторінки, 2006. – 168 с. 2. **Беляєва О. М.** Деякі аспекти викладання клінічної термінології студентам-іноземцям / О. М. Беляєва // Особливості організації навчально-виховного процесу зі студентами-іноземцями у медичному ВУЗі. – Полтава, 2003. – С. 14–17. 3. **Вороненко Ю. В., Фісун Ю. І.** Актуальні проблеми розвитку системи підготовки іноземних студентів у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України / Ю. В. Вороненко, Ю. І. Фісун // Проблеми навчання іноземних студентів у медичних вищих навчальних закладах України. – Тернопіль : Медична освіта, 2002. – С. 14–16.

Зоряна Родчин

*Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Україна)*

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ (на матеріалі вивчення української мови як іноземної)

Відомо, що одним із найвагоміших завдань, які ставить перед собою вища освіта, є забезпечення розвитку фахового мовлення студентів, які реалізовуватимуть отримані знання за «посередництва» мови (зокрема, української) та виявлятимуть професіоналізм у ділових ситуаціях спілкування. Безперечно, навчальний процес незалежно від обраної спеціальності опирається передовсім на мовленнєві навички та вміння слухачів, на взаємозв'язки змісту навчання і майбутньої професійної діяльності. В цьому сенсі не становлять винятку і медичні навчальні заклади. То ж *метою* нашого дослідження постає теоретичне обґрунтування й оприявлення лінгводидактичних засад комунікативної компетенції майбутніх лікарів, а саме, студентів-іноземців.

Навчання чужоземців української мови відбувається кількома етапами. Насамперед на інформаційному рівні. Адже іноземна мова (українська) пов'язана з усіма гуманітарними, природничими, а також загальномедичними дисциплінами вузу. Однозначно найвагомішими залишаються відомості, здобуті на заняттях із української мови як іноземної, що, відповідно, розширює та поглиблює знання з клінічних дисциплін. Крім того, цей процес має когерентний характер, оскільки перш за все сприяє оптимальній

адаптації студентів (зазвичай не без допомоги викладачів) в інакомовному для них середовищі, що, водночас, спонукає їх до систематичної й інтенсивної роботи над вивченням мови країни, в якій вони здобувають фахові знання.

Власне, мета дисципліни «Українська мова як іноземна» передбачає формування в чужоземних студентів-медиків необхідних навичок у всіх видах комунікативної компетентності, правильне використання різних мовних засобів відповідно до комунікативних ситуацій і сфери висловлювання, а особливо здійснення та вдосконалення практичних умінь із аудіювання, читання, письма, говоріння.

Поза будь-яким сумнівом, у викладанні української мови як іноземної актуальним є фахоцентризм [7, с. 15], акцентація на якому зумовлює першочергове *завдання* репрезентованого дослідження. Крім того, заслуговує на увагу уточнення поняття «комунікативна компетенція» майбутнього лікаря, а також з'ясування лінгводидактичних принципів розвитку вказаного терміна.

Слід наголосити, що питання «комунікативної компетенції» поставало як концепту наукових дослідженнях О. Арцишевської, Н. Бабич, Л. Паламар, М. Пентилюк та інших, проте, однозначного тлумачення так і не набуло. Так, І. Черних указаний дефініції надає таку інтерпретацію: *«Це важлива інтегральна якість людини, що сприяє її соціалізації, виявляється в здатності, готовності до користування мовними засобами, закономірностями їхнього функціонування для побудови та розуміння мовленнєвих висловлювань»* [8, с. 6].

Безперечно, задля найоптимальнішого здійснення соціалізації, задля прогресивного «входження» студента-іноземця в українське суспільство, задля підвищення його комунікативної компетентності та задля результативності здобуття знань із медичних дисциплін і їхнього застосування, викладач за допомогою тих чи інших методів, прийомів і форм навчання здійснює поставлену мету. Незалежно від року навчання вагомим значення на заняттях із української мови як іноземної набувають різноманітні види робіт: читання мовчки й уголос, аудіювання, переказ, твір (усний або письмовий), тестові завдання, робота з підручниками, посібниками, методичними матеріалами тощо. Власне, мова йде про виконання різноманітних вправ, відповідно до норм сучасної української мови, а саме: орфоепічних, орфографічних, лексичних, словотвірних, морфологічних, синтаксичних, пунктуаційних, стилістичних. Таким чином, дотримання

перелічених чинників сприяє вдосконаленню принципів когнітивної сфери, як от: аналіз і синтез, порівняння та сприймання, конкретизація та узагальнення.

Як свідчить методичний досвід, надзвичайно продуктивною постає (так звана) *експериментальна робота*, яка внесла ряд змін у традиційний підхід навчання щодо підготовки студентів-іноземців: творчі завдання (усніта письмові), пошукові вправи, а також інноваційні види роботи (зокрема, презентації). Звісна річ, мова йде про проблемно-ситуативні завдання на морально-етичні теми (в цьому сенсі робота акцентована на різноманітних проблемах із медичної тематики), а також на суспільно-політичні, які при вивченні української мови, особлива лінгводидактичному рівні, допомагають цілеспрямованіше втілювати етичну та виховну функції навчання. Справді, креативний підхід допомагає студентам-медикам навчитися спостерігати за навколишнім, за діяльністю людей, а особливо за діями та вчинками майбутніх колег, глибоко усвідомлювати результати власних досліджень, аналізувати їх, узагальнювати, доводити правильність своїх суджень, думок. Таким чином, відбувається реалізація зв'язку мовлення з мисленням, оскільки в процесі розвитку мислення студента розвивається й культура його мовлення.

На підставі аналізу наукових студій (праці Л. Виготського, І. Гальперіна, І. Зимньої та ін.), робимо висновок, що проблема розвитку комунікативних умінь і навичок студентів-іноземців посідає чільне місце у викладанні мови. Адже незаперечним є той факт, що домінантою в професії медиків залишається спілкування. Сюди належать і вміння вести діалог (лікар/пацієнт/родичі), контакти з колегами, регулювання спірних ситуацій, проведення консиліумів і ділових бесід, знання мовленнєвого етикету, мистецтво переконання та доведення власних міркувань тощо. То ж задля підняття ефективності вказаного процесу викладачі нашої кафедри, окрім традиційних прийомів навчання, розробили і специфічні. Так, слід виокремити методичні забезпечення, в яких чільне місце посідають наступні принципи навчання, а саме: групування мовних явищ, заміна одних мовних явищ іншими, конструювання та поширення речення, перестановка та перебудова мовних одиниць, визначення наголосу, відмінювання слів, стилістичні експерименти, редагування речень тощо[2; 4; 5; 6]. На особливу увагу заслуговують текстові матеріали, різні види словників, наочність, які сприяють підвищенню комунікативної компетентності студентів-іноземців, а також беззаперечній соціалізації останніх.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Беляев Б. В.** Очерки по психологииобученияиностранным языкам / Б. В. Беляев. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1965. – 229 с. 2. **Васьків О. М.** Робочий зошит з української мови для іноземних студентів / О. М. Васьків, М. В. Вінтонюк, Н. В. Солонина. – Івано-Франківськ, 2010. – 208 с. 3 **Вінницька В. М.**, Плющ Н. П. Українська мова. Практичний курс граматики для студентів-іноземців : [підручник]. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. – 272 с. 4. Голод Н. С. Українська мова як іноземна. Робочий зошит для студентів II курсу факультету підготовки іноземних громадян (модуль №6, спеціальність «Лікувальна справа», «Стоматологія») / Н. С. Голод, М. В. Панчишин, З. Я. Родчин. – Івано-Франківськ : ІФНМУ, 2014. – 154 с. 5. **Кобзей Н. В.**, Соловій У. В. Українська мова як іноземна. Робочий зошит для студентів факультету підготовки іноземних громадян (II курс, модуль № 5; спеціальність «Лікувальна справа», «Стоматологія»). – Івано-Франківськ : ІФНМУ, 2014. – Ч. 1. – 138 с. 6. **Куйловська Н. Л.**, Соловій У. В. Українська мова як іноземна. Робочий зошит для студентів факультету підготовки іноземних громадян (I курс, модуль № 1, модуль 2; спеціальність «Лікувальна справа», «Стоматологія»). – Івано-Франківськ : ІФНМУ, 2013. – 154 с. 7. **Куньч З.** Реалізація принципу фахоцентризму у викладанні української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної : Збірник наукових праць. – Львів. – 2010. – Вип. 5. – С. 15–21. 8. Черних І. О. Лінгводидактичні умови розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педаг. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Ірина Олександрівна Черних. – Київ, 2012. – 20 с.

Irina Rodriguez

University of Dallas, Modern Languages Dept, city of Dallas (Dallas, USA)

SPANISH LANGUAGE AS A SECOND LANGUAGE ACQUISITION

Spanish language is the second language spoken in the world (after Chinese) with more than 500 million native speakers worldwide. Spanish language is widely spoken in Latin America and Europe. More than 50 million people use Spanish in the USA, where many periodicals, radio and TV channels are in Spanish. Spanish language can compete with English in different spheres of its usage and amount of new information (this is ambiguous – what information? amount of newly created words?). Spanish speaking citizens (Hispanics) became the largest minority in the USA surpassing even African Americans.

One of the reasons of the popularity of Spanish in the USA is that about 50% of English lexis is similar to Spanish. Spanish grammar is more complicated than English, but tense system is similar. This is correct, but the main reason is high and ever increasing number of Hispanic immigrants

Important thing should be clarified, words with common Latin root in these languages, can have different meanings. Even though English-speaking students can easily understand Spanish. Maybe, «sometimes» should be inserted), many false cognates can be misleading and disruptive in communication.

Spanish has constant tend for expansion. According to scientific study (need to specify which study), Spanish language may get Silver medal for world expansion in the next 10 years if same tendency will take place.

Learning Spanish may increase student's chances for employment not only abroad but in his native country as well.

South-West of the USA territory is the empire of Latin culture. If you want to obtain position in the state government in many states with large amount of Spanish-speaking immigrants, bilingual skills are a must. In other case, you will have hard time winning votes.

From the methodological point of view, pedagogues pay huge attention to person-orientated learning of foreign language (learner-centered education). Each student with his own success and failures is the center of lecturer's attention. Person-oriented study also develops adequate self-esteem. Students should be able to analyze their achievements and identify weak points of their work. They should be responsible for their education, be able to express objective and make particular tasks concerning what they want to achieve. As for lecturer, it is very important to take reflexive position showing the culture of self analysis (What are my goals in study? Which work would I be proud of? How my goals can change during studying?) This method is widely used in the University of Dallas, USA. They discuss orally during lecture and students write essay on such topics.

Our lecturers pay attention to the creative approach to speaking. Students are given series of exercises for forming oral skills and development of creative speech (questions and/or, logical questions, logical conclusions, determinations, exercises with visual aids, sentence building, quiz for teamwork, exercises for group decision making). The main goal of such exercises is imitation of real-life situations.

Technology named «Immersion Technique» is also popular. Many lecturers named above prefer this technique, especially those who are native speakers of language they teach. Main objective of this technology is that during lecture native language is not used.

Advice for people studying Spanish:

1. Devote much time to study phonetics and grammar.
2. Use Internet in Spanish language and speaking clubs.
3. Use Spanish extensively in oral communication.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У МЕДИЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Від професійної підготовки лікаря залежить життя кожного з нас. Компетентність лікаря передбачає, крім знань, вмінь та навичок з обраної спеціальності, володіння широким спектром гуманітарних знань, міжнародною медичною термінологією, комунікативними навичками, вміння аналізувати і синтезувати отриману інформацію і здатність адаптуватись у сучасному відкритому інформаційному просторі.

Велику роль у підготовці спеціалістів медичної галузі відіграє курс латинської мови та медичної термінології, який відноситься до спеціальних предметів, але тісно пов'язаний з гуманітарними.

Відповідно до програми ОПП підготовки спеціаліста метою вивчення навчальної дисципліни «Латинська мова» є використання греко-латинських анатомо-гістологічних, фармацевтичних й клінічних термінів у практичній діяльності фахівця. Для досягнення цієї мети слід використовувати сучасні інноваційні методи навчання, вибір яких покладається на викладача. Щоб обрати найбільш ефективний метод, викладачу слід опрацювати теоретичні засади методики викладання латинської мови та випробувати на практиці різноманітні методи навчання, виділивши відповідні для кожної спеціальності та групи студентів. Також слід брати до уваги особливості вивчення латинської мови у медичному вищому навчальному закладі.

Проаналізувавши багаторічний досвід викладання латинської мови у медичному ВНЗі та в інших ВНЗах на різних факультетах, ми виокремили такі особливості курсу латинської мови у медичних навчальних закладах:

- термінологічна направленість курсу;
- домінування вивчення лексики над вивченням граматики;
- переважання синтаксису словосполучень над реченнями;
- значний процент грецизмів у медичних термінах;
- максимальна увага до принципів словотворення;
- мінімальний обсяг текстів;
- значна роль міжпредметних зв'язків;

- поділ курсу на три змістові модулі, з домінуванням у кожному анатомічної, фармацевтичної або клінічної термінології;
- висока мотивація студентів до вивчення предмета;
- долучення до світової культурної спадщини через вивчення крилатих висловів та етимологічний аналіз термінів;
- розвиток логічного мислення, отримання навичок аналізу й синтезу та застосування їх на практиці;
- усвідомлення, що українська медична термінологія розвивається у тісному зв'язку з міжнародною термінологією на базі греко-латинських терміноелементів;
- виховання готовності до постійного професійного і гуманітарного самовдосконалення, самостійної роботи;
- вміння аналізувати складні терміни і готовність за потреби створювати нові медичні та фармацевтичні терміни на базі греко-латинських терміноелементів.

Таким чином, виходячи з вищевказаних особливостей, обираємо методи навчання, які найбільше сприятимуть досягненню навчальної та виховної мети курсу латинської мови у медичному вищому навчальному закладі.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Кацман Н. Л.** Методика преподавания латинского языка / Н. Л. Кацман. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. – 258 с.
2. **Нагаєв В. М.** Методика викладання у вищій школі : [навчальний посібник] / В. М. Нагаєв. – К. : Центр навчальної літератури, 2007. – 232 с.

Вікторія Савіна

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

На сучасному етапі розвитку вітчизняної вищої освіти відбувається реформування навчального процесу відповідно до загальноєвропейських вимог. Однією з таких вимог є інформатизація освітнього простору. Стрімкий розвиток сучасних інформаційних технологій та їх використання у процесі навчання вимагають пошуку новітніх форм і методів викладання у вищій школі. Однак використання інноваційних методів є ефективним лише у поєднанні з традиційними підходами до викладання. Тому сучасний викладач ВНЗ повинен уміти раціонально поєднувати традиційні методи з

новими формами і прийомами викладання й уміло використовувати їх для ефективного навчання студентів.

Рівень розвитку сучасних інформаційних технологій відкриває широкі можливості для удосконалення, оптимізації та інтенсифікації процесу навчання. Одним із сучасних методів є використання мережі Інтернет і комп'ютерних технологій. Сучасні студенти сприймають комп'ютерні технології з більшим інтересом, ніж підручники та посібники. Використовуючи Інтернет викладач може постійно оновлювати матеріал, формувати блоки інформації відповідного обсягу і складності. Цей метод підвищує ефективність самостійної роботи, дає студентам доступ до нових джерел інформації, а також можливість вияву їхніх творчих здібностей.

Мультимедійні технології – це один із напрямів розвитку інформаційних технологій. Мультимедійні засоби дали сучасній методиці нові форми та методи викладання у вищій школі. Вони дають викладачеві можливість подати інформацію абсолютно по-новому й більш ефективно, зробити її більш повною та цікавою, підвищити рівень самомотивації та ефективності навчання студентів, дає можливість обирати темп навчання і покращує швидкість засвоєння нового матеріалу. Демонструючи схеми, фото та малюнки за темою, викладач реалізує принцип наочності. Завдяки використанню мультимедійних засобів продуктивність запам'ятовування інформації у студентів значно зростає, бо використовується можливість впливу одразу на декілька каналів сприйняття інформації, збільшується можливість мимовільного запам'ятовування матеріалу, зростає темп засвоєння навчального матеріалу, у студентів активізується креативне мислення, стимулюється інтерес до наукової діяльності. Студенти, використовуючи мультимедійні технології, можуть самостійно готувати міні-проекти за обраною темою та презентувати їх.

В останній час актуальним стає застосування на заняттях інтерактивної дошки, яку вважають найбільш універсальним засобом навчання. Інтерактивна дошка дає можливість працювати з текстом навчального матеріалу або відео- та аудіо- роликами і навіть з матеріалами з мережі Інтернет. Дослідження довели, що застосування інтерактивної дошки на заняттях значно підвищує ефективність навчання.

Інноваційні методи навчання та використання інноваційних технологій на заняттях допомагають покращити якість навчання, розкрити потенціал студентів, їх самостійність у пошуку, підборі, обробці та вивченні інформації. Використання інформаційних технологій сприяє поглибленню та прискоренню процесу навчання, забезпечує підготовку конкурентоспроможних кваліфікованих фахівців.

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ТЕХНОЛОГІЯ ПАРФУМЕРНО-КОСМЕТИЧНИХ ЗАСОБІВ»

Одним із головних надбань будь-якої країни є інтелектуальній потенціал нації, тому формування й розвиток інтелектуальної еліти – завдання, яке сьогодні стоїть перед вищою освітою України. Досконале володіння українською мовою є обов'язком кожного фахівця. Тому провідною метою нашого навчального закладу є формування у студентів мовної компетенції, яка стане одним із чільних складників фахової культури майбутнього фахівця фармацевтичної галузі, зокрема косметолога.

Оволодіння основами будь-якої професії починається з опанування професійного мовлення – галузевої фразеології та термінології, без чого не можлива подальша професійна діяльність. Для вільного володіння усною та писемною формами професійного спілкування студенти-косметологи повинні мати чималий лексичний запас фахової термінології. Враховуючи вище викладене, викладачами нашої кафедри був створений посібник, який, сподіваємося, допоможе майбутнім косметологам удосконалити знання з української орфографії, морфології, стилістики, синтаксису на матеріалі фахових текстів і підвищити свій інтелектуальний рівень.

Кількість вправ достатня для аудиторної та самостійної роботи. Особливо ефективним на наш погляд є використання наступних:

- переклад словосполучень і речень, маркованих відповідно до спеціальності, сприятиме кращому засвоєнню фахової термінології майбутнім косметологам, познайомить їх з основними принципами і моделями творення української косметичної термінології;

- редагування словосполучень, речень, текстів;
- укладання та редагування документів;
- вправи спрямовані на удосконалення раніше набутих орфографічних і пунктуаційних навичок;
- творення термінів і термінологічних сполук.

Отже, для успіху в наш час спеціалісту потрібно володіти мистецтвом комунікації, тобто мати відповідну комунікативну компетентність. Тому, сподіваємось, що запропонований посібник допоможе в досягненні цієї мети.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В СУЧАСНОМУ ВНЗ I–II РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти ставить вимоги до рівня освіченості студентів та гарантує досягнення цього рівня. Викладач – філолог забезпечує знання української мови через змістові лінії: мовленнєву, лінгвістичну, соціокультурну та діяльнісну.

Сьогодні надзвичайно зростає інтерес до вивчення української культури, державної мови, удосконалення шляхів мовленнєвої діяльності, читацької культури.

Досягнення успіху в щоденних життєвих справах та у професійному спілкуванні відбувається завдяки гармонійним гуманним стосункам і високому рівневі культури спілкування.

Крім того, зростають професійні та науково-професійні зв'язки з зарубіжними спеціалістами, необхідність безпосереднього обміну інформацією.

У сучасному ВНЗ I – II рівнів акредитації навчаються студенти, які не є громадянами України і не вивчали української, ті, що нещодавно переїхали в Україну і мають початковий рівень володіння мовою. Тому, питання вивчення української як іноземної є актуальним як для деяких студентів так і для окремих груп.

Програмна підготовка з української мови охоплює різні види роботи з мовою, наприклад: ознайомлення з текстом, оглядове читання, пошукове читання, аналізуюча та перекладацька робота, скорочення тексту, складання плану, короткого повідомлення, діалогу, реферування, підготовка оглядової доповіді за темами, рекомендованими програмою навчального закладу.

Сьогодні українська мова як іноземна являє собою синтез таких трьох шкільних дисциплін у сучасному розумінні: читання, мова та література. Метою вивчення курсу є: навчити студентів швидко та вдумливо читати, грамотно писати, дати їм поняття про історію розвитку української мови, ознайомити з історією української культури та літератури.

Методика викладання української як іноземної має опиратися на знання граматики інших мов, зокрема російської, польської, латинської.

Найважливіші граматичні терміни студенти повинні знати, наприклад: по-українськи та по-латині.

Для вдосконалення техніки читання, практичного пізнання літературної мови та ознайомлення з найкращими зразками україномовного письменства може служити хрестоматія з української літератури. З хрестоматії викладач може вибрати уривок з літературних творів, критичні замітки, коментарі, а також граматичний додаток для полегшення роботи із текстом.

Засвоєння мовного матеріалу і досягнення певних ступенів професіоналізму в опануванні українською мовою відбуваються значно успішніше, як що навчальний процес проходить на збільшеному інтелектуально-емоційному рівні, зокрема, коли перед студентами ставляться певні комунікативні, розумові або професійні завдання.

Така навчальна робота дозволить здійснити відбір найбільш здібних студентів і стимулювати у них інтерес до використання україномовної літератури у професійній сфері.

Очікування певних результатів цільової підготовки студентів, що вивчають українську як початківці, формує певні завдання щодо методики та форм навчання таких студентів.

Необхідними навичками для удосконалення мовної підготовки є уміння читати, конспектувати, працювати з довідниковими посібниками українською мовою; виконувати переклади своїх висновків, формулювань; повідомляти українською про виконану роботу, її результати та висновки.

Формами контролю можуть виступати співбесіда за темами курсу, огляд, письмовий реферат, виступ з доповіддю або повідомленням, їх обговорення.

Отже, належний рівень комунікативних умінь і навичок випускника ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації є передумовою формування всебічно розвинутої особистості, яка активно бере участь у всіх сферах суспільного життя. Саме цій меті і підпорядкована система вправ і завдань з розвитку зв'язного мовлення для студентів, що починають вивчати українську у профільному навчальному закладі.

ДО ПИТАННЯ УКЛАДАННЯ БАГАТОМОВНОГО ГАЛУЗЕВОГО СЛОВНИКА ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ТЕРМІНІВ

Певна робота з систематизації та уніфікації фармацевтичних термінів постійно проводиться, як на національному, так і на міжнародному рівнях, – номенклатурними комісіями Державного Фармакопейного центру, Фармакологічного комітету МОЗ України, іншими організаціями, уповноваженими МОЗ, а також міжнародними, як-то ЮНЕСКО – Infoterm. Важливим у цьому плані було створення термінологічного словника експертами постійної комісії зі співробітництва у сфері охорони здоров'я СНД та розширення поля власне фармацевтичної термінології у спеціалізованих медичних словниках (див. Українсько-латинсько-англійський медичний енциклопедичний словник у чотирьох томах, укладачі Л. Петрух, І. Головка – Київ: ВСВ «Медицина», 2012, 2013, 2014 рр. та інші). Однак, на думку фахівців, «найбільш ефективним шляхом упорядкування, уніфікації та стандартизації галузевих термінів є систематизація їх у єдиних довідникових посібниках – енциклопедіях та словниках» [2, с.1460].

Спроба представити широке коло сучасної фармацевтичної термінології зроблена авторським колективом Національного фармацевтичного університету в «Енциклопедичному тлумачному словнику фармацевтичних термінів українсько-латинсько-російсько-англійському» [2, с. 1460]. Створення такого словника – нелегкий, тривалий процес, що вимагає значних зусиль й високого рівня кваліфікації великого колективу спеціалістів. Актуальність роботи зумовлена практичною відсутністю спеціалізованих галузевих словників, а також тим, що на відміну від медичної, фармацевтична термінологія майже не досліджена, ні в історичному, ні в синхронному планах. До того ж, вона активно розширюється і трансформується, відтворюючи динамічний розвиток сучасної фармацевтичної галузі. При практичній відсутності, і національних, і міжнародних традицій укладання галузевих словників такого напрямку, у процесі роботи перед укладачами неминуче поставали різнопланові невирішені термінологічні проблеми. У даній роботі ми приділяємо увагу найзагальнішим питанням стосовно латинської термінології при укладанні

словника. Перш за все, принципово важливо визначити місце й роль латини у сучасному багатомовному словнику, який охоплює широке коло, як власне фармацевтичної, так і залученої термінології: включати до словника тільки широко вживані й добре відомі на сьогодні спеціальні латинські терміни й номени; надавати латинський варіант усіх власне фармацевтичних та медичних термінів, або ж перекладати латиною всю, як спеціальну, так і залучену лексику. Ця проблема, перш за все, зумовлена специфічним, неізоморфним, складом фармацевтичної термінологічної системи, пов'язаним з активним використанням у ній інших самостійних термінологічних систем: хімічної, ботанічної, фармакогностичної, технологічної, фізичної, економічної та ін. В більшості з них, на відміну від медицини та фармації, латина історично не вживалась, незважаючи на грецько-латинське походження переважної кількості лексичних одиниць. Крім того, останні десятиліття, при бурхливому розвитку сучасної фармацевтичної науки та виробництва, латинській термінології приділялось недостатньо уваги. В результаті величезна кількість нових термінів на сьогодні не стандартизована ні в українському, ні, тим більше, в латинському варіанті, а авторський варіант перекладу не може вважатися усталеним.

Суть зазначеної ситуації досить детально проаналізована російським фармакологом Т. А. Лебедевою на прикладі проблем з рецептурними прописами. Дозволимо собі, для наочності, навести досить об'ємний перелік цих проблем майже повністю: «Сформулюємо деякі невідкладні проблеми рецептурної справи: 1. Потрібне своєчасне і раціональне затвердження найменування форм ліків уже наявних на ринку. Необхідно швидко й регулярно вводити в навчальний процес у фармакологію, латинську мову і фармацію позначення їхніх словникових скорочень. Наприклад, сублінгвальна таблетка, лінгвальна таблетка, мікротаб, рапідиск – як спільне поняття об'єднати. Варіантом пропису може бути Tab.lingual. 2. Звернути увагу на хаотично сконструйовані ФПН (фірмові патентовані назви). Зараз вони відображають лише інтереси реклами і ніяк не відповідають стандартам найменування ліків. Наприклад, «Баю-Бай» – не відповідає стандартам, але хоча б несе елементи психотерапії, іншій значно гірші. 3. Визначитися, зрештою, спрей (*англ.*) чи аерозоль (*лат.*), і чи називати краплі drops (*англ.*)? І далі брати участь у глобальному поширенні американізмів в усіх галузях культури, чи використовуючи латину, протистояти цій навалі хоча б у рецептурі? Довідка: за поширеністю в популяції – російська мова на сьомому місці, а іспанська (вульгарна латина), на другому, після китайської. Яку мову

оберемо для рецепта?... 5. Уточнити назви багатьох упаковок (нових і не дуже) капсули, картриджі, небули, мікрошприці, мікроклізми, ректокапсули та ін. Увести їхні раціональні скорочення в таблицю. Необхідно мати зручні й точні методи оформлення прописів трансдермальних форм ліків (TTS). До цього часу не зрозуміло: це пластирі чи диски? Немає єдиного розуміння позначень їхніх доз. Якщо така робота вже виконана, слід увести інформацію до програми навчання. 6. Визнати на офіційному рівні вже сконструйовані та загальноприйняті вдалі найменування форм, наприклад, Solutab (від *фірми* «Яманучі»), Iaguer та ін. Позначити грануляти, лікувальні шампуні та лосьйони і под. 7. З-поміж неоднозначних питань рецептури необхідно виділити оформлення аерозолів і всього, що використовується для інгаляцій, небулізацій. Необхідні точні вказівки щодо виписування мультидозових, однодозових, систем екобезфреонових, легке дихання і т. д. У цій галузі збільшується різноманітність форм і доз. Інформація для навчання дуже запізнюється. 8. І, нарешті, глобальна проблема: навчитися прописувати БАД» [3].

Укладачі словника вибрали непростий, можливо, дещо спірний шлях – перекладати латиною всі терміни й назви, представлені у ньому. Значить на всі питання, подібні до зазначених у наведеній вище цитаті, треба було шукати відповідь. Крім того, у проекції на все поле фармацевтичної термінології кількість таких питань збільшилась у десятки разів. Загалом можна виділити декілька груп основних проблем: вибір найбільш точного за значенням синоніма; неможливість уникнення неологізмів; вибір оптимальної граматичної форми термінів, запозичених із сучасних романських, або слов'янських мов; розмежування термінологічного та загальноновживаного, інтернаціонального, значення лексеми.

Часто у процесі перекладу латиною важко відібрати синонім, який найбільш точно передавав би значення, закладене в дефініції терміна чи терміносполучення. Розглянемо лише один приклад «Агент пінний, – поверхнево активна речовина, яка в малих кількостях полегшує утворення піни або збільшує колоїдну стабільність, сповільнюючи коалесценцію бульбашок» [2, с. 34]. Враховуючи два аспекти дії, зазначені у дефініції, синонімічний ряд щодо означення «пінний» (пов'язаний дієсловом spumare – пінитись, випускати піну, покриватися піною, покривати піною, вивергатись подібно піні) виглядає наступним чином: ppp. spumans, ntis. – той, що піниться; adj.: spumeus, a, um – піністий; що піниться; вкритий піною; схожий на піну; spumabundus, a, um – що піниться; spumosus, a, um – піністий, повний

піни; spumifer, fera, ferum – що несе піну, вкритий піною; spumiger, gera, gerum – що піниться, що породжує піну. У словникові запропоновано переклад agensspumans, але, як видно з переліку, синонімічні варіанти також можливі.

Природньо, доводиться враховувати значення латинських лексем, яке вони отримали у процесі їх функціонування у різних терміносистемах або ж у загальному вжитку. Наприклад: «Аналіз елементний – аналітичний метод, що полягає у кількісному визначенні елементів, які входять до складу органічної речовини » [2. ст. 61]. У словнику – analysis elementaria. Латинський прикметник elementarius, утворює значення «початковий, елементарний», і в значенні «1) початковий; що стосується основ чогось, 2) простіший, основний, загальновідомий» – функціонує як широковживана, інтернаціональна лексема. Однак, суфікс -arius, який утворює прикметники зі значенням «пов'язаний і з чимось», «той, що належить до чогось»; «той, що походить від чогось» дозволяє вживати прикметник elementarius даному випадку у значенні «той, що стосується елементів». Завдяки цьому уникаємо нечіткості значення при перекладі, наприклад, прийменниковими виразами або ж за допомогою genetivusobjectivus.

Проблемним є переклад термінів слов'янського походження, таких, наприклад, як «грохот». Грохот – механізм, який забезпечує зворотно-поступальний, обертальний або вібраційний рух ситового полотна, на якому відбувається сортування твердих часток» [2, с. 1187]. Шляхів перекладу може бути декілька: 1) буквальний переклад латиною російської назви (tonitrus, us, m); 2) латинська транскрипція російської назви (grochot, indecl, m); 3) найпоширеніша англійська назва (screen); 4) описова конструкція (mechanismusadseparationem). Однак, розгалужена синонімія є небажаною в термінології будь-якої галузі знань, бо свідчить про певну неусталеність, недосформованість терміносистеми. Тому подальше поглиблене дослідження таких випадків, безумовно, необхідне. Це стосується й специфічних слів – гібридів, у яких латинська або грецька основа поєднується зі слов'янським суфіксом і т. ін. Показовим щодо останнього може бути назва «інфундирка» – іменник, утворений від латинського дієслова infundere – (наливати), слов'янського суфікса к- та закінчення -а. Запропоновано лише транскрибований варіант перекладу – infundirca, ae, f.

У словниках, які презентують складні, великі за обсягом терміносистеми сучасних галузей науки й виробництва, що динамічно розвиваються, неможливо, як показує досвід, обійтися без неологізмів. Прикладом таких

неологізмів у словнику є терміни: «товарознавець» – *mercilogus, usm* (лат. *merx, mercisf* – товар + грец. – *logos* – слово) та «товарознавство» *mercilogia, aef* (лат. *merx, mercisf* – товар + грец. – *logia* – наука). Синонімами до них можуть бути прийменникові вирази – *expertusdemercibus* та *scientiademercibus*. Але, на нашу думку, вживання описових конструкцій в термінологічному значенні все ж таки бажано уникати.

Найбільші проблеми пов'язані з тотальним впливом на сучасну фармацевтичну термінологію англійської мови, яка активно намагається витіснити латину й зайняти місце міжнародної метамови фармації і медицини. Це пов'язано з повсякчасним широким вживанням англійської мови у науковій літературі, в Internet, на практиці та, зокрема, в англійськомовних позначеннях біологічно активних добавок, що набувають все ширшого розповсюдження. Безумовно, сприяє цьому й активна співпраця України з міжнародними організаціями й той факт, що в березні 2013 р. Україна стала повноправним членом Європейського фармакопейного комітету. Не враховувати цих обставин неможливо, але й спеціально сприяти «англізації» фармацевтичної термінології, на нашу думку, було б неправильно. Виходячи з цього, підхід до перекладу кожного з термінів або номенів повинен бути індивідуальний. Добре відомі й широкоживані англійські терміни, які практично не мають латинського аналогу, уведені у словник в англійській транскрипції (*branding* – брендинг; *royalty* – роялті; *shock* – шок та ін.); деякі англійські лексеми пропонуються у латинізованому варіанті (*blockbuster, erism* – блокбастер; *brend (um), in* – бренд; *brauser, erism* – браузер); або ж у перекладах паралельно англійською та латинською (*blockparaffinicum; rechamiparaffinici* – блоки парафінові та ін.). Це стосується і решти слів нелатинського походження.

Ми лише окреслили загальне коло проблемних питань, пов'язаних з укладанням багатомовного словника фармацевтичних термінів, не зупиняючись на більш детальному їх аналізові та не торкаючись вузьких проблем. При їх великій кількості, можливо, найбільш оптимальним було б вибіркоче введення латини у словник. Однак, для колективу укладачів принциповим є вибір послідовного перекладу латиною всієї лексики, всупереч неусталеності, нестандартизованості й недостатньої дослідженості сучасної фармацевтичної термінології. Це спроба часткової компенсації цих процесів, намагання захистити латину як оптимальний засіб міжнародного професійного спілкування у сфері медицини й фармації, і підвищити

культуру вживання латинської термінології у спеціальній фармацевтичній літературі.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Дворецкий И. Х.** Латинсько-русский словарь / И. Х. Дворецкий. – 11 -е изд., стереотип. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2008. – 843 с.
2. **Енциклопедичний** тлумачний словник фармацевтичних термінів : українсько-латинсько-російсько-англійський : [навчальний посібник] / [уклад. : І. М. Перцев, Є. І. Світлична, О. А. Рубан та ін.] ; за ред. проф. В. П. Черних. – Вінниця : Нова Книга, 2014. – 824 с.
3. **Лебедева Т. А.** Латынь из моды вышла ныне.....? – <http://www.rusvrach.ru/articles/farm-02-2004str37-38>.
4. **Фармацевтична** енциклопедія / Голова ред. ради та автор передмови В. П. Черних. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – К. : «МОРІОН», 2010. – 1632 с.

Lyudmila Semenova, Katya Vnukova, Marina Chemodanova
National University of Pharmacy (Kharkov, Ukraine)

HOW TO ORGANISE A LESSON WITH THE WORLD WIDE WEB

Although the Internet cannot teach students to speak English in itself, as a resource in the hands of a skilled teacher it can provide a wealth of authentic materials, with which the teacher can build motivating and productive activities. It should also be said that the Internet does not require or provide a new or unique set of language goals or methodologies. The main focus is on Internet activities, such as reading, writing and information processing skills, although students also develop their vocabulary skills through extensive reading of Internet materials.

Texts taken from the Web can be used at any language level, only tasks have to be graded according to students' knowledge. A great advantage of the Internet is that a whole language course can be built on it, which is a relatively new field of language education. Moreover, lessons can be made attractive by allowing students themselves to choose the kind of material they work with, and by varying the tasks they are asked to perform.

If teachers want to use computers in their lessons to complete traditional language learning, they can find additional material to the topics discussed in the classroom lessons. Ideas can be taken from coursebooks where some activities are not challenging enough for students. Analysing the shortcomings of these activities may suggest an area of the Internet that can be used to create a task. Finding materials designed particularly for ELT is considerably easier than locating authentic materials on a particular topic, as language materials are still limited in number.

An excellent place to begin a search is at one of the gateway sites that make it possible to access remote databases without knowing the location of the site in question. They contain links listed according to topics and provide users with quick and easy access to a great number of educational resources on different university, non-profit and commercial sites. Some examples are BBC World Service: Learning English, CELIA, ESL HomePage, and The Comenius Group.

Having chosen a site, it is a matter of time and creativity to design an activity that suits teacher's objectives and the area or site they have selected. However, it is important to remember that there is no sense in doing exercises on the World Wide Web when they can be equally well done offline with paper and pen. According to Teeler and Gray, before designing an Internet-based activity it is necessary to consider its advantages, the range of students involved and the time required. (2000). A task is really beneficial for students when it activates different kinds of learning styles.

Людмила Семенова, Катерина Внукова

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО КУРСУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ

Інтенсивність змін у сучасному освітньому просторі потребує конкретних новітніх впроваджень, безпосередньо, у саму модель навчання. Викладачами кафедри Іноземних мов постійно ведеться робота над вдосконаленням освітніх технологій, що, в свою чергу, є досить важливим у процесі навчання професійній іноземній мові майбутніх спеціалістів Національного фармацевтичного університету.

Користуючись широким досвідом українських та закордонних викладачів, які активно використовують у своїй роботі методику дистанційного навчання – *Distance Learning*, кафедра працює над розробкою та готує до апробації власний дистанційний курс з *Англійської мови за професійним спрямуванням для студентів фармацевтичного відділення*.

На сучасному етапі курс є дійсним, студенти-учасники беруть активну участь у *ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ*, саме тому ми маємо можливість вдосконалювати методику безпосередньо.

Існує класична форма методичного забезпечення у процесах вивчення мов, але, безумовно, необхідна їх адаптація у дистанційній системі з урахуванням індивідуальних психологічних, творчих, інтелектуальних здібностей, особистих інтересів студентів, тобто – *оптимізація процесів навчання*.

Вимогам сучасної освіти найбільше відповідає система дистанційного навчання, що містить комплекс методичних впроваджень, індивідуалізацію та інтелектуалізацію прийомів і засобів навчання, гуманізацію знань, комунікативність та інформативність застосовуваних дидактичних засобів, формування високої пізнавальної активності й високої мотивації навчання.

В основі будь-якого дистанційного курсу гуманітарної спрямованості полягають *лінгводидактичні засади* побудови дистанційних уроків – цілеспрямований процес взаємодії викладача й студента, а методи, прийоми і засоби навчання – як важливий елемент цього процесу, що забезпечує засвоєння курсу.

1. Аудіальні – усі види розповідей, бесід, пояснень, діалогові форми – *форум, чат, скап*.

2. Візуальні – демонстрація наочності, кіно- та відеоматеріалів, комп'ютерних програм – (*дистанційні відео уроки, автентичні відеокурси*).

3. Змішані – (використання телекомунікаційних технологій та діалогових комп'ютерних програм, різноманітних форм тестування) і т. д.

Критеріями відбору методів було врахування особливостей дистанційного курсу як форми, що поєднує в собі систематичну, гуманістичну, традиційну складову системи навчання та використовує нові інформаційні технології й технічні засоби навчання; принципів побудови дистанційних курсів філологічного спрямування; визначення змісту цілей курсу англійська мова для фармацевтів особливостей дистанційного курсу як дисципліни філологічного спрямування; можливостей студентів; засобів та прийомів навчання; часу, який необхідно витратити на засвоєння матеріалу та контроль; особливостей дистанційної системи навчання.

Інформативні методи – це методи, у яких головною в процесі навчання є інформація, яка впроваджується у процес навчання через діяльність тьютора і студента:

- навчання згідно програмним забезпеченням;
- засвоєння гіпертекстового матеріалу;
- метод конференції;
- система електронного контролю (журнал активності студентів, журнал успішності), тестування;
- навчання за рівнями.

ЩОДО ВИВЧЕННЯ БОТАНІЧНОЇ НОМЕНКЛАТУРИ

У комплексному підході до професійної підготовки фахівця-фармацевта одним з важливих завдань є формування професійної мовної компетентності, рівень якої багато в чому визначає і рівень загальної професійної компетентності, адже саме мова є інструментом, який забезпечує комунікацію на будь-якому рівні професійної діяльності. Серед різних видів мовної компетентності (граматична, семантична, орфографічна та інші) на особливу увагу заслуговує лексична компетентність, яка полягає в оволодінні лексичними засобами, зокрема термінологією, знання якої є одним з невід'ємних компонентів успішної професійної діяльності.

У курсі латинської мови для студентів фармацевтичних спеціальностей передбачено вивчення різних термінологічних систем, зокрема ботанічної номенклатури, яка використовується для позначення рослинної сировини та назв препаратів рослинного походження. Система ботанічних назв через своє лексичне та етимологічне розмаїття досить складна для вивчення та запам'ятовування, тому вимагає застосування додаткових методичних прийомів для її вивчення. Доцільним є звертання до етимології ботанічних назв, яка є інформативним, цікавим та образним джерелом, що сприяє більш активному засвоєнню цієї лексики. Підготовка студентських рефератів, презентацій, доповідей, статей та іншого з цієї теми дає можливість до загальної інформації долучати додаткову, яка через зорові образи (ілюстрації, фотографії тощо), цікаві героїчні або романтичні сюжети, образи міфічних персонажів створює допоміжні асоціативні ряди, додаткові семантичні зв'язки, що сприяє більш глибокому запам'ятовуванню лексичних одиниць.

Як приклад, розглянемо назву рослини красавка: *Atropa* – родова назва *Atropa*, ає *f* виникла від імені однієї з трьох мойр (богинь долі) Антропос, яка перерізала нитку життя кожної смертної людини, що вказує на отруйність рослини; *Beladonna*, ає *f* – видова назва перекладається з італійської гарна жінка, оскільки італійські жінки, щоб додати очам блиску та глибини погляду, закапували очі соком рослини, який розширював зіницю.

Назви рослин за їх походженням можна розподілити на декілька груп: ряд ботанічних назв утворені від дієслів, які вказують на терапевтичну дію рослини; в основі іншої групи назв лежать назви предметів побуту та знарядь

виробництва за їх подібністю до частин або органів рослин; окрему групу складають назви, утворені від власних імен, назв тварин та ін. Дослідження та класифікація ботанічних назв, зокрема за їх етимологією, сприяє більш активному та глибокому засвоєнню та запам'ятовуванню цієї термінологічної групи, що, в свою чергу, підвищує рівень мовної професійної компетенції.

Оксана Сидоренко

Запорізький державний медичний університет (Запоріжжя, Україна)

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАПОРУКА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Вітчизняна система вищої освіти вже достатньо давно перебуває в стані реформування, чому сприяють актуальні на сьогодні і вкрай вагомими чинники. Так, серед останніх варто виокремити соціально-економічні зміни, що їх переживає держава, світові тенденції переходу до інформаційного суспільства, прагнення інтегруватися в європейський освітній простір шляхом впровадження кредитно-модульної системи тощо. Якщо не повністю, то принаймні частково означені тенденції знаходять реалізацію в якісно новій формі освіти, а саме дистанційній.

На користь дистанційного навчання, яке базується на інтерактивній співпраці викладача та студента на всіх етапах навчання завдяки використанню комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, перш за все, спрацьовує його низька собівартість підготовки фахівця. Адже мінімальна задіяність навчальних площ, максимально повне представлення навчально-методичної бази на сайті університету при належному використанні технічних засобів робить освіту менш витратною, аніж вона є за усталеної системи. Окрім економічних вигод, така система освіти є привабливою, як відзначають, з наступних міркувань:

- інтерактивний зв'язок дозволяє залучати до навчального процесу велику аудиторію;
- студенти отримують змогу навчатися без відриву від професійної діяльності, перебуваючи у будь-якому місті, у зручний для себе час;
- здійснюється реалізація права на отримання освіти людьми різного віку, а головне – стану здоров'я;

- в умовах активного запровадження Болонського процесу, орієнтованого на досягнення конкурентоспроможності вітчизняної освіти з європейською, дистанційна форма навчання надає можливість здобути освіту в закордонних університетах [3].

Зауважимо, що ці перспективи потребують і належної віддачі, як від викладача, так і від студента. Перш за все, такий навчальний процес вимагає особливої самоорганізації і самоконтролю студента, а відтак і постійного інтелектуального росту. Що ж до викладача, то він має відслідковувати ефективність і затребуваність навчального матеріалу, систематично оновлювати його, бути обізнаним з інноваціями як щодо технічних і програмних забезпечень, так і методологічних нововведень.

Варто пам'ятати, що дистанційна освіта не протистоїть традиційній, вона активно залучає усталені форми і прийоми, вдосконалюючи їх. Так, найзатребуванішими з них залишаються лекції, практичні та семінарські заняття, самостійні та контрольні роботи, іспити [1].

Окрім того, дистанційне навчання і саме може розглядатися як одна із форм класичної системи освіти. Йдеться про таку обов'язкову складову навчального процесу, як самостійна робота. Загальновідомо, що ще донедавна їй не приділялася належна увага, а з переходом на кредитно-модульну систему, згідно з якою 1/3 годин, передбачених на вивчення дисципліни, припадає на самостійну роботу студентів, виявилися лакуни в її організації, відсутності методичного забезпечення, контролю даного виду роботи тощо. На разі саме вирішення цієї проблеми є прерогативою вищих навчальних закладів України [2].

Як показує практика запровадження інноваційних технологій, вітчизняні виші віддають перевагу системі Moodle, яка реалізовує так звану філософію «педагогіки соціального конструктивізму» і підходить як для організації традиційних дистанційних курсів, так і для вдосконалення очного навчання.

У Moodle передбачений інструментарій керування педагогічною, адміністративною та технічною підсистемами дистанційного навчання. Педагогічні інструменти призначені для організації взаємодії між викладачем і студентом: створення навчальних матеріалів, оцінки діяльності, мотивування студентів Moodle дозволяє керувати траєкторією навчання студента. Викладач може дозволяти чи забороняти перескладання матеріалу, контролювати кількість спроб здати тести, час тривалості заняття, шкалу оцінок тощо. Оцінка тестування студента включає і можливість переглянути кількість балів, час, витрачений на тестування, кількість спроб, правильну

відповідь і коментарі викладача. Звіти по тестуванню груп дозволяють вести ту ж статистику, що і для окремого студента плюс виділити питання, на які студенти відповідають найчастіше неправильно, а також експортувати отримані результати Excel. Таким чином, використання інноваційних технологій і запровадження дистанційної системи надає вишам додаткові можливості та відкриває нові перспективи в освітній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бурковська Л. Д.** Дистанційна освіта як засіб розвитку професійної активності майбутнього фахівця / Л. Д. Бурковська // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. – Київ-Запоріжжя. – 2004 – Вип. 30. – С. 250–255. 2. **Поцулко О. А.** Дистанційна освіта в Україні / О. А. Поцулко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2009. – №1. – С. 24–28. 3. **Концепція** розвитку дистанційної освіти в Україні. – Електронний ресурс. – Режим доступу : www.osvita.org.ua/distance/pravo/oo.html.

Валентина Синиця

Буковинський державний медичний університет (Чернівці, Україна)

ПРОФІЛАКТИКА ТИПОВИХ ПОМИЛОК ПРИ НАВЧАННІ ПЕРШОКУРСНИКІВ ОРФОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

Одним із завдань, які стоять перед викладачами латинської мови медичних вишів, є виховання термінологічно грамотної особистості, здатної володіти і адекватно користуватися латинською медичною термінологією з трьох загально визнаних розділів: анатомо-гістологічного, фармацевтичного і клінічного. Чинні програми [1] визначають теоретичний і лексичний мінімум, завдяки якому має досягатися бажане формування у студентів-першокурсників умінь і навичок, які будуть вдосконалюватися на наступних етапах оволодіння латинською медичною термінологією при вивченні клінічних дисциплін на старших курсах.

Починаючи вивчати дисципліну «латинська мова», студенти першого курсу будь-якого факультету медичного вишу стикаються з певними орфографічними труднощами, зумовленими такими аспектами: а) орфографічними особливостями самої латинської мови; б) уже сформованими орфографічними навичками, набутими студентами при вивченні рідної (української, російської, румунської) та однієї чи кількох західноєвропейських (англійської, німецької, французької) мов, що мимоволі

призводить до помилкового написання латинських медичних термінів. Зрештою, з цими проблемами стикаються студенти не тільки медичних навчальних закладів, але й гуманітарних факультетів університетів, що неодноразово слугувало предметом дослідження у роботах [2; 3].

На підставі багаторічних спостережень за результатами засвоєння студентами теми «Фонетика» виокремити типові групи орфографічних помилок та поділитися досвідом роботи щодо їхньої профілактики.

Вивчення орфографії латинської мови нерозривно пов'язано з роботою над вимовою термінів, правильним їхнім наголошенням, розумінням значення морфем, морфологічної форми слова і вимагає чіткого дотримання ustalених норм правопису, зафіксованих в сучасних латинських термінологічних словниках [4–8].

За чинними програмами з навчальної дисципліни «латинська мова», на вивчення теми «Фонетика», де, окрім алфавіту, розглядаються особливості правопису і вимови латинських медичних термінів відводиться дві години. Цілком виправданим з огляду на це є використання догматичного способу навчання правопису на перших кількох заняттях: від студентів вимагається знання орфографічних правил на рівні автоматизму. Незважаючи на те, що латинська орфографія фонетична - переважно вона відтворює дійсну вимову звуків: укр. [ляміна] = лат. *lamina*, укр. [нервус] = лат. *nervus*, в окремих термінах правопис розходиться з вимовою, але його можна передбачити завдяки існуючим орфографічним нормам.

Усі труднощі правопису латинських медичних термінів можна згрупувати таким чином:

- перша орфографічна складність пов'язана зі звуком [i], який графічно передається або латинською літерою *i* (*pelvis, spurius, digitus, innatus*) або літерою грецького походження *y* (*cytologia, condylus, pyloricus*). Для уникнення помилок рекомендуємо студентам: 1) запам'ятати написання термінів з літерою *y*, які часто зустрічаються на практичних заняттях з навчальної дисципліни «нормальна анатомія»: *pterygoideus, coccygeus, coccyx, larynx, pharynx, hyoideus, zygomaticus, thyreoideus, lymphaticus* тощо; 2) завчити і вміти розпізнавати аудитивно терміни, до складу яких входять грецькі префікси та корені з літерою *y*: *hyper-* (*hyperfunctio, hyperaesthesia*), *hypo-* (*hypogastricus, hypoglobulia*), *dys-* (*dysendocrinia, dyspnoë*), *syn-/sym-* (*synchronicus, symbiosis*), *hydr-* (*hydrophobia, hydrops*), *oxy-* (*peroxydum,*), *pyr-* (*Pyranalum*), *cycl-* (*Chlortetracyclinum, cyclus*); 3) звертати увагу на місце розташування літери: *y* ніколи не пишеться у багатоскладових словах у

першому та другому складі від кінця слова (окрім термінів з коренем *oxy*: *superoxydum*, *hydroxydum*, *dioxydum*, *trioxydum*). Це зауваження особливо актуальне для фармацевтичної термінології: *Digitoxinum*, *Papaverinum*, *Salsolinum*, де йдеться про суфікс *-in*, за допомогою якого утворено (і продовжується утворення) чимало тривіальних найменувань лікарських засобів;

• друга орфографічна складність пов'язана із звуком [e], який у латинській мові на письмі може позначатися або літерою *e* (*erosio*, *effereus*) або дифтонгами *ae* (*alae*, *transversae*), *oe* (*oesophagus*, *coeruleus*). Акцентуємо увагу, що дифтонг *ae* найчастіше буде зустрічатися у кінці слова при відмінюванні іменників та прикметників першої відміни (порівняй: ребро - *costa* → ребра – *costae*; куприковий хребець – *vertebra coccugea* → куприкові хребці – *vertebrae coccugeae*) та у фармацевтичних частотних відрізках, які інформують про наявність у складі лікарського засобу етилу чи етилену: *Aethonium*, *Aethazolum*. Рекомендуємо також запам'ятати окремі слова, де дифтонг *ae* знаходиться в корені слова: *aegrotus*, *aeger*, *Althaea*, *Crataegus* тощо. Щодо дифтонга *oe*, то в латинській медичній термінології він зустрічається вкрай рідко: студент має знати клінічний термін *oedema* та похідні від нього, частотний відрізок *-oestr-*, який вказує на естрогенні препарати, що вміщують жіночі статеві гормони, напр., *Synoestrolum*, прикметник *coeruleus*, а, ум, анатомічний термін *oesophagus* та кінцевий терміоелемент грецького походження *-rrhoea*: *rhinorrhoea*, *ophthalmorrhoea*. Зазначаємо, що в сучасних міжнародних номенклатурних кодексах спостерігається тенденція до спрощення латинської орфографії та заміни, зокрема, дифтонга *oe* літерою *e*, порівн.: *peirtoneum* (Паризька анатомічна номенклатура, 1995) замість *peritoneum* (Базельська анатомічна номенклатура, 1895 і Єнська анатомічна номенклатура, 1935) тощо;

• третя орфографічна складність пов'язана з дифтонгами *au* (*auris*, *barotrauma*), *eu* (*pleura*, *aneurysma*) та буквосполученнями *ngu* (*unguentum*, *inguen*), *su* (*suavis*). Під час аудіювання студент чує звуки [ав, ев, нгв, св] і, опираючись на рідну мову, намагається транскрибувати латинське слово, використовуючи приголосну *v*, що й призводить до орфографічних помилок. Звертаємо увагу студентів, що в латинській мові немає жодного прикладу, коли б кінцевий звук [в] у сполученнях ав, ев, нгв, св позначався приголосною літерою *v*;

• четверта орфографічна трудність пов'язана із звуком [з]: в інтервокальній позиції він передається літерою *s* (*incisura*, *dosis*), а в словах

грецького походження – літерою *z* (*zygoma, zootoxinum*). Найчастіше літера *z* буде зустрічатися при вивченні розділу «Фармацевтична термінологія», де студенти матимуть справу з лікарськими засобами, складовою частиною яких є частотний відрізок *-azo-* та його варіанти *-azol-, -azin-, -azid-*, що вказує на наявність атому азоту: *Phthivazidum; Aminazinum, Norsulfazolum*;

• п'ята орфографічна складність пов'язана із звуками [ф, т, р], оскільки вони можуть передаватися графічно латинськими приголосними *f, t, r* або диграфами *ph, th, rh*. Основна підказка – етимологічна характеристика терміна, адже диграфи зустрічаються у словах грецького походження. Важливо а) просто завчити написання окремих анатомо-гістологічних термінів (*thorax, pharynx, ethmoidalis, rhomboideus*); б) засвоїти на рівні довготривалої пам'яті корені грецького походження, що вживаються у назвах лікарських засобів та інформують про їхній хімічний склад: *meth-* (*Methacinum*), *aeth-* (*Aethonium*), *phen-* (*Phenylum*), *thi(o)-* (*Thiopentalum-natrium*), *phth-* (*Naphthalanum*) або вказують на рослинне походження засобу *phyll-* (*Diprophyllinum*), *phyt-* (*Phytinum*), *theo-* (*Theophedrinum*); в) запам'ятати початкові *-rhin* і кінцеві *-rrhoea, -rrhaphia, -rrhagia* терміноелементи, продуктивні при утворенні клінічних термінів.

• шоста орфографічна складність пов'язана із буквосполученням *-ti*, яке в позиції перед голосним слід вимовляти [-ці]: *articulatio, pronatio, abductio, vitium* і т. п. Звертаємо увагу студентів, що переважна більшість слів з суфіксом *-tio*, який додається до дієслівної основи *supinum*, є іменниками, що називають дію (*adductio, supinatio*) або результат дії (*solutio*);

• окремі студенти мають певні проблеми з написанням термінів, де чується звук [кс], забуваючи латинський алфавіт, в якому чітко зазначається, що літера *x* є складною літерою і використовується для передачі двох українських звуків [к+с]; вимовляється [кс] у будь-якій позиції (на початку (*xiphoideus*), в середині (*juxta*) чи кінці слова (*apex*)) і тільки в окремих словах (*exitus, exemplum, exemplar* та деяких інших, з якими студент практично не зустрічається) в інтервокальній позиції чується вимова [кз];

• ще одна орфографічна складність пов'язана із літерами *g* і *h* як у плані вимови, так і в плані графічного зображення слів з цими приголосними. Перш за все, підкреслюємо в цих випадках роль викладача, який сам чітко і виразно має вимовляти терміни типу *gyrus, glandula, Glycerinum, glycerophosphas i homo, herpes, hernia, haemophilia*, проводячи паралелі з українськими звуками [г] і [ґ] та вимагати цього від студентів;

• на нашу думку, досить просто засвоїти графічне зображення термінів із звуком [к], зацентрувавши увагу студентів, що грецька літера к зустрічається в медичній термінології рідко, переважно у словах грецького походження перед голосними e,i,y: *keratitis, kinesis, skeleton* та у номенклатурній назві хімічного елемента *Kalium*. В усіх інших випадках звук [к] передається на письмі літерою [с]: *columna, caries, criticus* тощо.

Безумовно, виділені нами типові орфографічні помилки не є вичерпними; є ціла низка термінів, правопис яких зумовлений впливом грецької мови: *thalamos, thenar, tympanum i tympanicus, platysma et cetera*. У цих випадках значний відсоток успішного засвоєння відводиться зоровому сприйняттю та постійній увазі з боку викладача.

Погоджуємося з опонентами, які можуть сперечатися щодо обсягу матеріалу, який ми пропонуємо студентам уже на першому занятті. Дійсно, інформація досить об'ємна, але вона має бути зафіксована у студента в робочому зошиті з самого початку вивчення предмету для того, щоб можна було звертатися до неї залежно від тем, що вивчаються. Навчити студентів орфографії за одне заняття практично неможливо. На першому етапі (теми «Латинський алфавіт. Фонетика. Наголос») провідна роль відводиться механічному запам'ятовуванню особливостей правопису, але й тут треба привчати студента диференціювати орфограми, порівнювати звуко-літерну характеристику греко-латинських та українських термінів, формувати орфографічну увагу і практикувати навички роботи на дошці та робочому зошиті.

Щодо комплексу вправ для відпрацювання практичних навичок орфографії, то до ефективних відносимо вправи на письмову фіксацію термінів з поясненням їхніх орфографічних особливостей. Такі завдання можуть бути навчаючими, коли студентам пропонується записати невідомий для них термін і підкреслити наявні орфограми, прослухавши вимову викладача, або контролюючими, коли проводяться лексичні диктанти, які переслідують дві мети: перевірити ступінь засвоєння рекомендованого лексичного мінімуму і вміння графічно правильно зафіксувати його на папері.

Досвід показує, що бажаний результат орфографічної грамотності може бути досягнутий тільки завдяки численним письмовим вправам різного ступеню складності та акцентуації уваги на допущених орфографічних помилках з детальним неодноразовим роз'ясненням правил упродовж всього періоду вивчення дисципліни «латинська мова». Усі труднощі в навчанні

орфографії долаються за умови постійного поєднання основних чинників засвоєння фонологічної системи латинської мови: зорове сприймання (різного виду таблиці та схеми, аудиторне виконання вправ на дошці, ведення вокабулярію, виконання усних вправ з опорою на навчальний посібник, підручник чи дидактичний матеріал), морфологічне усвідомлення (знання фонетичних та граматичних правил), розвиток моторно-рухової пам'яті (неодноразове записування термінів у робочому зошиті, на дошці, виконання домашнього завдання у письмовій формі сприяють виробленню навичок автоматизму щодо графічного зображення термінів).

Результати виконання тестових робіт при складанні підсумкових модульних контролів №№1,2, до яких ми обов'язково включаємо 25% завдань, пов'язаних з орфографією, показують, що переважна більшість студентів (97%) успішно з ними справляються, що свідчить про ефективність вищевикладених дидактичних прийомів.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Латинська мова.** Програма навчальної дисципліни для студентів вищих медичних закладів освіти III–IV рівнів акредитації. Спеціальності: 7.110101 «Лікувальна справа», 7.110104 «Педіатрія». 7.110105 «Медико-профілактична справа». – Київ, 2005; Латинська мова. Програма навчальної дисципліни для студентів фармацевтичного вищого навчального закладу та фармацевтичних факультетів вищих медичних навчальних закладів освіти III–IV рівнів акредитації. Спеціальність: 7.110201 «Фармація». – Київ, 2010; Латинська мова. Програма навчальної дисципліни для студентів стоматологічних факультетів вищих медичних закладів освіти III–IV рівнів акредитації. Спеціальність: 7.110106 «Стоматологія». – Київ, 2010.
2. **Домбровський Р., Ревак Н.** Теоретичні засади навчання латинської вимови / Р. Домбровський, Н. Ревак. // Іноземна філологія. – 2012. – Вип.124. – С. 213–218.
3. **Кацман Н. Л.** Методика преподавания латинского языка / Н. П. Кацман. – М. : Владос, 2003. – 256 с.
4. **Латинско-русский словарь** / [авт.- сост. Тананушко К.А.]. – М. : Издательство «АСТ», 2002. – 1040 с.
5. **Казаченок Т. Г.** Фармацевтический словарь / Т. Г. Казаченок. – Мн. : Выш. шк., 1991. – 624 с.
6. **Казаченок Т. Г.** Анатомический словарь. Латинско-русский. Русско-латинский / Т. Г. Казаченок. – Мн. : Выш. шк., 1976. – 400 с.
7. **Arnaudov G.** Terminologia medica polyglotta: Latinum. Русский. English. Francais. Deutsch / G. Arnaudov. – Sofia: Медицина и физкультура, 1979. – 943 p.
8. **Rudzitis K.** Terminologia medica in duobus voluminibus curavit E. Plandere / K. Rudzitis. – Riga: Liesma, 1973. – Vol. I. – 1039 p; Vol. II. – 1977. – 866 p.

О МЕТОДЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В Украине одним из бурно развивающихся методов обучения, опирающимся на широкое использование современных технологий, является дистанционное обучение, раскрывающее творческий потенциал, индивидуальность и талант личности.

Основополагающей чертой этого метода является взаимодействие преподавателя и студента на расстоянии при помощи электронных средств информации. Преимуществами метода несомненно являются гибкость, массовость, рентабельность, социальность и интернациональность.

Такая форма обучения очень актуальна в условиях необъявленной войны, ведущейся на территории Украины, а также для людей с физическими недостатками.

Существует различные способы общения преподавателя со студентами с помощью мультимедиа-средств: off-line (асинхронное), on-line (синхронное) и комбинированное общение. К первой группе относится общение с помощью электронных сообщений (e-mail), обмен мнениями на форумах, ведение блогов, общение через Web-страницу (сайт) преподавателя. К способам взаимодействия преподавателя и студента в режиме реального времени относится переписка с помощью программы Skype (предусматривает переписку и аудио-визуальное общение), а также взаимодействие преподавателя и студента через систему вебинара (on-line занятия). Последний способ является наиболее эффективным для формирования социокультурной компетенции при обучении студентов.

Тем не менее, дистанционное обучение отнюдь не служит заменой традиционному образованию, а скорее представляет собой его активно развивающееся дополнение.

Лілія Сілевич, Оксана Мельничук
Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Україна)

НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

Вільне володіння українською мовою – державною мовою України сприяє реалізації творчих можливостей кожної людини в усіх сферах життя, її духовному вдосконаленню та розвитку національної самосвідомості. Критерієм освіченості й вихованості є висока мовна культура, яка передбачає знання основних законів мови і мовлення, їхньої природи, норм літературної мови та її різновидів.

Одним із актуальних завдань системи вищої професійної освіти є підготовка конкурентно спроможних фахівців, які відзначатимуться прагненням до вдосконалення в інформаційно-технологічному просторі на основі інноваційності.

Вивченню питань впровадження кредитно-модульної системи навчання з врахуванням інноваційних методик присвячують свої дослідження Р. Басій, О. Зенін, Е. Крюков, В. Кремень, В. Рябова, Н. Терещенко, К. Чернова, О. Іванцова та ін.

Мета вивчення «Української мови (за професійним спрямуванням)» полягає в досягненні кінцевих цілей, які встановлюються на основі ОПП підготовки медика за фахом відповідно до навчальної програми (гуманітарна освіта) і є основою для побудови змісту навчальної дисципліни. Опис цілей сформульований через перелік умінь у вигляді цільових завдань (дій). На підставі кінцевих цілей до кожної теми сформульовані конкретні завдання у вигляді переліку певних умінь (дій), цільових завдань, що забезпечують досягнення кінцевої мети вивчення дисципліни.

Кінцевими цілями дисципліни є використання різноманітних мовних засобів відповідно до сфери і мети висловлювання та фахової нормативної лексики, демонстрація культури писемного та усного мовлення, опрацювання наукових медичних текстів, оформлення й укладання ділових документів.

«Українська мова (за професійним спрямуванням)» як навчальна дисципліна:

а) ґрунтується на отриманих під час навчання у середній загальноосвітній школі базових знаннях з української мови та літератури й інтегрується з

дисциплінами українознавчого спрямування та з іншими дисциплінами на рівні використання фахової нормативної лексики;

б) закладає основи вивчення студентами української мови, культурології, філософії, інших гуманітарних і медичних дисциплін, що передбачає інтеграцію з цими дисциплінами та формування умінь застосовувати знання з української мови у процесі подальшого навчання та у професійній діяльності;

в) активно використовує основні положення і висновки соціальної інформатики, книгознавства, бібліотекознавства, історичного джерелознавства, архівознавства, теорії справочинства (діловодства).

Проблематика цього питання є актуальною і перспективною як у плані подальших досліджень, так і в плані підвищення мовної компетентності студентів вищих медичних навчальних закладів, піднесення престижності української мови, формування морально-етичних якостей та етнічних почуттів – свідомого відчуття належності до культури свого народу.

Ірина Скрипник

Буковинський державний медичний університет (Чернівці, Україна)

УКРАЇНСЬКА МОВА ЯК ІНОЗЕМНА – ІНСТРУМЕНТ В КУЛЬТУРНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ КРАЇНИ

З приходом незалежності в Україні на координаті мовних реалій поступово з'явилося явище, яке розширило сферу побутування державної мови, а в науково-популярному вжитку знає під назвою «Українська мова як іноземна». Коли на академічному рівні зароджується новий предмет, то виникає багато проблемних питань методичного характеру, у гру вступають предмети, які слугують допоміжним засобом для побудови якісної стратегічної моделі викладання. Групу таких допоміжних гуманітарних стратегічних домінант очолюють національна культурологія, соціологія (соціолінгвістика), лінгвокраєзнавство та лінгвопсихологія. А основним спікером складної за своєю будовою та рівнем рецепції української мови як іноземної є викладач, що виступає своєрідним менеджером із реклами країни, її мовної картини світу, соціальних реалій, які неодмінно відбиваються на мові, географічних, релігійних і культурних особливостях, національній ментальності й усіх можливих неписаних правил та норм соціальної, побутової, гендерної та міжрасової поведінки.

Викладач української мови як іноземної віч-на-віч стикається з проблемами пояснення мовних ідіом, пов'язаних із менталітетом і традиціями нації, чію мову вивчають, із історичними реаліями, табу. В хід ідуть професійні інструментарії психології, культурології, історії тощо, що в сумі формуються в загальну картину міжпредметних та міждисциплінарних досліджень. Проте варто сказати, що дослідження міжпредметних зв'язків у процесі вивчення іноземної мови – тема давно не нова й має давню історію.

Сучасні методики дослідження акцентують увагу як на багатоаспектності цієї теми, так і на певній сталій тенденції в її апробації. Так переважна більшість дослідників (Л. В. Асоян, Т. В. Тарасова, Н. М. Самарук, Т. Є. Манівська та ін.) апелюють до комунікативного методу у вивченні іноземної мови, згідно з яким «кінцевою метою навчання має бути професійне спілкування майбутніх фахівців, переважно усне, меншою мірою письмове, що цілком відповідає програмним засадам» [3, с. 21]. Н. М. Самарук звертає увагу на теоретичні аспекти міжпредметності. Дослідник наголошує на складності визначення самого поняття «міжпредметні зв'язки», що пояснюється багатоплановістю цього феномену, а також відсутністю в науці однозначного підходу до цієї теми.

У силу необхідності залучення до мовного матеріалу тематики з вищезазначених дисциплін, однією з важливих проблем методики української мови як іноземної є відбір і якісна характеристика лінгвокраїнознавчого й українознавчого матеріалу, розрізнення специфічно країнознавчої інформації, розкриття її залежності від комунікативних догм мови-адресанта (побутування, тематика, апріорних мовленнєвих ситуацій, адаптація до регіонального варіанту літературної мови тощо).

Роль викладача на рівнях лінгвокраєзнавчому та українознавчому, окрім цілого спектру текстів, діалогів тематичного характеру (наприклад, «19 грудня – День святого Миколая», «З Різдвом Христовим!», «Українські національні страви»; «На ринку», «Як студенти відвідували краєзнавчий музей», «Найвідоміші вулиці нашого міста» тощо), полягає в окресленні реальної мовної та мовленнєвої ситуації, залучення групи до позалінгвального середовища, особливостей регіонального характеру. Наприклад, у Буковинському державному медичному університеті викладачі української мови як іноземної весь час наштовхуються на проблему полікультурності Буковини, що неодмінно відбилось на мові краю, культурних традиціях, соціальній поведінці. У мовленні краян відчутні впливи мови національних меншин: молдаван, румунів, на сучасному етапі

меншою мірою євреїв, оскільки ця гілка населення емігрувала з краю під час Другої світової війни. Відбивається це неодмінно й на поведінкових типах, що різко відрізняються від суто українського лінгво- та соціотипу.

Живий мовленнєвий процес, взаємообмін усними та писемними думками, тобто адекватне спілкування і навіть навчально-пропедевтичне спілкування, неможливі без знань й навичок культурного ареалу. Правильно говорити українською й вільно розуміти українців не можливо без засвоєння української культури, минулого та сучасної картини українського мікросвіту і його реальної мовної ситуації. «Для того, щоб продуктивно користуватися українською мовою, не припускатися значних огріхів у спілкуванні з її носіями, та й не тільки з ними, необхідно розуміти й знати її динамічне переплетення з процесами соціального розвитку, побуту, діями й прагненнями українського народу. Тут, з одного боку, мова є засобом пізнання національної культури, з іншого, – національна культура розглядається як обов'язкова умова адекватного, повного оволодіння іноземною (українською) мовою» [4, с. 132].

Мова у своїй лексиці більш-менш точно віддзеркалює культуру, яку відображає, тому слухним є висловлення американського мовознавця Едварда Сепіра, що історія мови й історія культури розвиваються паралельно». Відповідно до цього, вплив культури позначається на своєрідності лексико-фразеологічних засобів, на особливостях нормативно-стилістичної системи та мовленнєвого етикету.

Наступною допоміжною галуззю в широкому методологічному полі української мови як іноземної є соціологія, що вже кілька десятиліть як дала поштовх для проміжної науки, яка вивчає сферу побутування мови в соціальному середовищі. Соціолінгвістика – наука, яка вивчає проблеми, пов'язані із соціальною природою мови, її суспільними функціями, механізмом впливу соціальних чинників на мову і роллю мови в житті суспільства. Традиційно в соціолінгвістиці виділяли три розділи: психолінгвістику, етнолінгвістику й інтерлінгвістику.

Проблемними й складними у нашому випадку є два поняття, якими оперує соціолінгвістика : *мовна ситуація* і *мовна політика*. Перше – це **мовна ситуація** – сукупність форм існування однієї мови або сукупність мов у їх територіально-соціальному взаємовідношенні і функціональній взаємодії в межах певних географічних регіонів або адміністративно-політичних утворень. Іншими словами, це взаємовідношення використовуваних на певній території різних мов чи різних мовних варіантів. Мовна ситуація

охоплює соціальні умови функціонування мови, сферу і середовище вживання мови, форми її існування. Як ми вже зазначили, мовна ситуація на Буковині, що здавна перебувала в умовах багатокультурності, досить строката й викладач української мови як іноземної стикається з проблемою не співвідношення тієї мови, якої він навчає студентів, з тією мовою, яку воничують й з якою їм доводиться мати справу в повсякденні: в крамниці, громадському транспорті, в лікарні тощо. Такого типу проблеми потребують великої педагогічної майстерності й відтак полягають у спробах довести студентам, що мова, якої їх навчають в аудиторіях є правильною й що їм слід вживати саме її у мовленні.

Друге поняття соціолінгвістики – мовна політика – *свідомий і цілеспрямований вплив, який має на меті сприяти ефективному функціонуванню мови в різних сферах її застосування; сукупність ідеологічних принципів і практичних заходів щодо розв'язання мовних проблем у соціумі, державі; сукупність політичних і адміністративних заходів, спрямованих на надання мовному розвитку бажаного спрямування*. І тут ми дійшли до однієї із найбільш болючіших проблем незалежної України. Попри те, що українська мова має статус єдиної державної мови, сфера її побутування дуже плачевна. Україна не веде адекватної політики щодо своєї державної мови й закон про регіональні мови є тому сумним підтвердженням. І це найважча проблема, з якою має справу викладач української мови як іноземної, – пояснити студентам чому вони повинні вивчати українську мову, якщо у цей же час багато людей на вулиці розмовляють, наприклад, російською чи жахливим суржиком. Тому на цьому етапі українцям спершу слід вирішити свої внутрішні проблеми й навчити себе поважати власну мову, культуру й традиції, підняти свою національну гідність й, нарешті, вийти з постколоніального кола. Якщо це станеться, то автоматично кожен іноземний громадянин, що з тих чи інших причин вивчатиме їхню державну мову буде поважати її й матиме безапеляційну мотивацію до вивчення. У силу цього мовна політика повинна бути не лише терміном, а реальним інструментом державного рівня.

Ми коротко розглянули міждисциплінарний інструментарій, яким послуговується викладач української мови як іноземної. Хочемо зазначити, що велике значення має країна походження студента-реципієнта й віддаленість його культури від вужче слов'янського, українського, а ширше – європейського культурного середовища; знання флективних мов, однією з яких є українська та психологічна відкритість до якісно нового матеріалу й

простору. З власної викладацької практики й відповідно до трьох великих груп-реципієнтів – представників арабських країн, індусів та африканців, ми можемо говорити про три моделі своєрідного мовного менеджменту, яким послуговується викладач української мови як іноземної.

Перша модель пов'язана з представниками арабського світу й має такі особливості: ця група, попри часте не володіння мовою посередником (у нашому випадку англійською), має найкращий рівень засвоєння мовного матеріалу та входження в соціальне середовище. Це може бути пов'язане із психотипом групи – вона комунікабельна, швидко освоює топос, знаходить друзів серед місцевих, відвідує громадські заклади, зав'язує стосунки із особами протилежної статі. У сумі така відкритість створює хороші умови для вивчення мови, це є класичним прикладом комунікативного методу. Описана група потребує акцентування на мовленнєвих ситуаціях, діалогічних та полілогічних текстових матеріалах. Студентів групи цікавлять вирази та фрази розмовного характеру, саме тому викладач у запропонованих до вивчення текстах намагається висвітлити всю повноту й колоритність краю. Друга група – індуси, що є більш закритим за своєю особливістю угрупованням, ніж попереднє. Попри більш-менш хороше знання англійської та ліберальні щодо релігійних міркувань погляди (на відміну від мусульман) індуси стараються триматися більше своєї студентської общини (це найчисленніша група в БДМУ); здебільшого вони вчать мову лише опосередковано, тільки на тому рівні, який їм необхідний для елементарних потреб. Це може бути пов'язано із психотипом групи: схильність до лінії, своєрідна пасивність, вайлуватість, відсутність мотивації. Викладач, у порівнянні із першою групою, значно спрощує коло розмовних тем (стандарті лексичні програмні теми «Знайомство», «Сім'я», «Квартира», «Кухня» тощо) й граматику, оскільки своєрідне «перевантаження» групи може спричинити до абсолютної втрати інтересу у вивченні української мови. Представники третьої групи – африканці. Вони володіють високою здатністю до вивчення української мови, проте перебувають на третьому місці, оскільки це студентська спільнота своєрідних мовних інтровертів. Група побоюється «чужого» середовища й тримається дещо осторонь від «інших». Якщо представникам першої групи потрібна динамічність у вивченні мови, активне та жваве обговорення тої чи іншої проблеми, то третя група з більшим ентузіазмом виконує граматичні справи, наприклад, шаблонні, схематичні зміни у реченні називного відмінка на родовий тощо.

Таким чином, у розвідці ми спробували показати, що предмет українська мова як іноземна, як жоден інший академічний курс, потребує комплексного підходу й залучення цілого ряду допоміжних й суміжних наук та методик. А викладач української мови як іноземної волею-неволею виконує роль менеджера з культури й репрезентації картини світу та ментальності українців.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Беликов В. И.**, Крысин Л. П. Социолінгвістика. – М., 2001. 2. **Ворона Н.** Міжпредметні зв'язки як необхідна умова вивчення російської мови як іноземної // Актуальні проблеми навчання іноземних студентів на сучасному етапі : матеріали міжнар. наук.-практ. семінару, м. Суми, 28–29 лютого 2012 р. – Суми : Сумський державний університет, 2012. – С. 21–27. 3. **Самарук Н. М.** Теоретичні аспекти міжпредметності [Електронний ресурс] / Н. М. Самарук // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошук : зб. наук. праць. – Режим доступу : www.center.univer.kharkov.ua. 4. **Лісовий М. І.**, Тищенко Л. Т. Лінгвокраєзнавчий аспект у викладанні української мови як іноземної // Актуальні проблеми навчання іноземних студентів на сучасному етапі : матеріали міжнар. наук.-практ. семінару, м. Суми, 28–29 лютого 2012 р. – Суми : Сумський державний університет, 2012. – С. 131–135.

Тетяна Суханова, Тетяна Крисенко

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

РОЗРОБКА МЕТОДІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У вищих закладах освіти України об'єктивною тенденцією є скорочення кількості аудиторних годин та збільшення годин, що відводяться на самостійну роботу студентів. Трансформується роль викладача у навчальному процесі: поступово втрачає актуальність функція викладача як основного джерела інформації, він перетворюється на організатора, консультанта, керівника та експерта самостійної роботи студентів. Усе це потребує пошуку більш ефективних засобів навчання, які б виконували у навчальному процесі інформуючу, формуючу, систематизуючу, контролюючу та мотивуючу функції. Таким вимогам можуть відповідати новітні комп'ютерні засоби навчання, до яких належать електронні посібники, мультимедійні курси, тренінгові програми та ін.

Дистанційне навчання базується на використанні широкого спектра традиційних, нових інформаційних і телекомунікаційних технологій та

технічних засобів; це форма самоосвіти, при якій, на відміну від заочної, навчальний процес повністю забезпечується науково-методичними матеріалами. Основна характеристика комп'ютерного навчання іноземних мов взагалі як об'єкта наукового дослідження полягає у його очевидній міждисциплінарній природі. Йдеться про специфічний тип проблемно-орієнтованого дослідження, розташованого між галуззю чистих теоретичних досліджень і галуззю інформованої дії.

Співробітниками кафедри гуманітарних наук розробляються загальні положення концепції дистанційного навчання російської мови як іноземної в фармацевтичних закладах освіти. На основі літературних даних і джерел Інтернет проаналізовано методичні та методологічні засади дистанційного навчання і зокрема іноземних мов. Детальному аналізу підлягали: завдання та перспективи дистанційного навчання в системі фармацевтичної освіти; типологія методів і технологій дистанційного навчання; дистанційне навчання як цілісна дидактична система; дидактичні особливості процесу дистанційного навчання російської мови як іноземної. Сучасні технології дистанційного навчання можна умовно розділити на три великі категорії: неінтерактивні (друковані матеріали, аудіо-, відеоносії); засоби комп'ютерного навчання (електронні підручники, комп'ютерне тестування і контроль знань, новітні засоби мультимедіа); відеоконференції (розвинуті засоби телекомунікацій на аудіоканалах, відеоканалах і у комп'ютерних мережах).

Найефективнішим є мультимедіа-підхід, заснований на використанні декількох взаємодоповнюючих інформаційних технологій. Основним фактором при виборі інформаційних технологій як засобів навчання має бути їхній освітній потенціал. Однак нині в Україні економічна і технологічна ситуація така, що вибір засобів залежить не стільки від їхнього педагогічного потенціалу, скільки від їх вартості та поширеності. З іншого боку, сучасна економічна і технологічна ситуація в Україні є такою, що основними засобами навчання залишаються традиційні друковані підручники та посібники. Як вже зазначалося, надання пріоритету самостійній роботі студентів, потребує переосмислення методичних і методологічних засад навчання російської мови як іноземної та створення якісно нових посібників, які б відповідали таким вимогам, як: науковість, автентичність, системна організація матеріалу як в межах усього посібника, так і в межах його окремих структурних частин, комплексне представлення мовного матеріалу, взаємозв'язок навчання з різними видами мовленнєвої діяльності, професійно-орієнтований характер.

Ірина Таможська
*Харківський автотранспортний технікум
імені С. Орджонікідзе (Харків, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Зміни в політичному, соціальному, культурному й економічному житті країни в умовах ринкових відносин висувають нові вимоги до професійної підготовки спеціалістів технічної галузі. Свобода проектування й здійснення ділових переговорів, проведення презентацій, потреба в уміннях ефективно використовувати телекомунікації, Інтернет, ділове листування для реалізації професійних завдань привели до розширення кола питань, які необхідно вирішувати фахівцям технічного профілю на паритетній основі. У зв'язку з цим виникає об'єктивна необхідність удосконалення системи вищої технічної освіти, спрямованої на формування особистості, яка здатна забезпечувати ефективне спілкування з колегами, діловими партнерами. Не випадково в «Освітньо-професійних програмах» (ОПП) та «Освітньо-кваліфікаційних характеристиках» (ОКХ), у яких сформульовані службові функції майбутнього фахівця технічного профілю, типові інструментальні та загальнонаукові завдання його діяльності, до професійних компетенцій включено здатність до ділової комунікації в професійній сфері, що вимагає формування в студентів умінь ділового спілкування [2].

Слід додати, що в сучасних умовах пріоритетними стають такі якості фахівця, як ініціатива, компетентність, готовність до творчої професійної діяльності, продуктивного ділового спілкування, що відповідає потребі нового формату людського капіталу.

У психолого-педагогічній науці багато зроблено для обґрунтування загальних засад комунікативної підготовки майбутніх спеціалістів. Так, у працях учених порушена проблема знайшла висвітлення в таких напрямках: розвиток комунікативного потенціалу особистості (О. Бодальов, Л. Буєва, Ю. Ємельянов, Г. Ковальов, О. Леонтєв, П. Якобсон та інші), питання формування й розвитку комунікативних здібностей (І. Алексєєв, В. Сонін, В. Снетков, Л. Кулікова) і комунікативних умінь фахівців різного профілю (Л. Василевська-Скупа, Н. Грищенко, М. Ісаєнко, Н. Котух, В. Кручек, Л. Сікорська, Т. Шепеленко), формування комунікативної компетентності фахівців різного профілю (Г. Бірюкова, Н. Волкова, Л. Грень, Л. Знікіна,

І. Новгородцева, Л. Петровська, В. Романова, І. Марченко, Т. Тихонова, Т. Шульга, Р. Дж. Штенберг, І. Ладанов, О. Шломенко), ефективності комунікативної взаємодії (Д. Левел, В. Гуранов, В. Долохов, Н. Гришина, В. Зігерт).

Уміння ділового спілкування фахівця технічної галузі нами представлено як здатність спеціаліста регулювати відносин співпраці в професійній діяльності, визначати пріоритети ділової поведінки, продукувати оптимальні рішення професійних проблем відповідно до правил ділового спілкування й норм ділового етикету, швидко реагувати на запити та потреби суб'єктів зовнішнього середовища, обґрунтовано будувати ділові комунікації з різними представниками зовнішнього оточення (визначати стратегічних клієнтів, партнерів, постачальників, конкурентів), що сприяє ефективності виконання службових функцій і вирішення професійних завдань. Слід зазначити, що вміння ділового спілкування є важливим складником професійно-комунікативної компетентності фахівця, яку, на основі аналізу й узагальнення наукових праць (Л. Знікіна, І. Новгородцева, Т. Тихонова, О. Шломенко), визначено як інтегративне утворення, виражене в готовності та здатності фахівця до комунікативної діяльності в різних професійних галузях і з представниками різних культур на основі партнерства, взаєморозуміння й співробітництва [3].

У своєму науковому дослідженні ми обґрунтували та експериментально перевірили ефективність педагогічних умов формування вмінь ділового спілкування фахівців технічного профілю в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, а саме: стимулювання професійно-пізнавальної мотивації студентів до оволодіння вміннями ділового спілкування як значущого складника професійно-комунікативної компетентності та до вивчення соціально-гуманітарних дисциплін; збагачення змісту соціально-гуманітарних дисциплін теоретичними питаннями щодо ділового спілкування майбутнього фахівця та впровадження інтегрованого спецкурсу з ділового спілкування; створення в процесі навчання ситуацій взаємодії, наближених до реальних умов професійної діяльності, що вимагає виявлення студентами ділових якостей і вмінь [1].

Проведене дослідження підтвердило важливу роль зазначених напрямків формування конкурентоспроможності майбутніх фахівців технічної галузі, але воно не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективними для подальшого наукового пошуку є питання вдосконалення навчально-методичного забезпечення (інноваційних технологій, форм, методів, засобів)

процесу формування вмінь ділового спілкування в майбутніх фахівців технічного профілю.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Таможська І. В.** Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І.В. Таможська. – Х., 2014. – 20 с. 2. **Теорія і методика професійної освіти** : [навчальний посібник] / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2012. – 390 с. 3. **Шломенко О. Б.** Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх економістів засобами інноваційних технологій : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Шломенко Олена Борисівна. – Х., 2012. – 205 с.

Антоніна Тимченко

Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОЛЕКСАНДРИ КОВАЛЬОВОЇ

Постать Олександри Ковальової знакова для сучасної харківської літератури. Важко назвати ще бодай одного слобожанського автора, котрий був би одночасно вимогливим філологом, вдумливим ліриком, професійним перекладачем, блискучим прозаїком, небайдужим педагогом. Творчість О. Ковальової розмаїта, проте монолітна, і тільки досягнення усього доробку письменниці здатне повно окреслити цю особистість.

Олександра Ковальова позиціонує себе перш за все як поета, проте «другим крилом» її творчості є її перекладацька діяльність – письменниця досконало володіє німецькою, маючи змогу перекладати як нею, так і з неї українською. Захоплення іноземною мовою та літературою визначили фах О. Ковальової: вона викладає у вищій школі. Авторка відома перекладами німецьких класиків, а також письменників сучасності, що пов'язано з побратимством м. Харкова та м. Нюрнберга та взаємовідвідуванням слобожанських і німецьких ліриків.

Поезія мисткині неодноразово ставала об'єктом розгляду критиків (В. Мисик, Іван Мироненко, Ірина Мироненко, В. Базилевський, В. Бойко та ін.), проте перекладацький доробок О. Ковальової розглядала лише І. Мироненко, та й те не вповні. Розвідка дослідниці була присвячена аналізу ліричної книги «Осінь проща», до котрої поетеса включила й розділ перекладів.

Безсумнівно, численні переклади, здійснені авторкою, заслуговують на ґрунтовне дослідження. Враховуючи обмеженість обсягу статті ми

спробуємо принаймні окреслити корпус перекладної лірики поетеси, втілений в окремих книгах та розділах збірок.

Окрім публікацій добірок перекладів у альманахах («Протей», «Хист і глузд»), окремими книгами в перекладі О. Ковальнової вийшли «Знаки життя» П. П. Віплінгера; «Листи Ромео» Вальтера Загорки; «Поміж літом і зимою» Манфреда Шваба, поетичні антології «Потік» [6], «Жіночі голоси» [4]. Неоціненним є й перекладацький внесок письменниці (в ряду інших перекладачів) в укладання колективних збірок харківських і нюрнберзьких поетів «Лірика» (1998) [8], «Два міста» (2000) [3], «Понад час і простір» (2006) [13].

Цікавим прикладом перегуку двох мов і двох художніх світів є книга «На два голоси» (1998 р.) [14], видана О. Ковальновою разом із німкенною-сучасницею Наду Шмідт. Експресивні постмодерні мініатюри Н. Шмідт, звісно, відрізняються від «грунтової» виваженої лірики О. Ковальнової, проте остання не поступається, а на нашу думку, навіть переважає болючістю та глибиною. Проте тут, вочевидь, не йдеться про потребу порівнювати. Важливим є перегук мов і культур, прагнення до взаємозбагачення традицій, співтворчість єдиного європейського мистецького простору.

Заключний розділ збірки О. Ковальнової «Осінь проща» (2006) [5] подає переклади з уже згаданих поетів-романтиків; твори обрані безумовно за принципом суголосся думок німецьких авторів та художніх суджень самої О. Ковальнової. Поезії органічно вплітаються в аналізовану книгу, доповнюючи читачеві уявлення про художній світ О. Ковальнової.

2010 року вийшла тримовна книга О. Ковальнової та О. Тільної «Ходім туди, де спить трава» [7], де подано твори двох харків'янок українською, англійською та німецькою мовами. Цікавий з точки зору перекладацтва проект, книга вибудована за принципом наступності: першими подані твори О. Ковальнової, як старшої за віком, котрі ніби передають естафету у творчості молодшій колезі – О. Тільній. По-друге, лірика О. Ковальнової видається глибшою, світ її побутує поза часом; вона ніби готує ґрунт для «вужчої», хоча й теж по-своєму (але по-молодому!) мудрої лірики О. Тільної – які б приязні стосунки не пов'язували двох поеток-перекладачок, усе ж таки координати їхніх поетичних світів досить відмінні. Проте задум збірки, безперечно, викликає цікавість – і з погляду простого читання, і з погляду теорії та практики перекладу.

О. Ковальова як поет високого класу, з одного боку, й германіст із науковим званням та великим стажем, з другого, є вимогливим та уважним

перекладачем, котрий тонко відчуває та передає всі нюанси оригінального тексту.

Читач, який не знає німецької, може скласти враження про майстерність О. Ковальнової навіть за добором авторів та їхніх творів, що постають об'єктом перекладів, а це найяскравіше видно в антологіях, укладених О. Ковальновою, – «Потік» [6] та «Жіночі голоси» [4]. Важливо, що матеріал для цих збірок був дібраний письменницею з власної волі, а не на вимогу редактора чи замовника-видавця, а отже, можемо говорити про літературні вподобання авторки, її цікавість до тих чи тих авторів та їхніх творів. Ув одному з інтерв'ю О. Ковальова зазначала, що близькими їй є німецькі романтики [12]. Дійсно, знаходимо представників цієї доби в згаданих антологіях, проте авторка перекладає й митців інших епох, намагаючись подати своєрідний зріз улюбленої літератури.

Назва книги «Потік» [6] указує на безупинність творчості, потужний струмінь самовираження поета. Збірка присвячена пам'яті В. Мисика, безперечного авторитета й учителя письменниці, перекладача, котрого О. Ковальова ставить ув один ряд із М. Лукашем і Д. Загулом. У «Потоці» вміщено переклади віршів 19 авторів – від Середньовіччя до ХХ ст.; у передмові авторка зазначає, що прагнула об'єднати під однією обкладинкою твори, раніше не перекладені українською, тому в книзі відсутні відомі поезії Й. В. Гете, Фр. Шиллера, Г. Гайне.

Детальніше зупинимося на антології (яку, звісно ж, найкращим чином здатна зрозуміти й перекласти лише жінка) «Жіночі голоси» [4], що хронологічно охоплює періоди, починаючи від бароко й завершуючи ХХІ ст. У збірці постають переклади творів як знакових поетес Німеччини, так і менш відомих авторок.

Слід зауважити високу версифікаційну якість перекладів – вони легкі для читання, й реципієнт, не знаючи, із чим має справу, цілком може прийняти їх за оригінальні твори. Авторка однаково просто відтворює релігійно-просвітлену класику бароко К. Р. фон Грайффенберг, і романтичні поезії К. Фон Гюндерроде, А. Фон Дросте-Гюльсгофф, М. Фон Ебнер-Ешенбах, і естетику реалізму З. Меербаум-Айзінгер, і яскраво модерністські твори П. Людвіг, К. Лавант та ін. За кількістю поданих перекладів частково можна судити про ступінь зацікавлення О. Ковальнової тою чи тою поетесою. Порівняно з мисткинями, котрі представлені в книзі одним-двома віршами, вирізняються Е. Ласкер-Шюлер (8 перекладів), чия експресивна самотутня лірика чинить потужний вплив на читача, нобелівський лауреат Н. Закс (3

переклади), творчості котрої властиві провидчість, містицизм, екстатична напруга, Г. Кольмар (5 перекладів), лірика якої поєднує естетику реалізму з естетикою модернізму, символізмом, містичністю, фантазмагоричністю. Вочевидь, цікавить О. Ковальову як читача й поезія таких авторок як М. Калеко (перекладачка подає 4 твори, абсолютно контрастні за тональністю – поряд із традиціоналізмом знаходимо постмодерні поезії, іронічні, гостросучасні за тематикою), І. Бахманн (4 переклади, де також містяться зародки постмодерної естетики з опертям на символізм, містичність), Г. Крефтнер (4 вірші однієї з найвидатніших австрійських післявоєнних поетес, творчість котрої поєднує романтичне, реалістичне та модерне начала, що адекватно відтворено в перекладах), а також ровесниць самої О. Ковальової С Кірш, Н. Шмідт, яка неодноразово брала участь в харківсько-нюрнберзьких проектах, і молодій постмодерній поетеси М. Вайсгаупт. О. Ковальова радо береться й до перекладів традиційної римованої лірики й авангардних верлібрів, і те, й те з її вуст звучить однаково природно.

Початок ХХІ ст. ознаменувався виходом кількох перекладних антологій, присвячених побратимству Харкова й Нюрнберга, – «Два міста» [3], «Понад час і простір» [13], «Мости поезії». Книжки скомпановані за принципом дзеркала: з одного боку під обкладинкою містяться оригінали й переклади віршів слобожан, а з другого – німців. Авторство перекладу належить О. Ковальовій, К. Фішер та Є. Ходуну. Серед харківських поетів у збірках представлені В. Боровий, І. Христенко, М. Львович, В. Бойко, А. Перерва, О. Ковальова, Н. Супруненко, Л. Тома, І. Мироненко, О. Ковалевський, В. Верховень, С. Жадан, Р. Мельників, І. Бондар-Терещенко.

Цікавим є факт використання О. Ковальовою кількох псевдонімів – Олеся Шепітько («Шепітько» – прізвище матері письменниці, до того ж у творчості авторки важить мотив тиші або сказаного неголосно, що часто має більшу силу за галасливість), Алекс Шмідт («Алекс» – чоловіча форма імені «Олександра», «Шмідт» перекладається з німецької як «коваль»), Сандра Флюстерлінг («Флюстерлінг» – «шепіт»). Доба, коли письменники вигадували псевдоніми, аби уникнути утисків цензури, давно минула. Псевдоніми О. Ковальової, – за її власним визначенням, маленька літературна містифікація. Це доводить добрий гумор письменниці, її схильність до в хорошому смислі слова літературного авантюризму, тобто відкритості до експериментів, небуденності, постійного творчого пошуку.

Перекладацький доробок поетеси великий та різнорідний, безумовно, чекає на вдумливого дослідника.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Базилевський В. З.** «Імпресій та медитацій» / Володимир Базилевський // Київ. – 2007. – № 6. – С. 155–168. 2. **Бойко В.** Незнищенність голосу: [поезії О. Ковальової та відгук на них] / Віктор Бойко // Слобідський край. – 29 листопада 2008. – С. 17. 3. **Два міста:** Антологія харківської і нюрнберзької поезії. – Х. : Майдан, 2000. – 220 с. 4. **Ковальова О.** Жіночі голоси: Переклади з німецької. Поезії / Олександра Ковальова. – Х. : ЦД № 1, 2013. – 176 с. 5. **Ковальова О.** Осіння проща: Поезії / О. П. Ковальова. – Х. : Майдан, 2006. – 172 с. 6. **Ковальова О.** Потік : Вірші [пер. з нім.] / Олександра Ковальова. – Х. : Віровець А. П.: «Апостроф». – 2011. – 232 с. 7. **Ковальова О., Тільна О.** Ходім туди, де спить трава...: Вірші ; переклади / О. Ковальова, О. Тільна. – Х. : Віровець А. П. : «Апостроф». – 2011. – 88 с. 8. **Лірика.** Дні нім. літ. в Укр. – Асоц. укр. письменників. – Нюрнберг-Київ-Харків, 1998 – 50 с. 9. **Мироненко І.** «День вибирайте, наче заповіт...» / Іван Мироненко // Вечірній Харків. – 16.02.1990. 10. **Мироненко І.** Так знизують і роси, і слова... / Ірина Мироненко // Березіль. – 2007. – № 3–4. – С. 181–187. 11. **Мисик В.** Роздуми про світ / Василь Мисик // Літ. Україна. – № 18. – 1982. 12. **Олександра Ковальова:** «Письменник – це передусім невситиме зацікавлення світом»: інтерв'ю Люцині Хворост // Режим доступу : <http://dobrolucina.wordpress.com/2013/01/10/>. 13. **Понад час і простір:** Антологія сучасної української і німецької поезії. – Х. : Майдан, 2006. – 244 с. 14. **Шмідт Н., Ковальова О.** На два голоси / Надю Шмідт, Олександра Ковальова. – Х. : Вид-во «Нова література» – 1998. – 83 с.

Марія Тишковець

*Тернопільський державний медичний
університет імені І. Я. Горбачевського (Тернопіль, Україна)*

Галина Бачинська

*Тернопільський національний педагогічний
університет імені В. Гнатюка (Тернопіль, Україна)*

ЗАСТОСУВАННЯ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (за професійним спрямуванням)

Серед нових методичних і методологічних підходів формування компетенції майбутнього лікаря важливе місце посідає особистісно-орієнтоване навчання. Така інноваційна модель освітнього процесу дозволяє молодим спеціалістам не лише оволодіти теоретичними знаннями у повному обсязі, але й вільно застосовувати їх на практиці, адаптуватися у складних професійних умовах, вільно послуговуватися необхідними комунікативними

навичками, нормами усного й писемного українського літературного мовлення, тобто формують найважливіші професійні якості фахівця.

Заняття з української мови (за професійним спрямуванням) у медичному ВНЗ є найкращою можливістю досягнення мети особистісно-орієнтованого навчання – виховання особистості, здатної до критичного мислення, самостійного вибору оптимального шляху розв’язання проблем.

Однією із найважливіших, на наш погляд, закономірностей особистісно-орієнтованої освіти є розвиток суб’єктивного «Я» через діалог, через усвідомлення самої цілісності, що передбачає імітаційно-рольове відтворення життєвих ролей і ситуацій. Саме завдяки невимушеній обстановці, у яку потрапляє студент, стає реальним засвоїти ті знання й набути таких навичок, яких неможливо досягнути шляхом звичайної фіксації, запам’ятовування чи навіть через осмислення й узагальнення матеріалу.

Поєднання досвіду і знань, якого вимагає окрема ситуація, дозволяє студентам чіткіше побачити цілісність процесу майбутньої професійної діяльності, краще зрозуміти суть навчання й усвідомити необхідність удосконалення мовленнєвих умінь і навичок, помітити свої помилки й оцінити здобутки [2, с. 30–31].

Тематика орієнтованих ситуаційних завдань, які були б доречними на заняттях української мови (за професійним спрямуванням) для студентів медичного профілю, різноманітна. Пропонуємо такі окремі завдання:

1. Уявіть себе лікарем або пацієнтом. Складіть діалоги лікаря з хворим, що має симптоми гострого респіраторного захворювання, захворювання органів кровообігу, органів дихання, органів травлення та ін.

2. Розіграйте діалоги на тему: керівник віддає розпорядження підлеглому виконати дуже складне творче завдання; керівник робить зауваження підлеглому щодо запізнення на роботу; керівник звільняє з роботи підлеглому, який систематично порушує трудову дисципліну.

3. Сформулюйте запитання лікаря в ситуаціях, коли він хоче з’ясувати, чи підвищена у хворого температура тіла, чи підвищений у хворого тиск, чи понижений у хворого тиск, чи хворів на пневмонію...

4. Сформулюйте репліки-запитання, щоб розпитати хворого про характер, інтенсивність болю, локалізацію больових відчуттів, умови виникнення нападів болю, тривалість больових відчуттів, додаткові відчуття, повторення нападів болю.

Отже, використання особистісно-орієнтованих педагогічних технологій наповнює традиційні форми діалогічним змістом, формує уміння помічати

мовленнєві огріхи, виділяти й фіксувати необхідну інформацію, дотримуючись норм літературної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Золотухін Г. О.** Фахова мова медика : ділова українська мова для студентів-медиків / О. Г. Золотухін, Н. П. Литвиненко, Н. В. Місник – К. : Здоров'я, 2002. – 390 с.
2. **Лісовий М. І.**, Писаренко Л. М. Впровадження активних форм і методів навчання у викладанні курсу «Українська мова (за професійним спрямування)» / М. І. Лісовий, Л. М. Писаренко // Матеріали семінару-наради завідувачів кафедр української, латинської та іноземних мов у ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти. – Івано-Франківськ, 2012. – С. 29–32.

Людмила Топчій

*Південноукраїнський національний
педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського (Одеса, Україна)*

СОЦІОКУЛЬТУРНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ У СУЧАСНІЙ МОВНІЙ СИТУАЦІЇ

Функціонування лінгводидактичної системи пов'язане зі станом мови в конкретний історичний період. Усі компоненти системи навчання української рідної мови – її мета, зміст, методи і принципи, засоби та організаційні форми – взаємодіють із мовним середовищем. Особливо актуальним цей зв'язок є для організації соціокультурного розвитку студентів як україномовних особистостей.

Актуальність роботи над соціокультурним розвитком студентів зумовлена низкою причин, з-поміж них: 1) активний вплив соціально-економічних чинників, глобальних і часткових, позитивних і негативних, на мовну ситуацію і стратегії мовної освіти в Україні; 2) нова медіальна культура, нові форми передавання і сприймання інформації, засновані на явищах інтертекстуальності і гіпертекстуальності, збільшені обсяги комунікації, більш координоване й інтенсивне спілкування; 3) нові соціальні потреби носіїв мови в сучасному комунікативному просторі інформаційного суспільства. Соціокультурні параметри мовлення пов'язуємо з феноменом «мовна ситуація».

У загальних рисах мовну ситуацію визначають як сукупність форм існування мови, середовище її використання в різних політичних, соціально-економічних, соціально-адміністративних утвореннях [2]. Мовна ситуація постійно змінюється в часі і просторі. Відомо, що її розвиток залежить від

трьох чинників – внутрішніх закономірностей мови, загальномовних тенденцій і соціокультурного розвитку суспільства. Вітчизняні науковці серед важливих ознак сучасної мовної ситуації в українському суспільстві виділяють: 1) українсько-російську колективну двомовність і диглосію; 2) співіснування в єдиному українському просторі трьох регіонів з різними національно-культурними, соціально-політичними традиціями і – як наслідок – мовнополітичними орієнтаціями, мовними і мовленнєвими пріоритетами і звичками; 3) формальний характер мовної політики в державі, відсутність в української мови реального високого соціального статусу; 4) поступову і невідворотну англломовну експансію [5].

Спостереження за сучасною мовною ситуацією в Україні свідчить про те, що українська мова набуває нових рис, пристосовується до нових реалій, нових соціальних відносин і суспільних смаків. Науковці відзначають динамічні мовні зміни нового століття, заміну усталених варіантів, оновлення традиційних мовних засобів, багатоманітність соціолінгвістичних чинників, що стосуються мови і її оточення, плюралізм текстів нового комунікативного простору, мовну гру, метафоризацію і карнавалізацію мовлення, змішування всього у всьому. Такі зміни в мові пов'язані з тим, що «мова є код плюс її рух» [4, с. 13]. Наслідком таких змін стали інтенсивна демократизація мови, розвиток нових сфер комунікації, підвищення мовної рефлексії сучасних носіїв, стихійне ігнорування правил мовленнєвого етикету. До загальнокультурних чинників сучасної мовної ситуації належать: зміна стилістичних і культурно-мовленнєвих норм; розхитування синтаксичних правил; невинновановано активне використання запозичень, зниженої і грубої лексики; недостатня мовна компетенція значної частини суспільства; вседозволеність і мовленнєва псевдосвобода у виборі мовних засобів.

Іншим чинником, що впливає на соціокультурне становлення особистості студента, є сучасне інформаційне середовище. І. Гац відзначає, що в сучасному інформаційному середовищі молоді людини «недостатньо вірцевих, естетично значущих текстів, прикладів бездоганної мовленнєвої поведінки» [3, с. 79]. Тексти сучасного мовленнєвого простору, зокрема медіатексти, що призначені для широкого загалу, не вирізняються високою якістю коректорської роботи і високими редакторськими вимогами. Постійна усталеність на виразність, трансформацію мовленнєвих кліше, розмаїття уїдливо-каламбурних окаяоналізмів і спроби авторів таких текстів відійти від шаблонів призводять до того, що спрощений спосіб передавання

інформації і експресивний вплив у ЗМІ стають обов'язковими. Електронні ЗМІ, на думку окремих учених, «не тільки зводять до нижнього порогу культурний рівень і до межі мінімізують словниковий запас, але й примудряються спотворювати цей мінімальний запас слів і виразів... У багатьох сферах домінують постмодерністський релятивізм, невизначеність і вседозволеність...» [6, с. 95]. З іншого боку, теми і сюжети медіатекстів, що розраховані на широку аудиторію, відображають інтереси і мовні смаки різних соціальних груп, зокрема й студентської молоді. Мовленнєва сфера характеризується прагненням виробити нові засоби вираження, нові форми образності. Позитивним показником функціонування ЗМІ в сучасній мовній ситуації є діалогічна комунікація. Студенти завдяки таким процесам із традиційно пасивних перетворюються на активних учасників масової комунікації, стають членами віртуальних мовленнєвих колективів. Автори медіатекстів залучають адресата до мовної гри – вилучення додаткової інформації з урахуванням фонових знань і контексту, виявлення додаткового смислу, підтексту, натяку.

Не можна обійти увагою при описі сучасної мовної ситуації комп'ютерний жаргон, яким користуються учасники віртуального спілкування в мережі Інтернет. На думку вчителів і викладачів, він – винуватець збільшення граматико-орфографічних помилок у писемному мовленні учнів і студентів і бар'єр в оволодінні елементарними навичками усного монологічного висловлювання. Комп'ютерний жаргон є частиною молодіжного жаргону, що використовується студентами як мовленнєвий сигнал належності до однієї соціальної чи вікової групи. Мова віртуального спілкування виконує функцію коду, що приховує смисл розмови й умисно обмежує коло учасників спілкування. Молоде покоління створює специфічний емотивно-експресивний стиль невимушеного спілкування. Мовна гра, в найширшому значенні цього слова, стає основою комунікації учасників SMS-спілкування, чатів, форумів, конференцій, живих журналів-блогів. Для її організації, виконання ролей комуніканти свідомо добігають викривленої орфографії і вільного синтаксису.

Водночас маємо наголосити й на тих позитивних моментах, які забезпечуються можливостями сучасного інформаційного простору. Насамперед необхідно відзначити освітні можливості комунікації у віртуальному середовищі. З лінгводидактичного погляду важливим є те, що студенти як комуніканти намагаються будувати доцільні і впливові висловлювання відповідно до мети і теми групового спілкування, вчать

продумувати і редагувати висловлювання, добирати адекватні замислу мовні засоби. Ефективне спілкування в інформативному просторі можливе лише за умов дотримання законів комунікації (закон адресації, закон зворотного зв'язку, закон солідарності і відповідальності), суспільно-гуманітарних правил [1, с. 23–24]. Виникає особлива система комунікації – блогосфера, у якій складаються традиції групового і міжособистісного спілкування. На думку І. Гац, цей засіб можна вміло застосовувати на заняттях з рідної мови, формувати медіаграмотність, інформаційну і соціокультурну компетентність студентів [3, с. 81], оскільки штучне мовленнєве середовище, що традиційно створюється на заняттях, відірване від реальної практики спілкування, від інформаційних потоків і медіатекстів.

Соціокультурний розвиток студентів зумовлюється також новими соціальними потребами цієї категорії носіїв мови в сучасному комунікативному просторі. Студентський вік – один із найважливіших етапів життя людини. У ньому багато джерел і починань усього подальшого становлення особистості. Великий вплив має референтна група. У цей час часто відбувається соціальна диференціація молоді за інтересами і культурними вподобаннями, результатом якої може стати приналежність або прихильність молоді до тієї чи іншої молодіжної субкультури. Головним знаковим елементом таких «неформальних» об'єднань є наявність унікальної власної мови, що виступає в ролі ідентифікатора і своєрідного пароля в молодіжному середовищі.

Спостереження свідчать, що студенти добігають в комунікації особливого різновиду мовлення – молодіжного жаргону. На думку лінгвістів, молодіжний жаргон являє собою вербалізовані знання молоді про світ, її уявлення про ієрархію цінностей, ставлення до фактів дійсності. Мовленнєві коди, що використовуються в молодіжному середовищі, мають різноманітну функціональну спрямованість. Основними знаковими групами, що зазнають реномінації серед студентів, є такі: сфера навчання, предмети одягу, способи проведення дозвілля, предмети, що слугують маркерами при ідентифікації представників молодіжних субкультур. З-поміж жаргонізмів, характерних для мовлення студентів ми відзначили: слова-запозичення з інших мовних реєстрів або інших мов (*арт, аусвайс* (документ), *бандерлог, бла-бла-бла* (пустомельство), *гаджет, глючити, гуглити, дівайс* (пристрій), *злямзити, інстаграмити, клікати* (клацати), *кумарити, мило* (електронна пошта), *лайк, лузер, мажор, зелені* і т. н.); слова з переосмисленим семантичним значенням (*баняк* (голова), *ботан* (відмінник, заучка), *валити* (утікати), *відстій,*

втикати (гальмувати, тупити), *(не) доганяти*, *дуло* (той, хто тупить), *Жесть! Жир!* (Круто!) *клава* (клавіатура), *зависати*, *клепні* (руки), *не фонтан!* (не дуже добре), *скатати* і т. н.); слова-новотвори, що виникли в результаті афіксації, скорочення чи абрєвіації (*відбатувати* (відрізати великий кусень), *вікідіот* (людина, яка вірить у все, що написано у вікіпедії), *втч* (*в тому числі*), *геймити* (грати в гру на комп'ютері) *електронка*, *есемесити*, *урл / урла* (адреса сайту в інтернеті), *фб* (фейсбук) і т. н.).

Проаналізований вище молодіжний жаргон є складовою щоденної мовленнєвої практики значної частини студентів. Водночас він, за умови ненадмірного його застосування, не має значного негативного впливу на соціокультурний розвиток студентів. Натомість надзвичайно негативний вплив має застосування вульгаризмів, лайливих і грубих слів (див., наприклад словник молодіжної лексики, що розміщений на сайті <http://myslovo.com/?sections=%D0%B3&paged=8>).

Екстралінгвістичні чинники, що детермінують і формують мовну ситуацію, повинні враховуватися при розробці інноваційних програм навчання української мови. На наш погляд, методичні акценти мають бути зміщені на формування елементарних навичок медіаграмотності шляхом розвитку метамовного мислення та вмінь лінгвокреативної діяльності студентів. В освітніх і виховних цілях на заняттях з української мови корисно використовувати естетично значущі приклади комп'ютерного дискурсу, тексти і високоякісну продукцію ЗМІ. Перспективним видається розгляд тексту у вищівському навчанні не як статичної одиниці лінгвістики, а як динамічної одиниці комунікації. Продуктивний метод навчання – метод мовної гри. Він забезпечує етичні і культурно-мовні засади для формування умінь нормативного, доречного й етичного використання мовних засобів у сучасних ситуаціях спілкування. Лінгвометодична стратегія навчання повинна бути зорієнтована на формування в молоді уявлень про цінність культурної і мовної освіти, на адаптацію студентів до нових для них умов, до «дорослого життя в дорослому суспільстві». Завдання сучасної лінгвометодики – забезпечити перетин предмета «українська мова» з потребами медіаосвіти студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Л. Г. Классические законы коммуникации и современное информативное пространство / Л. Г. Антонова // Русский язык в школе. – М., 2009. – № 4. – С. 17–21.
2. Беликов В. И. Социолінгвістика: учебник для філол. вузов и университетов / В. И. Беликов, Л. П. Крысин. – М.: Изд-во РГГУ, 2001. – 439 с.
3. Гац И. Ю. Лингвометодические проблемы в современной языковой ситуации

/ И.Ю. Гац // Вестник МГОУ. – 2010. – № 2. – С. 78–83. 4. **Лотман Л. М.** Культура и взрыв / Л. М. Лотман. – М.: Гнозис; издательская группа «Прогресс», 1992. – 272 с. 5. **Огар Е.** Українська мова в сучасній мовній ситуації в Україні: соціолінгвістичний та етнокультурний аспект [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ji.lviv.ua/n12texts/ohar.htm> 6. **Познин В. Ф.** Язык электронной эпохи / В. Ф. Познин // Русский язык в школе. – М., 2009. – № 3. – С. 94–97.

Леонид Горяник

Харьковский национальный экономический университет имени Семена Кузнецца (Харьков, Украина)

КАКИЕ ЗНАНИЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПРОДЕМОНСТРИРОВАЛИ ВЫПУСКНИКИ УКРАИНСКИХ ШКОЛ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ВНЕШНЕГО НЕЗАВИСИМОГО ОЦЕНИВАНИЯ В 2014 ГОДУ

Во время пресс-конференции директор Украинского центра оценивания качества образования Игорь Ликарчук заявил, что результаты тестирования по английскому языку оказались очень слабыми [1]. Для успешного выполнения заданий теста внешнего независимого оценивания (вно) по английскому языку необходимо было получить 56 тестовых баллов. Из более 69 тысяч выпускников, которые сдавали тест, «56 баллов получили всего 87 человек на всю Украину или 0,11% от общего количества тех, кто сдавал этот тест», – сообщил директор УЦОКО, отметив, что эти данные без учета АР Крым, Донецкой и Луганской областей [1].

Детальное распределение результатов вно по английскому языку в 2014 году представлено в таблице 1.

Табл. 1. Результаты участников вно по английскому языку в 2014 году

Результат	Количество участников	
	всего	в % к количеству тех, кто принял участие в тестировании
от 100 до 123,5 баллов	6 356	9,17
от 124 до 150 баллов	27 312	39,42
от 150,5 до 180 баллов	29 768	42,97
от 180,5 до 190 баллов	3 931	5,67
от 190,5 до 199,5 баллов	1 828	2,64
200 баллов	87	0,13

У большинства преподавателей иностранных языков справедливо возникает вопрос: знают ли выпускники школ иностранный язык, соответствуют ли их знания современным требованиям научно-технического прогресса, или, в конце концов, сути европейской системы уровней владения

иностранным языком. Напомним, что эта система предусматривает такие стандарты [2]:

A – Элементарное владение (Basic User);

A1 – Уровень выживания (Breakthrough) Elementary;

A2 – Предпороговый уровень (Waystage) Beginner;

B – Самостоятельное владение (Independent User);

B1 – Пороговый уровень (Threshold) Pre-Intermediate;

B2 – Пороговый продвинутый уровень (Vantage) Intermediate;

C – Свободное владение (Proficient User);

C1 – Уровень профессионального владения (Effective Operational Proficiency) Upper-Intermediate;

C2 – Уровень владения в совершенстве (Mastery) Advanced.

Теперь раскроем суть названных уровней.

A1: Понимаю и могу употребить в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения конкретных задач. Могу представиться / представить других, задавать / отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе. Могу участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно и отчетливо и готов оказать помощь.

A2: Понимаю отдельные предложения и часто встречающиеся выражения связанные с основными сферами жизни (например, основные сведения о себе и членах своей семьи, покупках, устройстве на работу и т. п.). Могу выполнить задачи, связанные с простым обменом информации на знакомые или бытовые темы. В простых выражениях могу рассказать о себе, своих родных и близких, описать основные аспекты повседневной жизни.

B1: Понимаю основные идеи четких сообщений, сделанных на литературном языке на разные темы, типично возникающие на работе, учебе, досуге и т. д. Умею общаться в большинстве ситуаций, которые могут возникнуть во время пребывания в стране изучаемого языка. Могу составить связное сообщение на известные или особо интересующие меня темы. Могу описать впечатления, события, надежды, стремления, изложить и обосновать свое мнение и планы на будущее.

B2: Понимаю общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальные тексты. Говорю достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон. Я умею делать четкие, подробные сообщения на различные темы и изложить свой взгляд на основную проблему, показать преимущество и недостатки разных мнений.

C1: Понимаю объемные сложные тексты на различную тематику, распознаю скрытое значение. Говорю спонтанно в быстром темпе, не испытывая затруднений с подбором слов и выражений. Гибко и эффективно использую язык для общения в научной и профессиональной деятельности. Могу создать точное, детальное, хорошо выстроенное сообщение на сложные темы, демонстрируя владение моделями организации текста, средствами связи и объединением его элементов.

C2: Понимаю практически любое устное или письменное сообщение, могу составить связный текст, опираясь на несколько устных и письменных источников. Говорю спонтанно с высоким темпом и высокой степенью точности, подчеркивая оттенки значений даже в самых сложных случаях.

Обратите внимание, что во всех уровнях главное – это участие в разговоре, говорение, возможности создать сообщение на английском языке, говорить спонтанно.

Еще в 2010 году Украинский центр оценки качества образования разъяснил, что в приказе Министерства образования и науки Украины «О внешнем независимом оценивании лиц, которые выразили желание поступать в высшие учебные заведения Украины в 2010 году» от 26.09.2009 г. № 570, и в приказе Министерства образования и науки Украины «Об утверждении Условий приема в высшие учебные заведения Украины» от 18.09.2009 г. № 873 [3], не предусматривалось установление соответствия тестовых баллов, полученных участниками внешнего оценивания по иностранным языкам, и среднего балла аттестата как уровням владения иностранным языком (A1, A2, B1, B2, C1, C2) в соответствии с Общевропейскими рекомендациями по языковому образованию, так и уровням сформированности языковых умений и навыков (начальный, средний, достаточный, высокий).

О каких же знаниях выпускников средних учебных заведений идет речь?

Учитывая разъяснения Министерства образования и науки создается впечатление, что открывается дорога для «натаскивания» основной массы абитуриентов, чтобы те успешно сдали вно и без проблем поступили в университеты.

«Натасканность» – это умение выполнять определенные действия (решать, доказывать, формулировать, определять и т.п.) без устойчивой внутренней потребности в их правильности и, как следствие этого, без внутреннего желания вырабатывать объяснения, удовлетворяющие эту потребность.

Соответственно, «натаскивание» – это способ обучения, который полностью игнорирует и/или подавляет внутреннюю потребность обучаемого в правильности выполняемых им действий.

Если обучаемый не имеет внутренней потребности в правильности, то решение любой задачи превращается для него в набор «алхимических заклинаний», а единственным критерием правильности решения является слово преподавателя. Если же потребность в правильности есть, то обучаемый будет искать (придумывать, вырабатывать, узнавать) удовлетворительное объяснение до тех пор, пока не найдет его. При этом, найденное объяснение может сильно отличаться от того, которое предлагает учебник или преподаватель, оно может быть неполным, ограниченным, логически неполноценным и даже неправильным. Это не страшно, здесь важно то, что объяснение появилось как ответ на внутренний запрос, а, значит, в ситуации, когда оно не сработает или окажется неправильным, обучаемый начнет искать новое, более полное и правильное объяснение. Он готов слушать преподавателя, который для него является источником и носителем искомого объяснения. А хороший преподаватель, в свою очередь, должен дать такое объяснение, которое смогло бы удовлетворить внутреннюю потребность обучаемого, а не было бы простой компиляцией текста учебника. Вот это и есть обучение без натаскивания.

Таким образом, для того, чтобы разобраться, определяет ли зно уровень знаний выпускников средней школы, необходимо, прежде всего, понимать, что такое умение навыки знания иностранных языков.

Знания – это элементы информации, связанные между собой и с внешним миром.

Знания – это познавательный эффект обучения, связанный с полнотой, глубиной проникновения в сущность изучаемых предметов и явлений.

Знания составляют ядро содержания обучения. На основе знаний у учащихся формируются умения и навыки, умственные и практические действия; знания являются основой нравственных убеждений, эстетических взглядов, мировоззрения.

Знание – это результат нашей познавательной деятельности независимо от того, в какой форме эта деятельность совершалась: чувственно или внечувственно, непосредственно или опосредованно; со слов других, в результате чтения текста, при просмотре кино или телефильма и т.д. Этот результат познания человек выражает в речи, в том числе искусственной, жестовой, мимической и любой другой. Следовательно, всякое знание есть

продукт познавательной деятельности, выраженный в знаковой форме. Знание противоположно незнанию, неосведомленности, отсутствию представлений о чем или о ком.

Знания могут быть: донаучными; житейскими; художественными (как специфический способ эстетического освоения действительности); научными (эмпирические и теоретические).

Житейские знания, основывающиеся на здравом смысле и обыденном сознании, являются важной ориентировочной основой повседневного поведения человека. Обыденное знание формируется в повседневном опыте, на основе которого отражаются главным образом внешние стороны и связи с окружающей действительностью. Эта форма знания развивается и обогащается по мере прогресса научных знаний. В то же время сами научные знания вбирают в себя опыт житейского познания.

Научное знание представляет собой систематизированные обобщенные разряды знаний, формирование которых основано не только на опытных, эмпирических, но и на теоретических формах отражения мира и закономерностей его развития. В своих абстрактных формах научное знание не всем и не всегда доступно, поэтому оно предполагает такие изменения формы его презентации, которые обеспечивают адекватность его восприятия, понимания и усвоения, т.е. учебное знание. Таким образом, учебное знание является производным от научного и в отличие от последнего есть познание уже известного или познанного.

Научные знания могут быть переданы путем организованного целенаправленного обучения. Характеризуются они осмыслением фактов в системе понятий данной науки.

Научные знания, получаемые учеником в школе, зачастую расходятся и даже противоречат житейским представлениям и понятиям ребенка в силу ограниченности или односторонности опыта, на который последний опирается. Усваивая научные понятия, имеющие строго определенное в данной научной области значение (например, понятие тела в курсе физики), учащиеся понимают их в соответствии с более узким (или более широким) житейским смыслом.

Преднамеренное изменение, реорганизация научного знания, упрощение или сокращение предметного разнообразия, которое в научном знании отражается с учетом психологических возможностей обучаемых, порождает учебное знание. Знания, усваиваемые в процессе обучения, должны быть систематизированными, взаимосвязанными, охватывать все основное в

изучаемой области, иметь определенную логическую структуру и усваиваться в определенной последовательности. Наряду с внутриспредметными связями, относящимися обычно к одному и тому же учебному предмету, должны создаваться и межпредметные связи.

Согласно В. И. Гинецинскому [4], учебное знание существует в трех формах: в форме учебной дисциплины; в виде учебного текста; в форме учебной задачи.

Адаптированная форма научного знания образует учебную дисциплину, которая включает, с одной стороны, предметную область знания, а с другой – знание закономерностей познавательной деятельности. Языковая форма выражения учебного знания образует учебный текст.

Любое знание, в том числе и учебное, субъективно по форме своего существования, и поэтому его нельзя механически передать «из головы в голову», подобно эстафетной палочке, передаваемой из рук в руки. Знания могут быть усвоены только в процессе познавательной активности самого субъекта. Именно своей субъектностью научное или учебное знание отличается от научной или учебной информации, представляющей собой объективированную форму знания, зафиксированного в различных текстах.

Таким образом, проведенный анализ существующих современных понятий «что такое знания, умения и навыки иностранных языков» позволяет сделать вывод, что предлагаемые тесты зно современного образца не могут определить уровень владения иностранным языком, если не проверяется уровень владения говорением и пониманием речи на слух. Наибольшие трудности при общении человек испытывает, когда он говорит на иностранном языке. Овладеть навыками общения (говорением и аудированием) – неотъемлемая часть языковой компетентности. Предлагаемые тесты зно могут определить уровни языковой подготовки на 50%, остальные 50% должны определяться при помощи проверки и возможности осуществлять непосредственное общение, то есть говорение и понимание на слух. Поэтому с каждым годом уровень умений, навыков знаний по иностранным языкам у выпускников школ становится все хуже и хуже. Обучаемые ни имеют внутренней потребности в знаниях, а просто занимаются простой их компиляцией.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Выпускники** не впоралися з тестом ЗНО з англійською. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://osvita.ua/test/41730/>. 2. **Общеввропейские** компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // http://lang.mipt.ru/articles/european_levels.html. 3. **Про затвердження** Умов

прийому до вищих навчальних закладів України у 2010 році. Наказ Міністерства освіти і науки України від 18.09.2009 р. № 873 [Електронний ресурс]. – Режим доступа: // http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE22214Z.html. 4. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1992. – 154 с.

Людмила Торяник, Ліана Буданова
Національний фармацевтичний університет (Харків, Україна)

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ТА ОЦІНЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДОСЯГНЕНЬ ФАРМАЦЕВТІВ ЗА КОРДОНОМ

Постанова проблеми. З кожним роком поширюється коло аспектів діяльності провізора. Поява нових структур, тісно пов'язаних з фармацією, вимагає для ефективної роботи виховання спеціалістів із новим типом мислення та вмінням вирішувати складні проблеми.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Розвиток фармації вимагатиме появи нових форм та методів навчання. Стан фармацевтичної освіти сьогодні свідчить про її гнучкість і готовність вищих навчальних закладів фармацевтичного спрямування забезпечити найрізноманітніші вимоги і потреби своєї галузі з підготовки фахівців [4, с. 7].

В умовах розбудови незалежної української держави, яка прагне до інтеграції в Європейську і світову співдружність, перед вищою фармацевтичною освітою стоять складні й відповідальні завдання. Реформа освіти передбачає пошук, розробку та реалізацію нових форм і методів професійної підготовки спеціалістів для фармації [1].

Підготовка провізорів має свої специфічні особливості, принципи та ознаки, оскільки саме ця професія є соціально важливою і спрямована на збереження та зміцнення здоров'я людини [2, с. 6]. Провізор безпосередньо не лікує хворого, а надає йому допомогу і ця допомога повинна бути високоякісною. Медичне обслуговування, яким займаються провізори, активно впливає на здоров'я та діяльність людини, сприяє збереженню працездатності та продуктивності праці [3, с. 5].

До фармацевтичної освіти виявляється великий інтерес не тільки в нас, але і за кордоном.

Формування цілей статті. Провести аналіз та узагальнити досвід фармацевтичної освіти в цих країнах, аналізуючи і порівнюючи її окремі складові (навчальні плани, порядок одержання освіти, видачі дипломів,

методи оцінювання знань.) у ведучих країнах світу – США, Великобританії, Канади, Німеччині, Франції.

Результати дослідження. Проаналізована система фармацевтичної освіти, плани навчання 74 університетів Великобританії, Німеччини, Канаді США та Франції.

Канада: Факультет фармації і фармацевтичних наук, університет Альберта (Faculty of Pharmacy and Pharmaceutical Sciences, University of Alberta). Факультет фармації, університет Монреал (Faculty of Pharmacy, University of Montreal). та ін. *Франція:* факультет фармації, університет Ліль (Faculty of Pharmacy, University of Lille). Факультет фармації, університет Ненси (Faculty of Pharmacy, University of Nancy). та ін. *Німеччина:* Фармацевтичний інститут, університет Гамбургу (Pharmacy Institute, University of Hamburg). Факультет фармації, університет Хайдельберг (Faculty of Pharmacy, University of Heidelberg). та ін. *Великобританія:* Школа фармації і фармакології, університет Батт (School of Pharmacy and Pharmacology, University of Bath). Школа фармації, Лондонський університет (School of Pharmacy, University of London) та ін. *США:* Коледж фармації, університет Аризони (College of Pharmacy, University of Arizona). Коледж фармації, університет Цинциннаті (College of Pharmacy, University of Cincinnati) та ін.

Загальні відомості щодо отримання фармацевтичної освіти за кордоном наведені у таблиці № 1.

Системи вищої освіти, у тому числі фармацевтичної, у представлених країнах, мають відмітні риси з багатьох складових. У їх числі порядок одержання освіти, навчання іноземних студентів, вартість навчання, ступені підготовки, навчальні плани і програми, організація навчального процесу, практика та ін. Але усіх поєднує потреба постійного підвищення рівня професійної підготовки фармацевтичних кадрів шляхом освоєння спеціальних освітніх програм, що адекватно відбиває зміни, які відбуваються, у фармацевтичній галузі і методи діагностування професійних умінь та навичок.

У розглянутих країнах фармацевтична діяльність відповідно до чинного законодавства може здійснюватися тільки фахівцями з вищою і середньою фармацевтичною освітою. У зв'язку з цим проблема фармацевтичної освіти на межі століть знову набула світової актуальності і одержала інтенсивний розвиток принципу безперервності в професійній освіті, введення багаторівневої системи підготовки фахівців. Вважається, що навчання може

бути варіативним, але зміст професійних знань повинен цілком відповідати якісним і кількісним запитам сучасного фармацевтичного ринку.

Табл. 1

Країна	Населення	Кіл-сть фармвузів, шкіл	Кіл-сть іноземних студентів	Кваліфікація	Метод контролю знань	Місце роботи
Великобританія	58.550.000	19	30%	Бакалавр Магістр Доктор	Письмові тестові іспити, автоматизований тестовий контроль	Аптека, клініка, Фармацевтична промисловість, академічна діяльність
Німеччина	83.870.000	22	25%	Магістр Доктор	Тестовий контроль	Аптека, госпіталь, фармацевтична промисловість, науково-дослідна лабораторії та інститути
Канада	28.975.000	9	20	Бакалавр Магістр Доктор	Письмові тестові іспити, автоматизований тестовий контроль, усні іспити	Аптека, клініка, фармацевтична промисловість
Сша	266.890.000	82	27%	Бакалавр магістр Доктор	Письмові тестові іспити, автоматизований тестовий контроль	Аптека, клініка, медичний центр, академічна діяльність
Франція	58.160.000	20	28,5%	Бакалавр Магістр Доктор	Іспити, автоматизований тестовий контроль	Аптека, клініка, фармацевтична промисловість, академічна діяльність

Усі викладені складові фармацевтичної освіти у Великобританії, Німеччині, Канаді, США і Франції дозволяють провести порівняльний аналіз системи підготовки фармацевтичних кадрів в Україні. Його результати вказують на високий рівень вітчизняної системи фармацевтичної освіти, його концентрацію у ведучих вузах країни, фармацевтичних факультетах, ряді медичних університетів. Про державну значимість фармацевтичної освіти в Україні свідчить те, що вона, в основному, зосереджена в національних вузах.

В системі вищої фармацевтичної освіти закордонних країн чітко просліджується присутність тестової форми перевірки професійних знань і умінь майбутніх провізорів, тому що тільки цей вид діагностики знань не тільки контролює навчальні досягнення студентів, а й надає викладачеві інформацію, яка допомагає аналізувати успіхи студента та недоліки у викладанні навчальної дисципліни, надає змогу вносити корективи в процес навчання.

Висновки. Педагогічне тестування – один із найбільш стандартизованих

та об'єктивних методів контролю й оцінювання знань, умінь і навичок учня, яке позбавлене таких традиційних недоліків інших засобів оцінювання знань, як неоднорідність вимог, суб'єктивність екзаменаторів, невизначеність системи оцінок і т.п.

Упровадження тестового контролю знань на всіх ступенях навчання провізорів закордоном дозволяє всім учасникам процесу навчання і діагностики знань:

- розробляти педагогічні тести як вимірювальні інструменти;
- застосовувати готові тести для об'єктивного стандартизованого контролю знань, умінь і навичок учнів;
- визначати стартовий рівень підготовки студента для інших освітніх цілей;
- об'єктивно проводити порівняння результатів навчання в різних освітніх закладах і організаціях поза залежністю від використовуваних ними різних методів і засобів навчання;
- забезпечувати органи керування освітою будь-якого рівня достовірною інформацією про результати навчання;
- надає можливість учням та їх батькам одержувати об'єктивну інформацію про рівень навчальних досягнень.

Подальше дослідження: провести порівняльний аналіз дисциплін, які викладаються в вищих фармацевтичних закладах закордоном та на Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Черных В. П.** О реформе фармацевтического образования и деятельности вуза в новых социально-экономических условиях // Фармация. – М. 1991. – №4. – С. 55–59.
2. **American College Testing Program.** Research and Development. Technical Report for ACT assessment program. The Assessment student on the way to college. Iowa city, Iowa, 1973. – 402 p.
3. **Bloom B. S.** Handbook on formative and summative evaluation of student learning. N-Y. McGraw-Hill, 1977. pp 34–923.
4. **James W.** Popnam. Educational Evaluation. – 1991 Prentice – Hall, 1 nc, New Jersey, 1975.
5. **International pharmacy.** Official journal of FIP. The Hague, the Netherlands, 2000. – Vol. 12, No 8. – 30 c.
6. **International pharmacy.** Official journal of FIP. The Hague, the Netherlands, 2001. – Vol. 12, No 5. – 32 c.
7. **Mathieu, Mark:** New Drug Development: A Regulatory Overview. 4th ed. Waltham, PAREXEL International Corp, 1997.

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH

Nowadays the Ukrainian system of education is in the reform process. The leading priorities of educational politics are to find new forms and methods of teaching to help students be active and highly educated specialists which would be able to use all their abilities and skills on their own.

Interactive teaching is one of the new approaches that help teachers to develop students' activity, work out necessary skills. It incorporates a multitude of goals. Interactive training styles provide four basic forms of feedback. First, measurable student accomplishments are created by teachers making use of interactive teaching styles what means a good access to how well students master a given subject material. Second, flexibility in teaching and applying training methods that involve two-way communications enable the teacher to make quick adjustments in processes and approaches. Third, practice makes perfect – Interactive instruction enhances the learning process. Fourth, student motivation is formed by two-way teaching dispels student passivity.

The analyses of studied materials [1; 3; 5; 6] showed that interactive teaching styles promote an atmosphere of attention and participation. They make a lesson interesting and exciting. The ARMA International Center for Education offers, for example, the following guidelines to express the focus of interactive educational teaching styles: encourage student participation; use questions that stimulate response, discussion and a hands-on experience; use teaching aids that press for answers, and capture and hold the student's attention; set up a work group environment; involve yourself as well as the student.

The analyses of methodological literature [2; 4; 7] showed that there are many teaching interactive technics, which can be used when teaching English. For example, brainstorming, think, pair and share, buzz session, incident process, etc.

Interactive brainstorming is typically performed in group sessions. The process is useful for generating creative thoughts and ideas. Brainstorming helps students learn to pull together. Types of interactive brainstorming include:

- Structured and unstructured
- Reverse or negative thinking
- Nominal group relationships
- Online interaction such as chat, forums and email

- Team-idea mapping
- Group passing
- Individual brainstorming

It is worth to mention that «think, pair and share» technics of interactive teaching, during which teachers can establish a problem or a question is highly popular nowadays. Usually, we share students on pairs and give each pair a certain task, for example, inter-active play Jeopardy allows students to talk about themselves. The teacher asks students to write down 10 answers to the questions about themselves. After that students should create pairs and try to find out what were the questions.

Or, another game, «Draw the Picture» play. In this activity members are split up into pairs or small groups. One person looks at a scene from a magazine or book (the leader should cut out enough pictures, or bring in enough magazines for the club). The other person has a pencil and a blank piece of paper. The person with the picture will try to describe everything he sees to the drawer. This is good practice for using prepositions of place. When the describer is finished, compare the drawings to the real thing! Whose is the closest to the original?

There are many ways to organize the educational process with the help of pair technics. For example, Telephone Chain. Student A calls any student (Student B) about anything. When conversation finished, Student B calls any student (Student C) about anything. Keep the chain going. Must be fast. Good for warm-up. The answering student must make the next call (to maintain the dynamic).

Pair Improvisations are highly popular. For example, the Small Ad. For sale/To rent/Friendship. Student A has seen a classified ad in the paper. Student A decides for herself the subject of the ad. She then chooses any other student (Student B, who has placed the ad) and calls her about it. «I'm calling about your ad for a live-in nanny...»

One of the interesting interactive technics is «Buzz session» that means that participants come together in session groups that focus on a single topic. Within each group, every student contributes thoughts and ideas. For example, students are divided into 3–4 groups and are given the cards with the situational tasks on the topic of the lesson. Each group should make up a dialogue on the given ideas during 7–10 minutes. When the time is up, the students must represent and perform their dialogues.

Incident process style involves a case study format, but the process is not so rigid as a full case study training session. The focus is on learning how to solve

real problems that involve real people. Small groups of participants are provided details from actual incidents and then asked to develop a workable solution.

For example, in the game 'Fact or Fiction', one person tells a short story about themselves or someone they know or heard about. Usually it is something funny or crazy. It can be a true story, or something made up. *Example:* Josh tells a story about his Uncle Leo who sleeps in the nude. One day Uncle Leo was sleepwalking and he went outside and took his dog for a walk. The next door neighbour was coming home late from work and saw him! She called the police and he got arrested for being naked in public. Everyone around the room has to say whether they think Josh's story is fact (true) or fiction (made up). Josh reveals the truth when everyone has guessed. Members can take turns telling a story.

Using games can relieve psychological fatigue and the language barrier. They enable the teacher without excessive nervousness to check the assimilation of topics, to identify gaps in the knowledge of students in the mastery of practical skills. There is no doubt that one of the advantages of games is a collective form of work. And more important during the game-creating a welcoming atmosphere and an environment of success for students.

Inter-active training simultaneously solves several problems: develops communication skills, helps to establish emotional contact between students; solves the information problem, because it provides students with the necessary information, without which it is impossible to implement joint activities; develops General skills (analysis, synthesis, goal setting, etc), that is, provides a solution to educational and developmental tasks; provides the solution of educational problems, because it teaches and teaches to work in a team, to listen to the opinions of others. Inter-active training is partly solves another significant task. We are talking about relaxation, relieve stress, focus, changing forms of activity, etc., In this understanding of online learning as a form of educational process really able to optimize the nature, content and structure of pedagogical interactions.

Thus, the use of interesting forms and methods in the implementation of learner-centered approach in the teaching of a foreign language can significantly increase the time of the speech practices of the lesson for each student to achieve learning for all members of the group, to solve a variety of educational and developmental tasks. The teacher in turn becomes the organizer of independent learning and cognitive, communicative, creative activity of students, there are opportunities to improve the learning process, the development of communicative competence of students holistic development of their personality.

LITERATURE

1. **Angelo**, T. A. and Cross, K. P. 2003. *Classroom Assessment Techniques, A Handbook for College Teachers*, 2nd ed., Jossey-Bass Publishers, San Francisco. 2. **Bonwell**, C.C, and J. A. Eison. 2001. *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. (ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1, 1991) Washington, D.C.: George Washington University Clearinghouse on Higher Education. 3. **Goodsell**, A., M. Maher and V. Tinto. 2002. *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*. University Park: The National Center on Postsecondary Teaching, Learning, and Assessment. 4. **Grasha**, A. 2006. *Teaching with Style*, Alliance Publishers, Pittsburgh, PA. 5. **Herron**, D. 2006. *The Chemistry Classroom, Formulas for Successful Teaching*, American Chemical Society, Washington, D. C. 6. **Johnson**, D. and R. Johnson. 2004. "Structuring Academic Controversy", in Sharan, ed. *Handbook of Cooperative Learning Methods*. 7. **Johnson**, D., R. Johnson, and K. Smith. 2004. *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. Edina, MI, Interaction Book Company.

Любов Умрихіна

*Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди (Харків, Україна)*

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

У більшості ВНЗ міста навчальною програмою з підготовки іноземних студентів передбачено вивчення як української, так і російської мови. Академічному знайомству з державною мовою України завжди передують ґрунтовний курс з російської мови. Та й часто практичні заняття з української мови за браком академічних годин носять факультативний характер. До того ж студенти весь час проходять соціальну адаптацію в агресивному російськомовному середовищі. У зв'язку з цим виникла потреба розробити методику викладання української мови як другої іноземної для студентів, які вже мають базовий рівень володіння російською мовою.

Метою курсу української мови як іноземної є формування цілісної системи знань про мову, накопичення словникового запасу іноземців, розвиток усного й писемного мовлення (монологічного, діалогічного), вироблення вмінь та навичок з усіх видів мовленнєвої діяльності (читання, писання, аудіювання, говоріння), оволодіння навичками комунікації (у науково-навчальній та соціально-культурній сферах спілкування).

Як засвідчила практика, студенти підготовчого факультету, пройшовши початковий етап вивчення російської мови, розпочинаючи оволодіння спорідненою українською мовою, із легкістю засвоюють навички

мовленнєвої комунікації вже на перших заняттях. Перший урок відкриває так званий ритуал привітання та знайомства, не без участі жестів і міміки. Швидко й успішно сприймаються студентами етикетні мовленнєві звороти. Для відтворення цих стійких сполук не потрібно мати особливу граматичну підготовку, що дозволяє вводити їх одразу ж на перших заняттях, випереджаючи хід детального вивчення фонетичних, морфологічних, лексичних, синтаксичних особливостей української мови.

Засвоєння фонетичної частини української мови проводиться у відносно швидкій та скороченій формі завдяки максимальній подібності у вимові певної частини звуків та їх літерному позначенні. Українська та російська мови належать до групи східнослов'янських мов, тому їх абетки дуже схожі, але існують відмінності. Відмінні ознаки двох алфавітів та їх звукового представлення доцільно відображати у прикладах порівняння деяких слів, які мають однакове літерне позначення у споріднених мовах. Корисним також видається застосування порівняльних таблиць алфавіту української мови із назвами літер, звуками, які вони позначають, та їх звуковими відповідниками у російській мові.

Мобільне опрацювання ввідно-граматичної частини курсу дозволяє зекономити академічний час на користь вивчення суто української специфіки організації мовлення. Швидкому засвоєнню граматичних особливостей української мови сприяють наочні засоби навчання: граматичні таблиці, схеми, ілюстрації, фотокартки. У нагоді стають різноманітні форми мультимедійного унаочнення: відеофрагменти, мультиплікація, фотослайди, музичні фрагменти тощо.

Комунікативно доцільними видаються граматичні вправи, в яких гармонійно поєднуються лексико-граматичний і розмовний аспекти. Для опрацювання пропонуються найчастотніші мовленнєві моделі із контекстними і стилістичними особливостями, притаманними українському мовленню. Важливим є опрацювання текстів українознавчого характеру, які містять інформацію про історію, культуру, традиції країни, яка гостинно приймає і навчає іноземних громадян.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Альохіна С. В.** Українська мова для іноземних студентів: початково-предметні курси / С. В. Альохіна, Г. В. Онкович, Я.-С. М. Шутенко. – К., 1998. 2. **Бахтіярова Х. Ш.** Українська мова: практичний курс для іноземців / Х. Ш. Бахтіярова, С. С. Лукашевич, І. З. Майданюк. – Тернопіль, 1999. 3. **Вальченко І. В.** Ласкаво просимо! : [навчальний посібник з української мови для іноземних учнів підготовчого відділення] : у 2-х частинах / І. В. Вальченко, Я. М. Прилуцька. – Х. : ХНАМГ, 2011. 4. **Вінницька В. М.** Українська мова: практичний курс граматики для студентів-іноземців / В. М. Вінницька, Н. П. Плющ. – К., 1997. 5. **Зайченко Н. Ф.** Практичний курс української мови для іноземців: усне мовлення / Н. Ф. Зайченко, С. А. Воробйова. – К.: Знання України, 2004.

ПРОБЛЕМА ЭТНОПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО УРОВНЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ориентация педагогического университетского образования на социальный заказ общества в период экономических и политических преобразований закономерно соотносится, с одной стороны, с тенденцией к фундаментальности, с другой – со стремлением университетов предложить наиболее актуальный спектр практической профессиональной подготовки, отвечающей как международным стандартам, так и насущным потребностям современной школы и основным направлениям ее развития в период вхождения в общеевропейское образовательное пространство.

Для формирования современного подхода к обучению иностранным языкам опыт координации обеих тенденций в системе академического университетского образования оказывается сверхценным, поскольку обеспечивает междисциплинарный характер целевых установок в решении конкретных методических и дидактических задач при изучении иностранных языков.

Задача развития, совершенствования, оптимизации методов обучения иностранным языкам всегда была одной из актуальных проблем образования. Однако в последнее десятилетие она не только приобретает качественно новые параметры в аспекте диалога культур, но и определяется в соответствии с эволюционным развитием целей обучения иностранным языкам, прошедшим в новых условиях путь от единой цели – к их многообразию, от политизированных целей – к целям общечеловеческим, «открывающим гуманистические идеалы» [2], которые, в свою очередь, оказываются соотносимыми с «разрастанием и со все большим осмыслением всеобщности гуманитарного мышления» [3].

Традиционно основные вопросы обучения иностранным языкам рассматривались в русле ассоциативной психологии, американского позитивизма и функционализма. Однако проблема обучения иностранным языкам требует системного анализа речемыслительной деятельности с психолингвистических, лингвистических, психологических позиций. Современные ответы на вопросы, чему учить и как учить, методика и дидактика обучения иностранным языкам ищет, основываясь на

исследованиях, анализирующих соотношение языка, речи и мышления, мышления и коммуникации, коммуникативного и когнитивного в речи [4].

В настоящее время резко возрастает интерес к проблемам этнопсихолингвистического уровня, рассматривающим язык как отображение социокультурной реальности [5], что соответственно делает необходимым изучение целостной картины мира, присутствующей в культурной традиции как своего, так и изучаемого народа, и логически подводит к исследованию ментальности, восходящей к бессознательным глубинам психики [6].

В дискуссиях нынешнего столетия задача понимания и продуцирования иноязычного высказывания трактуется как следствие разных подходов к расстановке акцентов в исследовании межкультурного диалога: на системные аспекты, проникновение в глубины иноязычного мышления или же на научение путем выработки навыков методом проб и ошибок в духе ортодоксального бихевиоризма. Какой путь можно назвать оптимальным? Можно ли вообще в принципе ответить на этот вопрос?

Как видно из вышесказанного, уже в обсуждении того, чему учить – языку или речевым действиям – поднимаются как фундаментальные проблемы общей теории обучения, так и не менее фундаментальные проблемы психологии и психолингвистики.

Любой профессиональный педагог аргументировано объяснит, что параметры конечного результата – понимать и продуцировать иноязычное высказывание, и, соответственно, определит содержание и формы той или иной системы преподавания в зависимости от конкретной целеустановки. Однако на практике подобная формулировка не только не снимает проблему, но и обостряет ее. Что означает понимание? А продуцирование иноязычного высказывания?

Чтобы найти ответ на эти и другие подобные вопросы, необходимо обратиться к рассмотрению психологии познания, психологии взаимоотношения речи и мышления, проблемы регуляции речевой и познавательной деятельности, а также многим другим, на данном этапе весьма неоднозначным общепсихологическим проблемам.

Современные методы обучения иностранным языкам явно или неявно опираются на то положение, что язык, который нужно усвоить, представляет собой некую систему категорий, значений, понятий и т.п., освоение которой непосредственно связано с характером взаимодействия с системой родного языка. Совершенно очевидно, что для решения вопроса о

взаимопроникновении и сосуществовании родного и неродного языков целесообразно изучить проблему репрезентации информации.

Основываясь на гипотезе о том, что информация, которой мы владеем, представляет собой многоуровневую иерархию значений разной степени обобщенности, можно проанализировать роль ассоциативного уровня в речемыслительной деятельности. Современная психологическая наука позволяет предположить, что в основе рассматриваемой иерархической пирамиды лежат ассоциации. При этом ассоциация определяется как произвольная психическая активность. Тот факт, что ассоциация является фундаментальной формой, дает основания говорить об универсальности ее характера, психической деятельности людей разного возраста, национальности, профессиональной принадлежности, социального статуса.

Ассоциативные связи лежат в основе мышления, памяти, творчества, воображения и т. д. Следовательно, какая-то часть психической деятельности обусловлена тем, что слова: категории, признаки, концепты – соединяются и взаимодействуют помимо сознания человека. В частности, при проведении ассоциативного эксперимента, как указывает В. Ф. Петренко, существует возможность выделения и некоторых неосознаваемых компонентов значения, поскольку испытуемые работают со значением в «режиме употребления» [7]. Продолжая рассуждения в этом направлении, можно сказать, что каждое слово всегда связано с несколькими другими ассоциативными связями, которые могут быть проанализированы как в парадигматическом, так и в синтагматическом плане, отражающем отношения в языке и речи. Общеизвестно, что характер ассоциаций зависит от возраста, пола, образовательного уровня, социального статуса, профессии.

«Национальное своеобразие, – как считает Д. С. Лихачев, – сближает нации, а не разъединяет их. Мы отправляемся к другим народам, чтобы увидеть их индивидуальность, «непохожесть» и в этой «непохожести» увидеть вечную красоту» [8]. Открыть это своеобразие и учесть его в практике преподавания и обучения иностранному языку – одна из важнейших задач современного подхода, основанного на психолингвистическом исследовании диалога языков и культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Захаров И. В.**, Ляхович Е. С. Миссия университета в европейской культуре / И. В. Захаров, Е. С. Ляхович. – М., 1994. – 9 с. 2. **Вайсбург М. Л.** Цели обучения иностранным языкам и журнал «Иностранные языки в школе» / М. Л. Вайсбург // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 6. – С. 12–13. 3. **Библер В. С.** От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М.,

1990. – 382 с. 4. **Психоллингвистика.** – М., 1984. – С. 5–7. 5. **Леонтьев А. А.** Язык не должен быть «чужим» / А. А. Леонтьев // Этнопсихоллингвистические аспекты преподавания иностранных языков. – М., 1996. – С. 44. 6. **Гуревич П. С.** Ментальность как тип культуры / П. С. Гуревич // Культурология. – М., 1996. – С. 245. 7. **Петренко В. Ф.** Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко. – М., 1988. – С. 49. 8. **Лихачев Д. С.** Раздумья / Д. С. Лихачев. – М., 1991. – С. 287. 9. **Электронне джерело.** – Режим доступу: <http://www.yspu.yar.ru>.

Неля Филянина, Елена Долгая

Национальный фармацевтический университет (Харьков, Украина)

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Новые подходы к обучению языку поставили перед лингводидактикой новые проблемы, прежде всего касающиеся взаимосвязи языка и культуры.

Центральным и системообразующим понятием современной методики обучения русскому языку становится понятие «Языковая личность». Человек как языковая личность является одновременно носителем языка и культуры, что обуславливает взаимосвязь феноменов. Формирование языковой личности провозглашается как основная цель обучения языку, а реальные коммуникативно-познавательные и культурные потребности личности составляют основу системы обучения. Встает, таким образом, проблема изучения структуры языковой личности и ее потребностей для построения идеальной модели языковой личности как желаемого результата процесса ее формирования в учебной деятельности. Причем объектом рассмотрения является полилингвальная (или как минимум билингвальная) языковая личность.

Усвоение второго языка предполагает усвоение новой языковой картины мира. Это понятие является ключевым и отражает познавательную функцию языка, первая ступень которой – способ номинации предметов окружающей действительности.

Описание языковой картины мира в целях постижения как родного, так и изучаемого языка – одна из насущных задач лингводидактики. Решение этой задачи важно для познания системы изучаемого языка, для формирования языковой компетенции учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Асмолов А. Г.** Образование как расширение возможностей развития личности / А. Г. Асмолов, Г. А. Ягодин // Вопросы психологии. – 1992. – №1. – С. 6–13. 2. **Балл Г. А.** Теория учебных задач : Психолого-педагогический аспект / Г. А. Балл. – М. : Педагогика.

– 1990. – С. 183. 3. **Бастуй Н. В.** Индивидуальные особенности лингвистической и коммуникативной компетенции личности / Н. В. Бастуй // Современная психология: состояние и перспективы. – М., 2002. – Т. 2. – С. 22–25. 4. **Божович Е. Д.** Развитие языковой компетенции: проблемы и подходы / Е. Д. Божович // Вопросы психологии. – 1997. – №1. – С. 33–34. 5. **Мацеевич С. Ф.** К вопросу о компетентностном подходе и путях формирования социокультурной компетенции / С. Ф. Мацеевич // Проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – Псков, 2003. – Вып. 3. – С. 175–180. 6. **Рыжаков М. В.** Ключевые компетенции: возможности применения / М. В. Рыжаков // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – №4. – С. 6–9.

Людмила Фоміна, Тетяна Скорбач, Інна Кулікова
Харківський національний медичний університет (Харків, Україна)

МОДЕЛЮВАННЯ МОВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЛІКАРЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ СФЕРІ

«Українська мова (за професійним спрямуванням)» – дисципліна гуманітарного циклу вищої школи. Розквіт української мови, вихід її на міжнародну арену як мови суверенної держави залежить від багатьох чинників, передусім від функціонування суспільно престижної форми національної мови – літературної мови в професійній сфері.

Одним з важливих понять сучасної лінгвістики є поняття мовної картини світу (МКС), питання про яке було, чи не вперше поставлене Вільгельмом Гумбольдтом ще всередині минулого століття в праці «Про відмінності будови людських мов і їх вплив на духовний розвиток людського роду». Він відзначив, що в кожного народу є своєрідне бачення світу, яке, з одного боку, відбиває особливості сприймання його народом, а з другого, впливає на це сприймання. Ця ідея вченого справила великий вплив на дослідників у наступних поколіннях і досі живить творчі пошуки в царині взаємодії мови та суспільства, мови й індивідуума [1, с. 12].

Спілкування рідною мовою – ключова компетенція, що є основою для реалізації інших, визначених обов'язковими для сучасної європейської освіти. Соціокультурна змістова лінія мовної освіти найважливіша у формуванні національно свідомої мовної особистості студента. У ній передбачено підвищення рівня загальної культури студентів, що сприяє становленню сучасного світоглядного уявлення про людину, сенс життя, суспільство, природу; ознайомлення з основними культурними набутками рідного народу та людства, розвиткові духовної сфери особистості. Професійно-зорієнтованій мовній освіті сприяє використання текстів

спеціальної тематики, робота з галузевою термінологією, студіювання особливостей побудови та оформлення документів, які найбільш широко вживані в медицині, підготовка повідомлень, пов'язаних з обраним фахом, ознайомлення зі словниками, довідниками, Інтернет-ресурсами, які сприяють удосконаленню мовної культури майбутнього фахівця.

Думка про те, що саме навчання рідної мови передбачає формування національної свідомості молоді висловлена в працях багатьох класиків педагогічної думки, мовознавців, методистів: М. Максимовича, М. Костомарова, М. Драгоманова, О. Потебні, М. Грушевського, І. Огієнка, В. Сухомлинського та ін. Засвоюючи рідну мову, студентська молодь переконується в багатстві та красі її виражальних засобів, вчиться мислити та говорити не тільки правильно, але й красиво. Ю. Караулов запропонував модель мовної особистості, виділивши такі рівні: вербально-семантичний (лексикон особистості), когнітивно-лінгвістичний (поняттєво-змістовий рівень), мотиваційний (інтенції, мотиви) [3, с. 22].

Особливу увагу на практичних заняттях ми приділяємо мовній особистості як національному та соціокультурному феномену та моделюванню мовної поведінки в професійній сфері. Велика увага також приділяється мистецтву публічного виступу, зокрема таким жанрам, як: доповідь, лекція, бесіда, промова, повідомлення.

Виховання фахівця-медика нерозривно пов'язане з виробленням у нього рис красномовства – риторичної вправності, вільного володіння словом. З цією метою на практичних заняттях використовуються різноманітні методи щодо вдосконалення усного та писемного мовлення студентів. Особистість українського студента повинна вирізнятися українською елітарністю. Еліта країни – це освічені, духовно й культурно просвітлені особистості з високими ідеалами та добродійними діями на користь суспільно-громадських інтересів українського народу. «Будучи національними, цінності української культурної традиції, як і будь-якого іншого народу, за змістом збігаються із загальнолюдськими. Тому якщо йдеться про повернення до фундаментальних цінностей, ми маємо на увазі відродження й освоєння нашої культури» [2, с. 259].

Сучасні науки, які вивчають мову й мовлення в різних аспектах (психологічному, аксіологічному, когнітивному, прагматичному) акцентують увагу на тому, що мовна картина світу людини – це не що інше, як відображення передумов навколишньої дійсності, якостей, процесів, відношень і зв'язків між ними в мовленнєвому колі людини.

Важливе завдання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» – навчити студентів виявляти та виправляти помилки у власному та чужому мовленні, редагувати медичні наукові статті. Такі навички студенти здобувають на практичних заняттях, зокрема, залучення до активного діяльнісного мовлення, до виступів на практичних заняттях з повідомленнями нового, самостійно опрацьованого матеріалу. Майбутні лікарі у формі діалогу ілюструють основні етикетні ситуації, готують певне питання для «круглого столу». Також студенти виконують систему вправ на фахову тематику. Завдання для самостійної роботи можуть бути різними. Важливо, щоб вони доповнювали практичну роботу на заняттях і відповідали основному завданню курсу – підготовка студентів до майбутньої професії лікаря, а саме до його мовленнєвої діяльності.

Готувати висококваліфікованих фахівців, які володіють державною мовою в усній та писемній її формах, – завдання вищої школи. Курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищому навчальному закладі органічно продовжує формування національно мовної особистості, розширює мовну компетенцію майбутнього спеціаліста в професійній сфері.

Отже, студент як мовна особистість, що перебуває в стані активного становлення, має оволодіти відповідними формами мовлення, які забезпечать його гармонійне мовоіснування та продуктивне мовотворення.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Лисиченко Л. А.** Мовний образ простору і психологія поета / Л. А. Лисиченко, Т. В. Скорбач // Наукова монографія. – Харків. – 2001. – С. 12. 2. **Андрущенко В.** Моральний розвиток суспільства та особистості / В. Андрущенко // Андрущенко В. Організоване суспільство. – К. : Атлант Ю.М.С., 2006. – 494. 3. **Караулов Ю.** Русский язык и языковая личность / Ю. Караулов. – М., 1987. – С. 123.

Оксана Халіман

*Коледж Національного
фармацевтичного університету (Харків, Україна)*

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Процес оволодіння мовою передбачає формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей мовця. Шкільний курс «Українська мова», вивчення якого студенти, що навчаються на основі базової середньої освіти, завершують у Коледжі НФаУ, містить такі змістові напрямки:

повторення теоретичних знань за розділами мовознавства, удосконалення правописних умінь, вивчення ділових документів та розвиток зв'язного мовлення. Кожен з них має практичну цінність: сприяє формуванню певних лінгвістичних компетентностей. Серед інших особливої уваги заслуговує комунікативна складова. Комунікативна компетентність, що формується на основі мовної та мовленнєвої, — це комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях.

Серйозними недоліками мовленнєвої поведінки студентів є невміння виголошувати зв'язний текст, публічно виразно читати, декламувати, спонтанно підтримувати розмову. Багато майбутніх фахівців і читають, і говорять монотонно, беземоційно, використовуючи в своєму мовленні слова-паразити. Також привертає увагу убогість словника. Значну роль відіграє й психологічний аспект спілкування. Часто трапляються випадки, коли студент, володіючи інформацією, боїться її публічно виголосити, відчуває страх, нерішучість, коли необхідно доповнити, виправити, внести корективи. Саме тому так важливо молодим людям, навчаючись, готувати себе до майбутньої професії, яка передбачає щоденну комунікацію, не тільки опановуючи цикл обов'язкових дисциплін, що є базовою основою фахової підготовки, а й активно розвивати мовлення й мислення, формувати комунікативну компетентність.

Для забезпечення реалізації цього завдання викладачі Коледжу НФаУ розробили комплекс комунікативних вправ, що на заняттях з української мови сприяють формуванню таких мовленнєво-комунікативних умінь як складової комунікативної компетентності: уміння репродукувати отриману інформацію, виділяти в ній мікротеми, ключові слова; уміння за змістом сприйнятої на слух чи зором інформації ставити питання; уміння спонтанно підтримувати розмову на запропоновану тему; уміння включатися в обговорення питання, враховуючи вже висловлене, продовжувати логіку розкриття проблеми; уміння публічно розмірковувати на певну тему; уміння публічно презентувати результати самостійної роботи (повідомлення, стислий зміст підготовленої інформації, огляд джерел з теми, матеріалу періодики тощо); уміння виразно декламувати перед аудиторією; уміння робити узагальнення-підсумки на занятті; уміння користуватися формами мовленнєвого етикету, характерними для конкретних ситуацій; уміння мотивувати шляхи вирішення певної проблеми; уміння вести дискусію,

заперечуючи, стверджуючи або підтримуючи певні точки зору опонентів та ін.

Формування професійної комунікативної компетенції продовжує курс «Українська мова за професійним спрямуванням» шляхом моделювання типових комунікативних ситуацій професійного спілкування.

Удосконалення комунікативної грамотності (володіння технікою ефективного спілкування, відповідними до ситуації штампами, стереотипами, стратегіями й тактиками, застосування нетрадиційних комунікативних ходів, прийомів тощо), звісно, не завершується вивченням вузівського курсу. Цей процес, як і самовдосконалення взагалі, є глибоко особистісним (без шаблонів, стереотипів, обмежень, наказів) та здійснюється протягом життя в різноманітних ситуаціях спілкування, зокрема й у професійній діяльності.

Ірина Цебрук, Наталія Венгринович

*Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Харків)*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СЛУХАЧАМ НАВЧАЛЬНО-ТРЕНІНГОВОГО ЦЕНТРУ

Постановка проблеми. На сьогоднішній день у вищих медичних навчальних закладах України актуальною залишається проблема наявності конкурентоспроможних кваліфікованих фахівців медичних спеціальностей, які б володіли достатніми навичками та уміннями викладання свого предмету англійською мовою студентам-іноземцям.

Вільне володіння англійською мовою необхідне викладачеві вищого навчального закладу не лише для орієнтації у медичній літературі. Воно є критерієм професіоналізму, оскільки від рівня володіння англійською мовою залежить якість викладання дисципліни студентам-іноземцям загалом, тобто ефективність подачі лекцій, проведення семінарських та практичних занять, ведення дискусій на професійні теми зокрема. Проте, чи не найскладнішим моментом у роботі викладача клінічних дисциплін є формування практичних навичок у студента-іноземця біля ліжка хворого, коли потрібно поєднувати функції лікаря, викладача і перекладача.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема вдосконалення англомовної професійної компетенції медичних працівників та науковців досліджується багатьма вітчизняними й зарубіжними вченими, серед яких Є. Г. Бжоско [1], Т. Н. Іванова [4], М. А. Грязнова [2], Є. Н. Сергєєва [8], Є. В. Максимова [6], Н. Н. Мірошнікова [7], В. В. Жукова [3], Н. Б. Круглова [5], Т. Hutchinson, A. Waters [9].

Постановка завдання. Мета статті полягає у висвітленні власного досвіду застосування сучасних інноваційних підходів до викладання англійської мови викладачам вищих медичних закладів освіти, які працюють зі студентами-іноземцями.

Виклад основного матеріалу. У 2012 році на базі кафедри мовознавства ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет» було створено навчально-тренінговий центр «Англійська мова для професійного спілкування», який є тим ресурсом, до котрого звертаються викладачі університету для підвищення рівня володіння англійською мовою у вузькоспеціалізованій галузі медицини. Інноваційні підходи в діяльності центру полягають у послідовності, варіативності та індивідуалізації процесу вивчення англійської мови для професійних потреб різних рівнів мовної компетенції професорсько-викладацького складу університету. Наявність зворотного зв'язку є ще однією інноваційною особливістю функціонування центру: викладач англійської мови не нав'язує своє бачення вивчення предмету, а намагається відповідати у процесі викладання попередньо вивченим потребам і вимогам групи.

З метою визначення цих потреб, а також рівня мовної компетенції майбутніх слухачів курсів проводилися:

- аналіз робочих програм дисциплін, які викладаються англомовним студентам та узгодження тематичних планів кожної групи з тематичними планами профільних кафедр;
- діагностичне тестування лексичного та граматичного рівнів володіння іноземною мовою потенційних слухачів;
- співбесіда з метою з'ясування рівня комунікативних вмінь.

На основі результатів здійсненого діагностування було організовано роботу тренінгового центру у чотирнадцяти групах за сімома основними напрямками: *I. Теоретичні дисципліни:* 1) анатомія, 2) біологія, гістологія, мікробіологія, 3) хімія; 4) фізика та інформатика, 5) фізіологія та патофізіологія; *II. Соціальна медицина:* 6) гігієна та екологія, 7) соціальна та судова медицина; *III. Внутрішня медицина:* 8) інфекційні хвороби,

9) фтизіатрія та пульмонологія, 10) екстрена медицина; *IV. Педіатрія:* 11) дитячі хвороби, дитяча хірургія та пропедевтика педіатрії; *V. Хірургія:* 12) загальна хірургія, кардіохірургія, нейрохірургія, травматологія та ортопедія, урологія; *VI. Стоматологія:* 13) терапевтична та ортопедична стоматологія; *VII. Фармація:* 14) фармація, організація та економіка фармації і технології ліків.

Для кожної групи тренінгового центру було розроблено навчально-методичні матеріали, які включають:

- вузькоспеціалізовані термінологічно орієнтовані тексти із дотекстовими та післятекстовими завданнями, спрямованими на ефективне засвоєння лексичного та мовленнєвого матеріалу;
- мультимедійні презентації та аудіо-/відео- матеріали, спрямовані на розвиток зв'язного мовлення та сприйняття та розуміння мовлення на слух;
- фонетичні та інтонаційні вправи, аудіювання різного рівня як фонетичної, так і лексичної складності;
- змодельовані у навчальних цілях конкретні ситуації для відтворення у навчальних умовах актів реальної комунікації;
- короткий виклад граматичного матеріалу у вигляді мікросхем і формул та вправи на відпрацювання граматичних структур;
- перелік загальноживаних фраз та виразів, які використовує викладач, читаючи лекцію чи проводячи практичне заняття.

Важливим чинником в удосконаленні роботи тренінгового центру стало проведене анкетування. Опитувальний лист було розроблено спільно з відповідними фахівцями кафедри соціальної медицини. Беручи до уваги дані проведеного анкетування, було вирішено розширити роботу тренінгового центру у плані продовження навчання слухачів з вивчення англійської мови на другому курсі.

Першочергове завдання другого курсу – це формування професійної комунікативної компетенції, яка є специфічною для академічного і професійного середовища слухача тренінгового центру. Професійна іншомовна комунікативна компетенція, яка є у центрі уваги курсу «Англійська мова для професійного спілкування», формується у слухачів, викладачів різних спеціальностей для реальних академічних і професійних сфер та ситуацій і відіграє визначальну роль у підготовці фахівця до викладання дисципліни англійською мовою.

Висновки. Таким чином, засадничим концептуальним принципом, покладеним в основу роботи навчально-тренінгового центру «Англійська мова для професійного спілкування», стала його орієнтованість на формування англомовної комунікативної компетенції у викладачів університету, які працюють зі студентами-іноземцями. Цей принцип забезпечується залученням інноваційних особистісно-орієнтованих підходів до викладання англійської мови професорсько-викладацькому складу медичного університету.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Бжоско Е. Г.** Обучение устной иноязычной речи на продвинутом этапе (на материале английского языка в мединституте): автореф. дис. канд. пед. наук: спец 13.00.02 / Е. Г. Бжоско. – Киев, 1988 – 15 с. 2. **Грязнова М. А.** Совершенствование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции медицинских работников в контексте непрерывного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М. А. Грязнова. – Спб., 2012. – 286 с. 3. **Жукова В. В.** К вопросу интенсификации процесса обучения взрослых иностранному языку (на материале английского языка) / В. В. Жукова // Функциональные стили и преподавание иностранных языков / Под общ. ред. М. Я. Цвиллинга. – М. : Наука. – 1982. – С. 291–303. 4. **Иванова Т. Н.** Английский для медицинских специальностей в Европейском контексте / Т. Н. Иванова // Материалы III межвузовской конференции преподавателей иностранных языков медицинских и фармацевтических вузов. – Спб., 2011. – С. 9–16. 5. **Круглова Н. Б.** Формирование коммуникативных компетенций у взрослых, обучающихся иностранному языку в условиях дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. Б. Круглова. – М., 2012. – 260 с. 6. **Максимова Е. В.** Особенности высокомотивированного усвоения английского языка взрослыми слушателями специализированных учебных заведений: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Е. В. Максимова. – М., 2007. – 214 с. 7. **Мирошникова Н. Н.** Оптимизация отбора и организации учебного материала для обучения взрослых английскому языку (в условиях языковых курсов): автореф. дис. канд. пед. наук: спец 13.00.02 / Н. Н. Мирошникова. – Спб., 2003. – 22 с. 8. **Сергеева Е. Н.** Некоторые психологические проблемы обучения языку научных работников / Е. Н. Сергеева // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков / Отв. ред. Е. С. Троянская. – М.: Изд-во «Наука» . – 1976. – С. 3–26. 9. **Hutchinson, T., Waters, A.** English for Specific Purposes. A learning-centred approach, Cambridge University Press, 2006, 183 p.

Надія Черкес

*Львівський національний медичний
університет імені Данила Галицького (Львів, Україна)*

ВИХОВНИЙ АСПЕКТ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*Затуляються очі сльозами долонь,
Губи стиснені міцно до болю.
Україно, за що цей пекельний вогонь
Знов загравами понад тобою?
Ти ж так мало хотіла: крізь грози століть
Засвітити свічадо свободи -
Калиново-пісенно освячена мить
Закривавила трави і води.
Твої діти в розораних горем степах
Підіймають праотчю славу;
І зірками сердець, як підстрелений птах
Гоїть рани козацька держава.
Хлопці дивляться строго - питально на нас,
Порожніють дебати, цитати...
України чоло через простір і час
Намагається долю пізнати.*

Одним із найважливіших чинників формування національної свідомості будь-якого народу є бездоганне володіння усіма його представниками національною мовою. Загалом мова – це феномен людської цивілізації. Без людського суспільства мова мертва і, водночас, саме мова є найважливішим засобом соціалізації людини. Від рівня і якості володіння мовою залежить здатність людини пристосовуватися до оточення, виокремлювати себе у ньому і, нарешті, вміти впливати на нього й на умови свого існування. Величезне значення тут має володіння професійними аспектами своєї мови, оперативне використання усіх її можливостей. Але це лише один, вужчий бік мовотворчого процесу людини. У широкому розумінні мова лежить в основі духовного єднання людей у певну спільноту, у першу чергу – національну спільноту. Вона, як свого часу відзначав Іван Огієнко, є «найміцнішим цементом, що об'єднує етнографічний народ і перетворює його в свідому націю» [2]. У цьому контексті суттєвим є конкретно-практичний вияв мови – рівень «мовознавчого інтелекту» індивіда. Значною мірою він залежить від того, який обсяг мовних знань закладається йому в студентські роки. Саме тому викладання мови у вищих навчальних закладах України є засадничим і

містить не тільки конкретно граматичний, стилістичний чи синтаксичний матеріал, але й надзвичайно важливу гуманістичну, людяно-етичну та загальнонаціональну складову. Особливо важливою вона стає у часи суспільно-політичних випробувань. Тоді, коли у двері твоєї держави ломиться окупант, мова мусить бути мірилом совісті, індикатором людськості. І викладач української мови у вищій школі повинен стати тією людиною, яка допоможе студентові збагнути його приналежність до тої єдиної, хай і знедаланої, можливо ще не вельми багатой і, очевидно, – складної й розтерзаної, але все одно – рідної держави.

Навіть тоді, коли мову сприймати лише як цілісну систему знаків (фонем, звуків, морфем, слів, речень і т. ін.), то підібраний загал дослідно-практичного матеріалу на заняттях української мови як професійної неминуче повинен бути тематично зорієнтований у виховному плані: виховання **українця** в широкому розумінні цього слова повинно бути цілеспрямованим і постійним («Не минайте ані титли, ніже тії коми!» – Т. Шевченко).

Уже на перших заняттях, розглядаючи поліфункціональність мови, студентам варто звернути увагу на особливості української лінгвалізації світу, на специфіку саме українського називання реальних та ірреальних сутностей, в результаті якого вимальовується самотня мовна картина світу української нації. Цікавими для порівняння можуть стати, скажімо, українське слово *лікарня* і російське *больница*. Перше етимологічно і значеннєво пов'язане зі словами *лік*, *ліки*, *лікувати*, а друге асоціюється зі словами *боль* і *болит*. Українське слово *шанувальник* має зв'язок зі словами *шанувати*, *шана*, *пошана*, а ідентичне до нього за лексичним значенням російське *поклонник* зі словами *поклоняться*, *поклоны*, *поклонение*. Чи ж не простежуються в цих асоціаціях реальні риси менталітету двох **різних** націй? У мові не тільки відбивається картина навколишнього світу, - вона самостійно здатна формувати національний менталітет і духовність нації. В основі українського менталітету закладена «оригінальна цивілізаційна рефлексія на навколишній світ» [4] і це, безперечно, – позитивно-гуманна, людинолюбча рефлексія. Аналізуючи зі студентами лексичне розмаїття української мови викладачеві варто звернути увагу на національно-вагому лексику з соціально-культурного простору української нації: *ясне сонечко*, *садок вишневий*, *лани широкополі*, *тополя в чистім полі*, *дівчина як калина*, *парубок як сокіл*, *сини-соколята*, *мати-сива ластівка*, *постелила мати долю рушниками*, *рушник на долю*, *волошкова доля*, *солов'їна пісня*, *дзвінкий голос*,

чорнобривців насіяла мати, сивочола мудрість, батьківське слово. Яскравим виразником українського менталітету є і семантичне наповнення українських фразеологізмів, наприклад: *Добре роби, то добре й буде; Ой, не тишся чужій біді: в когось на вечері, в тебе - на обіді; Хочеш їсти калачі - не сиди на печі; Сміх і жарт сотки варт; Хоч плач, хоч скач, а рукави до роботи сам зачочуй,* як, зрештою, і самокритичні, сповнені щирого гумору фраземи: *Сам не гам, а й другому не дам; Там добре, де нас нема; Язиката Хвеська; Як не з'їм, то бодай понадкушую* та інші. Останнім часом українська лексика поповнилась новими, часто трагічного змісту, а проте не менш вагомими у плані національного самовизначення одиницями: *День злуки, скнилівська трагедія, Майдан незалежності, автомайдан, Помаранчева революція, Євромайданівці, революція гідності, небесна сотня, зелені чоловіки, тридцятикілометрова зона відчуження, беззаконня державних посадовців, мирний протест, полум'я загиблих сердець, європейський вибір молоді.*

Новітній омовлений світ України зрозумілий сучасному студентству і метафорою, і образом, і глибиною семантики, і конкретною суттю, оскільки чимала його частина була активною учасницею тих трагічних і, водночас, доленосних для України подій і самостійно брала участь у опредмеченому словотворенні. Тому актуальний мовний матеріал, що опирається на реальний історичний досвід сучасності подається викладачем у доцільній виховній інтерпретації, допомагає молодій людині з активною життєвою позицією не тільки правильно вирішувати певні лексико-граматичні чи синтаксичні завдання, але й створювати, оформляти та висловлювати свідому, національно окреслену думку. Мова тут є і засобом формування світогляду, і його відображенням, і живою діяльністю, яка лежить у його основі. Уміння студента вправно оперувати мовним матеріалом, добирати слова чи створювати речення – неодмінно переростає в уміння мислити, аналізувати і робити належні висновки. Саме мова допомагає йому пізнавати й оцінювати світ, що «нагадує прокладання тунелю: думка у мовній формі вгризається в породу невідомого» [1] і залишається в свідомості людини (народу, людства...) безцінним досвідом. Навіть якщо цей досвід позначений набором беземоційної і промовистої суспільно-політичної лексики військового змісту, як от: *озброєні сепаратисти, учасники АТО, блок-пост, чеченські найманці, бійці-айдарівці, добровольчі батальйони, зенітно-ракетні батареї, град обстрілів установок «Град», пункт дислокації, окуповані терористами території, вогонь на ураження, коридор смерті, допомога волонтерів, «кримський» сценарій, російська окупація* та інші.

Заняття української мови у ВНЗі, крім навчальної, дидактично-прикладної мети, має ще значно ширшу – виховну. І немало роль тут відіграє здібний, творчий викладач. Якими ефективними не були б новітні технічні засоби навчання (комп'ютеризація, дистанційні методики навчання, інтерактивні технології і т. інше), живе аудіальне слово завжди залишається найдієвішим, оскільки містить особистісні чинники, емоційні, контактнопсихологічні, зрештою – інтелектуальні. Викладач направляє студентів, підводить їх до естетичних та моральних світовідчуттів і вже цим виховує національно свідомого громадянина української держави, де мова титульної нації є активним засобом-ідентифікатором національної приналежності. Завдяки мові нація усвідомлює себе *нацією*, українці – *українцями*, і зв'язок цей ґрунтується на об'єднанні, консолідації поколінь в одне велике історичне ціле. Впливаючи з непізнаних глибин людської природи, вона стає цементуючим ферментом нації [3], формує і підносить національну гідність. Політична трансформація суспільства одразу призводить до формування нової парадигми його розвитку і пошуку нової ідентичності, в основі якої – заперечення та коректування старої. Свідками та фігурантами цих непростих процесів є і сучасні студенти, і їх наставники – викладачі. Тому виховний процес на заняттях української мови у ВНЗі і є двостороннім, динамічним і дуже чутливим до найменших змін у суспільному розвитку, що робить його ще більш потрібним у загально – дидактичному навчальному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Іванишин В.**, Радевич - Винницький Я. Мова і нація : Тези про місце і роль мови в національному відродженні України / В. Іванишин, Я. Радевич-Винницький. – Дрогобич, 1994. – С. 59. 2. **Огієнко І.** [Митрополит Іларіон] Історія української літературної мови / І. Огієнко. – К., 1995. 3. **Панько Т. І.** Мова і культура нації / Т. І. Панько // Мова і культура нації. – Львів, 1991. 4. **Шевченко Л. І.** Інтелектуальна еволюція української літературної мови : Теорія аналізу / Л. І. Шевченко. – К., 2001.

Людмила Чернявская

Днепропетровская медицинская академия (Днепропетровск, Украина)

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Система современного высшего образования является социальным институтом, который благодаря глобальной интеграции занимает главное место в мировом информационном пространстве. Наблюдается невиданный

прогресс в информационной сфере, накапливается множество новых фактов, которые требуют систематизации. В связи с этим существует необходимость использования системного подхода, который подразумевает успешное усвоение информации по принципу определения общего в частном, постоянного в изменяющемся.

При изучении русского языка как иностранного системный подход показал хорошие результаты. В основу подхода так же, как и при изучении других дисциплин, берется общая теория систем.

В методике преподавания русского языка системный подход заключается в рассмотрении ключевых объектов (правил) как систем на основе общенаучных методологических принципов. Его специфика состоит в том, что он ориентирует рассмотрение целостности и неотъемлемости изучения всех правил грамматики, которые предусмотрены учебной программой для студентов-иностранцев, и обеспечивающих ее механизмов, выявление типов связей между главным и второстепенным и сведение их в единую понятийную базу.

При изучении русского языка с применением системного подхода следует выделить главные принципы.

В первую очередь должна быть поставлена цель. Студента должен интересовать вопрос о том, каким образом функционирует система правил и какое ее предназначение, чем вызвана необходимость достижения этой цели. Главной целью изучения русского языка является его применение как средства получения знаний для профессиональной деятельности.

Во-вторых, нужно рассматривать взаимодействие и функционирование мелких подсистем, структур и элементов в коммуникации, а также выделение их особенностей в письменной речи.

Важную роль в системном подходе играет *принцип иерархичности строения*. Он заключается в наличии нескольких элементов, расположенных на основе подчинения элементов низшего уровня элементам высшего уровня. В русском языке можно выделить грамматический и лексический аспекты, которые являются подсистемами более высокого уровня, чем подсистемы гласных и согласных. В то же время их взаимосвязанное функционирование в речи неразрывно связано с тремя видами речевой деятельности (устной речью, чтением и письмом), которые рассматриваются как подсистемы иноязычной коммуникации. Таким образом, мы видим, что каждый из компонентов может функционировать как подсистема более высокого уровня иерархии.

Принцип структуризации позволяет анализировать элементы системы и их взаимосвязи в рамках конкретной организационной структуры. Как правило, процесс функционирования системы обусловлен не столько свойствами её отдельных элементов, сколько свойствами самой структуры. Таким образом, если мы рассмотрим подсистему гласных в отдельности от системы языка, то мы увидим, что данный компонент системы не обладает свойствами, обеспечивающими функционирование системы в целом.

Отдельно следует вынести частные принципы системного подхода. К ним относятся:

1. Принцип отталкивания от родного языка. Системный подход к овладению иностранными языками связан с сопоставлением изучаемой языковой системы с системой родного языка. В связи с этим, последовательность презентации и тренировки языковых средств связана с подробным анализом и тренировкой элементов и структур, в которых проявляются системные языковые несоответствия сопоставляемой пары языков.

2. Принцип одной трудности. Введение, семантизация и тренировка лексического материала происходит на основе ранее изученного грамматического материала. И наоборот, введение нового грамматического материала базируется на уже освоенном лексическом материале.

3. Принцип соответствия с частями речи. Презентация лексического материала при системном подходе строится по принципу соотношения его по частям речи. Это означает, что лексические единицы распределяются в соответствии с грамматической системой частей речи.

4. Принцип сочетаемости. Этот принцип учитывается при введении лексики. В соответствии с ним для презентации на каждом новом этапе овладения языком выбираются лексические единицы, обладающие потенциалом взаимных связей. Это дает возможность составлять наибольшее число предложений для тренировки в упражнениях с максимальным количеством повторов.

Системный подход также открывает дополнительные повышения качества и уменьшения затрат времени обучения. Он имеет успешное применение, так как человек, имея способность к отвлеченному теоретическому мышлению, способен анализировать, синтезировать и обобщать получаемую информацию, вследствие чего происходит интеллектуализация памяти и успешное усвоение материала.

Важна также и структурная оформленность, группировка и насыщенность языкового материала при презентации по системной методике, что приводит к включению воспринимаемого материала в общую языковую систему и способствует обобщению лингвистических знаний, основанному на предшествующей осмысленной и соотнесенной информации.

В настоящее время существует множество приемов применения системного подхода в обучении русскому языку, основанных на конкретной методике обучения. Например, системный подход применяется в использовании выделения новых групп и классов слов, объединённых едиными признаками; выявлении отношений между словами, которые ранее были не замечены; изложении материала в строгой и прослеживаемой логической последовательности, где берется во внимание то, что преподавание иностранного языка строится на базе родного языка.

Презентация лексического материала, осуществляемая при системном подходе по частеречному принципу, дает возможность рассматривать систему частей речи на начальном этапе также как ориентир для синтаксического анализа при построении предложения. Не случайно поэтому, что при системном подходе введение новых лексических единиц осуществляется по частям речи; по той же схеме предлагается вести личные учебные словари. Такой подход облегчает возможность использования соответствующих частей речи в структуре предложения в качестве подлежащего, сказуемого, определения, обстоятельства, дополнения.

При этом следует отметить, что для эффективного овладения лексическим материалом необходимо соблюдать принцип одной трудности. Из этого принципа вытекает еще один прием, используемый при презентации лексико-грамматического материала и заключающийся в кольцеобразной группировке материала: сначала осваиваются грамматические структуры с использованием автоматизированной лексики, а затем лексический материал с использованием освоенных (к каждому этапу овладения языком) грамматических явлений, включая рассматриваемое параллельно в соответствующем учебном разделе. Используемая для соблюдения такого порядка система упражнений обеспечивает деятельностное запоминание как лексического, так и грамматического материала.

Одним из основных приемов системного подхода является использование большого количества упражнений для формирования и совершенствования навыков и развития умений. Формирование навыков употребления на основе воспринятой системной языковой информации

происходит с использованием немалого числа взаимосвязанных упражнений, позволяющих овладеть материалом в действии. Последовательная и сознательная тренировка структур и элементов посредством системы упражнений приводит к выключению из поля сознания отдельных компонентов сознательного действия, что ведет к автоматизированному использованию иноязычных средств в речи, обеспечивая способность к полноценной коммуникации. Эффективность осуществляемой тренировки оказывается тем выше, чем в большее число разных отношений будет приведена данная грамматическая или лексическая единица по отношению к другим, ранее освоенным языковым средствам.

Таким образом, что системный подход все чаще применяется при изучении русского языка, так как широко используются ориентиры при презентации материала, введение словарей по частям речи, параллельное освоение лексического и грамматического материала, кольцеобразная группировка материала, первоначальное освоение глаголов и использование большого количества тренировочных упражнений, при которых происходит взаимосвязанное овладение лексикой и грамматикой, что является неотъемлемым при обучении студентов-иностранцев.

Лариса Черняк

Харківський інститут банківської справи (Харків, Україна)

З ДОСВІДУ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОЇ ЛІНГАФОННОЇ ЛАБОРАТОРІЇ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Метою навчання іноземної мови у вищій школі є досягнення рівня практичного володіння іноземною мовою для використання її у майбутній професійній діяльності, а також формування навичок розуміння, перекладу і текстової обробки іншомовних джерел. Досягненню цієї мети сприяє модернізація освіти, яка передбачає використання інноваційних методів та педагогічних технологій. Використання нових інформаційних технологій допомагають реалізувати особистісно-орієнтовний підхід до навчання, забезпечує індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням можливостей студентів, їхнього рівня володіння мовою, схильностей та уподобань, спонукає до пошуку нових форм навчальної діяльності. До сучасних методик та форм організації навчальної діяльності, які

застосовуються у процесі викладання іноземних мов, можна віднести цифрову лінгафонну лабораторію.

Цифрова лінгафонна лабораторія – це спеціальна аудиторія, яка обладнана комплексом звукотехнічної, проекційної апаратури, яка дозволяє аудіовізуальним методом створити оптимальні умови для оволодіння навичками усної іноземної мови.

Лінгафонний кабінет дозволяє викладачу організувати роботу студентів за різноманітними напрямками: індивідуалізувати та диференціювати самостійну роботу, здійснювати систематичний контроль шляхом тестування або перевірки письмових завдань, використовувати одночасно різні методи проведення практичних занять – індивідуальну, парну, групову роботу та багато інших з одночасним моніторингом та коригуванням діяльності студентів.

Використання лінгафонного кабінету в умовах наскрізного навчання іноземної мови для тренування навичок вимови, мовлення, розуміння та професійного перекладу забезпечує тренування усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письма).

Оскільки лінгафонна лабораторія – це програмний продукт, то перш, ніж його використовувати, потрібно було наповнити його навчально-методичними матеріалами для всіх видів мовленнєвої діяльності та тестами для контролю знань. Така робота була проведена викладачами кафедри, які зробили добірку навчальних матеріалів, класифікували їх за темами, курсами, заняттями, групами і внесли до програми.. Багато навчальних матеріалів вже напрацьовано викладачами: підібрано та систематизовано за тематикою аудіо-відео супроводження; розроблено та введено в програмну платформу граматичні та лексичні тести для тематичного, модульного та рубіжного контролю знань студентів (більш ніж 500 тестів); розроблено тематичні відео презентації викладача; підібрано тексти професійного спрямування для тренування навичок перекладу та анотування.

Робота над поповненням навчальних матеріалів постійно триває: продовжується добірка та розробка матеріалів, готуються індивідуальні завдання для кожного студента або групи студентів, розробляються практичні заняття та апробовуються у групах. З відкриттям нових спеціальностей, зокрема спеціальності «Комп'ютерні науки», постає потреба у специфічних навчальних матеріалах, які треба знаходити або розробляти з урахуванням потреб цієї категорії студентів.

Цифрова лінгафонна лабораторія активно використовується в початковому процесі, що дозволяло викладачу не лише ввести новий матеріал, але й ретельно його закріпити в різноманітних вправах та проконтролювати засвоєння шляхом тестування. Цифрові технології значно підвищують ефективність та результативність заняття, оскільки швидкість подання та закріплення нового навчального матеріалу значно підвищується.

Таким чином, можна стверджувати, що, на відміну від традиційних методик навчання інноваційні інтерактивні навчальні технології значною мірою визначають кінцевий результат, активізують процес пізнання, стимулюють інтерес, дають змогу розвитку особистості, і як результат – підвищують рівень володіння мовою, сприяють зростанню мобільності, ініціативності, творчості, самостійності студентів що до прийняття рішень та, відповідно, конкурентоздатності на ринку праці. Вони надають студентам можливість ефективно розвивати мовну компетенцію, необхідну для активної участі в процесі навчання і професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузнецова О. Ю. Деякі шляхи поліпшення навчання іноземних мов студентів вищих навчальних закладів О. Ю. Кузнецова // Матеріали VII Всеукраїнської наукової конференції «Каразинські читання: людина, мова, комунікація». – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2008. – С. 166. 2. Сидоренко О. Л., Глибоковських Г. В. Інноваційні підходи до викладання іноземної мови за професійним спрямуванням / О. Л. Сидоренко, Г. В. Глибоковських // Науково-методичний журнал «Горизонти освіти. Психологія. Педагогіка». – Севастополь, 2012. – № 3 (36). – Т. 2. – С. 86. 3. Кустовський С. М. Інтернет-технології вивчення іноземної мови / С. М. Кустовський // Проблеми та перспективи розвитку світових мов в умовах культурної глобалізації: збірка наукових праць. – Хмельницький, 2010. – С. 95 100.

Лариса Черняк, Інна Чернявська

Харківський інститут банківської справи (Харків, Україна)

ПРО ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ-МАГІСТРІВ

Оволодіння іноземною мовою – це частина професійної підготовки у вищій школі, а професійна спрямованість навчання – це виклик нашого часу. Але професійно орієнтоване навчання неможливе без ґрунтовної базової підготовки. Базовий рівень знань з іноземної мови у більшості студентів, які навчаються за заочною формою нижче середнього. Мета та завдання вищої

школи – навчити спілкування іноземною мовою людей дорослих, зайнятих вивченням інших предметів в інституті, у яких немає багато часу для занять за класичною схемою.

Навчання у ХХІ столітті відбувається без відриву від роботи та повсякденного життя, тому навчальний процес необхідно організувати таким чином, щоб воно було зручним і вписувалося у спосіб життя студентів. Такі можливості надає дистанційне навчання, яке, як на думку багатьох експертів, має ряд позитивних сторін. Стосовно вивчення іноземної мови, відомо, що часто слухачі віддають перевагу саме дистанційній формі, оскільки мають змогу вивчати мову найбільш прийнятним для них способом. Крім того, самостійна робота з електронними матеріалами є психологічно більш комфортною і дозволяє не виказувати низький рівень володіння перед іншими студентами і викладачем. Постійна індивідуальна підтримка викладача через електронну пошту та спілкування у чатах з метою отримання консультацій також є позитивним фактором, що впливає на процес навчання. На відміну від традиційних методик, викладач виконує роль помічника і його головна функція – організація та стимулювання навчального процесу.

З точки зору педагогічної теорії дистанційне навчання дозволяє реалізувати сучасні вимоги до освіти: гнучкість організаційних форм, індивідуалізацію змісту освіти, інтенсифікацію процесу навчання. Для формування різних видів мовленнєвої діяльності застосовуються такі технології, як форуми, чати, відео конференції, відеопрезентації тощо.

Технології електронного навчання можуть застосовуватися у різних формах навчання: очній та очно-заочній – для організації самостійної роботи та здійснення моніторингу процесу навчання; заочній – для тренування навичок практичної роботи. Саме такі завдання зможе виконувати дистанційний електронний підручник «Професійна іноземна мова», який створюється на кафедрі. Підручник може бути застосований як на практичних заняттях в аудиторії, так і для самостійної роботи вдома в зручний для навчання час. Електронний підручник являє собою систематизований матеріал у межах програми навчальної дисципліни, який розширює можливості викладача і самостійну роботу студента та може використовуватись як для тих, хто навчається за магістерськими програмами за різними формами навчання, у т. ч. специфічні категорії, так і для студентів та викладачів, які прагнуть підвищити свій рівень володіння іноземною мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Асоянц П. Г.** Формування у студентів умінь англомовного спілкування з використанням інформаційних технологій / П. Г. Асоянц, В. В. Бебих // Іноземні мови. – 2004. – № 3. – С. 40–44.
2. **Кустовський С. М.** Інтернет-технології вивчення іноземної мови / С. М. Кустовський // Проблеми та перспективи розвитку світових мов в умовах культурної глобалізації : збірка наукових праць. – Хмельницький, 2010. – С. 95–100.
3. **White С.** Language Learning in Distant Education/ С. White. – Cambridge Language Teaching Library; Cambridge University Press, 2003. – 258p.

Юрій Чопик

*Івано-Франківський національний
медичний університет (Івано-Франківськ, Україна)*

ВПЛИВ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПРОГРЕСУ НА МЕТОДИКУ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Потреби нашої держави у висококваліфікованих спеціалістах, здатних до встановлення ділових контактів та ділового співробітництва з іноземними партнерами, спеціалістах, що володіють іноземною мовою на фаховому рівні, знаходять відображення в робочих навчальних програмах ВНЗ країни. Іноземна мова сьогодні є не просто частиною культури певної нації, але це і запорука успіху, майбутньої вдалої кар'єри студентів.

Викладачеві важливо знати новітні методи викладання іноземної мови, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод викладання відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів. На жаль у своїй практиці викладачі іноземних мов часто застосовують перевірені часом стандартні навчальні методи. Іноді процес викладання мови, як це не прикро, продовжує залишатися «дещо осучасненим варіантом» граматико-перекладного методу.

Викладання в ВНЗ вимагає від викладача творчого підходу, особливо у виборі методичних прийомів і засобів, наочного матеріалу та використання аудіовізуальних засобів. При цьому одним з найбільш вагомих пріоритетів стає формування творчого і критичного мислення студентів, орієнтування не стільки на знання, скільки на засвоєння студентами досвіду самостійної роботи. Очевидно, що одним із засобів активізації пізнавальної мотивації студента на заняттях є учбово-дослідницька діяльність, яка має включати в себе постановку творчих, дослідницьких завдань і наукове, поетапне їх

вирішення. Формування дослідницьких вмінь на заняттях можливо в процесі поєднання інтерактивних, аудіовізуальних і мультимедійних технологій.

Метою навчання іноземної мови в ВНЗ на сучасному етапі є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволять реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова виступає як засіб комунікації, спілкування з представниками інших націй, отже в освіті продовжує розвиватися і надалі культурологічний або інтеркультурний підхід у навчанні в рамках концепції «діалогу культур», з метою формування полімовної грамотності студентів.

Сучасні технології в освіті – це професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, проектна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, створення презентацій в програмі Power Point, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта).

Отже, на мою думку, в сучасному ВНЗ не має бути місця для таких процесів, як зазубрювання, бездумне завчання текстів на іноземній мові, що не мають практичної цінності для майбутньої життєдіяльності студентів. Студенти мають бути підготовлені на основі якісного сучасного аутентичного навчального матеріалу до свідомого використання іноземної мови в подальшому житті та роботі. Адже гарне знання іноземних мов є зараз і продовжуватиме залишатися надалі однією з провідних вимог роботодавців.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Волкова Н. П.** Педагогіка : [навчальний посібник] / Н. П. Волкова. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.
2. **Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л.** Педагогіка : [підручник] / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2008. – 447 с.
3. **Методика** навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: [підручник] / Кол. авторів під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.

**ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ ГЕНЕТИЧНОЇ НЕОДНОРІДНОСТІ
ДІЄСЛІВ НА ЇХ ВИДОВУ СПІВВІДНЕСЕНІСТЬ (на матеріалі повісті
Григорія Квітки-Основ'яненка «Сердешна Оксана»)**

Обстоюючи значення спостереження над мовою, О. Беляєв вважав, що минуть роки, і цей метод знову пробиватиме шлях у школу: «Почасти він знайшов своє відбиття в нових підручниках мови, де частину матеріалу викладено на основі вправ для спостережень і самостійних висновків учнів. Досвід роботи за цими підручниками показує, що метод спостереження доцільно застосовувати тоді, коли факти і явища, що вивчаються, є складними або специфічними для української мови, вимагають того, щоб у них спочатку розібратися шляхом аналізу тексту, перш ніж вдаватися до відповідного теоретичного положення, граматичного визначення чи правила» [1, с. 64].

На філологічних факультетах ВНЗ лінгвістична підготовка майбутніх учителів української мови передбачає вивчення навчального курсу «Сучасна українська літературна мова», важливим компонентом якого є граматики. І тут важливим етапом є спостереження над мовними фактами. З'ясування закономірностей розвитку граматичної структури неможливе без урахування змінності мови і її системного характеру. Сама мовна реальність як об'єкт дослідження в принципі, вважає В. Горбачук, в своїй сутності віками залишається незмінною, існує поза волею дослідника, завдання якого – пізнати цю реальність, збагнути її і по можливості адекватно описати. «Але наше розуміння цієї лінгвальної дійсності, її наукове відображення залежить від багатьох факторів, є відносним» [3, с. 7].

Проблема статті полягає у доведенні того факту, що разом з науково-дослідницькою метою, обравши певний аспект дослідження, необхідно добирати мовне підтвердження шляхом спостереження над мовою, причому в одному випадку будемо бачити лексичні чи морфологічні властивості слова, використовуючи для цього доступні засоби і методи, а в іншому – будемо висвітлювати словотвірний рівень. Готуючи статтю, маємо на меті вирішити такі завдання: дослідити шляхом спостереження над мовою літературного твору особливості граничних і неграничних дієслів, описати явище перфективації, окреслити межі видової співвіднесеності дієслів,

проілюструвавши це на матеріалі повісті Григорія Квітки-Основ'яненка «Сердешна Оксана».

Будь-яка словоформа є матеріалом для граматичних досліджень. Вони ж вивчають її морфемну, морфологічну й синтаксичну структури. Студентам доводять, що граматики це – учення про внутрішню і зовнішню формальну структуру одиниць мови (слів і речень). Вихідним матеріалом при дослідженні граматики є повнозначне слово. Воно є підпорядкованим елементом по відношенню до одиниць синтаксичного рівня і разом з тим є сукупністю елементів рівня морфологічного. Основним об'єктом морфології є слово, завданням її є всебічна характеристика всіх граматичних ознак слова. Так, наприклад, компонуючи матеріал до практичного заняття з сучасної української мови на тему: «Особливості дієслів недоконаного виду у сучасній українській мові», у якому центром опису є дієслово, студентам необхідно надати можливість спостереження над мовою певного твору, а також навчити виконувати морфологічний аналіз дієслова. Студентам дають відомості про те, що до проблеми видової співвіднесеності дієслів у сучасній українській мові зверталось не одне покоління мовознавців, про що свідчать праці В. М. Русанівського [7], К. Г. Городенської і М. В. Кравченко [4], І. І. Овчіннікової [6], що здобутки сучасної аспектології безсумнівні, але не втратили своєї актуальності такі загальнотеоретичні проблеми, як статус категорії виду, семантика видової опозиції тощо.

Дієслова недоконаного виду, виражаючи нецілісну дію, представляючи її як процес, означаючи дію або стан в їх розгортанні, залежно від здатності досягти своєї внутрішньої межі поділяються на граничні й неграничні. Граничні дієслова недоконаного виду виражають дії, процеси та стани, які спрямовані на досягнення внутрішньої межі як критичної точки в їх розгортанні. Перспектива досягти цієї межі уможливорює для них доконаний корелят, з яким вони утворюють видову пару. Неграничні дієслова недоконаного виду позначають такі дії, процеси та стани, які в своєму розгортанні не спрямовані на досягнення внутрішньої межі як критичної точки. Саме тому вони залишаються поза видовою опозицією. Поділ дієслів недоконаного виду на граничні й неграничні вмотивовує їх видову співвіднесеність, а саме: граничні дієслова недоконаного виду є парновидовими, співвідносними за видовою ознакою, а неграничні – одновидовими дієсловами недоконаного виду, або не співвідносними за видовою ознакою. Що ж до дієслів доконаного виду, то вони завжди

виражають обмежену внутрішньою межею цілісну дію. За семантичною ознакою граничності/неграничності дієслова недоконаного виду поділяються на три групи: 1) парновидові (дієслова з граничною основою); 2) непарні, одновидові дієслова недоконаного виду (дієслова з неграничною основою); 3) непарні, одновидові дієслова доконаного виду (дієслова з часовими афіксами).

Г. Квітка-Основ'яненко, взявши за основу своїх творів мову українського народу, не міг не відобразити у текстах своїх творів особливе семантичне навантаження дієслова, підтвердивши його вагомість. Вивчаючи видову співвіднесеність дієслів, потрібно брати до уваги і їх генетичну неоднорідність, що можемо проілюструвати на матеріалі повісті Григорія Квітки-Основ'яненка «Сердешна Оксана». Як відомо, за походженням дієслова поділяються на вербальні, або непохідні, і відіменні, утворені від іменникових, прикметникових, займенникових та числівникових основ. У них різний лексико-семантичний потенціал, що зумовлює відмінності в їх видовій структурі. Граничний характер мають дії, які виражають вербальні дієслова односпрямованого руху (*бігти, летіти, повзти*), конкретної фізичної дії (*будувати, варити, полоти, шити, рубати, різати, троцити*) та більшість дієслів інтелектуальної діяльності (*рахувати, вчити, множити*): *Уранці, чи зробила що, чи ні, по своїй натурі **побігла** до подруг, щоб вп'ять зібратись їм дивитись на муштру* [5, с. 281]; *Як пішла по воду, а там подруженьки зустрілися, та й почали мені сміятися, що я й білоручка, як ви мене, мамо, зовете, та й я пішла по воду, та не вмю відер нести, коромисло не так держу; зовсім **обсміяли**; а тут Трохимові собаки як нападуть на мене, а я як **побіжу**, як злякаюсь!* [5, с. 287]; *А що, Оксано! - став казати Петро, поспішаючи за нею, що мов ластівка **летить** і до землі від radoщів не доторкається* [5, с. 286]; *Не випросилась, а випручилась наша Оксана, і як муха, від нього **полетіла** і ускочила у хату...* [5, с. 288]; *Перестала Оксана жартувати і до подруг **бігати**: усе сидить дома, то **шиє**, то **пряде*** [5, с. 290]. За семантичною ознакою граничності ці дієслова недоконаного виду здатні корелювати з формами доконаного виду, але реалізувати цю здатність вони можуть лише за наявності відповідних граматичних засобів – повністю десемантизованих префіксів. У дієслів односпрямованого руху таких засобів зовсім немає, тому що префікси – їх потенційні перфективатори, крім граматичного значення доконаного виду, надають їм різних словотвірних значень, пор.: *влетіти, перелетіти, залетіти, прилетіти* і т. д. Видові префіксальні кореляції вербальних дієслів конкретної фізичної дії та

інтелектуальної діяльності формують вибірково, залежно від здатності того чи іншого префікса десемантизуватися і перетворитися на показник доконаного виду у структурі дієслова з відповідним лексичним значенням. Основним засобом їх граматичної перфективації є префікс по-, пор. видові пари: *будувати – побудувати, рахувати – порахувати, множити – помножити, шити – пошити, полоти – пополоти*. Гранично з ним зблизився, а в межах багатьох видових кореляцій і перетнувся, префікс з-/зі-, с-, пор. видові пари: *будувати – збудувати, молоти – змолоти, в'язати – зв'язати*.

Неграничний характер мають дії, які виражають дієслова обох генетичних груп із значенням звучання, мовлення та мислення, вербальні дієслова, що передають різноспрямований рух, відсубстантивні дієслова, що виражають словотвірні значення «бути кимось, уподібнюватися до когось» і «займатися певною діяльністю»: *От Оксана мовчала, мовчала далі й каже: «Ви б вже покинули об сьому й думати»* [5, с. 286]; *Казала, що підеш за мене, то не мори мене; нехай я пришлю людей, поберімося вже собі* [5, с. 286]; *...Зібрались, щоб поговорити, та нічого і не кажуть, знай цілуються...* [5, с. 288]. Більшість відсубстантивних дієслів означає неграничні дії, процеси та стани; граничністю характеризуються лише ті дії, які спрямовуються на об'єкт, та відад'єктивні дієслова, які вирізняються граничним характером виражених ними процесів та дій. Семантично зумовлену здатність формувати видові опозиції найпоспідовніше реалізують відад'єктивні дієслова процесу із суфіксами -а-, -і-, -ну-, перший із яких виражає словотвірне значення «ставати якимсь за ознакою у більшому ступені її вияву», а два інших – «ставати якимсь за ознакою». Це зумовлено однотипністю їх словотвірної структури. Основними засобами їх граматичної перфективації є префікси по- та з-/с-, причому для багатьох дієслів, що вказують на становлення ознаки, вони є рівноправними, пор.: *важчати – поважчати, білішати – побілішати, червоніти – почервоніти: Земля під нею запалала, небо над нею загорілося; сонечко, як мак, почервоніло...* [5, с. 284].

Проаналізувавши дібраний матеріал, можна разом зі студентами зробити такі узагальнення та висновки: тільки близько третини вербальних та відіменних дієслів недоконаного виду співвідноситься за видовою ознакою, решта має статус одновидових дієслів недоконаного виду. Основним засобом утворення корелятивів доконаного виду до вербальних та відіменних дієслів є префікси. Свою граматичну функцію вони реалізують лише в структурі дієслів з граничною семантикою, до яких належать вербальні дієслова односпрямованого руху, конкретної фізичної дії, інтелектуальної діяльності людини, а також

відад'єктивні дієслова, що вказують на процеси, становлення ознаки в більшому або звичайному ступені її вияву, й відіменні дієслова, які виражають дії, що спрямовуються на об'єкт. Найпоследовніше її виконують префікси по- та з-/с-. Параметри граматичної перфективації у вербальних і відіменних дієслів в основному збігаються, адже граматичний статус у структурі переважної більшості дієслівних основ обох генетичних груп з граничною семантикою мають тільки префікси по- та з-/зі-, с-. Відмінним у вживанні цих префіксів є те, що з відад'єктивними дієсловами в межах їх прямого ЛСВ вони поєднуються більш послідовно, ніж із вербальними, що зумовлено однотипністю словотвірної структури цих дієслів.

Сучасний стан науки про мову і надалі вимагає повніше і глибше вивчати питання граматики української мови, важливої ланки мовної системи, тому у рамках отриманих результатів можна намітити перспективу подальшого студіювання у цьому напрямку: простеження ефективності певних засобів і методів навчання мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Беляєв О. М.** Сучасний урок української мови / О. М. Беляєв. – К. : «Радянська школа», 1981. – 176 с. 2. **Вихованець І. Р.** Граматика української мови. Синтаксис : [підручник] / І. Р. Вихованець. – К. : Либідь, 1993. – 368 с. 3. **Горбачук В. Т.** Синтаксис української літературної мови. Вступ / В. Т. Горбачук. – Слов'янськ : Б. в., 1995. – 27 с. 4. **Городенська К. Г.,** Кравченко М. В. Словотвірна структура слова / К. Г. Городенська, М. В. Кравченко. – К. : Наукова думка, 1981. – 199 с. 5. **Григорій** Квітка-Основ'яненко. Повісті та оповідання. Драматичні твори / Григорій Квітка-Основ'яненко. – К. : Наукова думка, 1982. – 540 с. 6. **Овчіннікова І. І.** Лексико-семантична класифікація дієслів конкретної фізичної дії з семантикою створення об'єкта в українській мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук / І. І. Овчіннікова. – К., 1993. – 23 с. 7. **Русанівський В. М.** Дієслово – рух, дія, образ / В. М. Русанівський. – К. : Радянська школа, 1977. – 55 с.

Людмила Шеремета

*Тернопільський державний медичний
університет ім. І. Я. Горбачевського (Тернопіль, Україна)*

ДАВНЯ УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЕТАП РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Розвиток методики мови як науки припадає на період становлення української школи, педагогічних пошуків і новаторства (1921–1923 рр. ХХ ст.), хоча наукові основи сучасної методики сягають у глибину століть. Уже в ХVІ столітті у навчанні мови застосовували різні методи, прийоми й

форми роботи, хоч методика була ще недостатньо розроблена як наука і навчальна дисципліна. Значну роль у становленні сучасної лінгводидактики відіграли братські школи та Київські колегії, підручники і посібники з мови яких свідчать про високий рівень тогочасної методичної думки.

Потреба в розробці слов'янської граматики призводить до появи перших підручників. У 1574 році видано «Буквар», а в 1578 – «Острозьку Азбуку» Івана Федорова, де уже вміщено елементи граматики. В основу підручника «Грамматіка доброглаголиваго еллинословенскаго языка. Совершеннаго искусства осми частей слова. Ко наказанію многоименитому Рос(с)ийскому роду» (1591 р.) покладено грецькі граматики. В цілому ж «Грамматіка» не задовольняла потреби в шкільному підручнику для церковнослов'янської мови. Сприяла розв'язанню цієї проблеми «Грамматіка словенска. Совершеннаго искусства осми частій слова, и иных нуждных» (1596 р.) Лаврентія Зизанія, матеріал у якій викладений детальніше і пояснення ґрунтовніші. Заслугою автора є те, що «він збагатив, вдосконалив слов'янську граматичну наукову термінологію: запровадив термін кличний) і орудний відмінки, дбав про правильність і чистоту слов'янської мови» [1, с. 29].

На основі підручника Лаврентія Зизанія у 1619 році побачила світ «Грамматіка Славенския правильное Сінтаґма» Мелетія Смотрицького, у якій уперше висвітлено питання поділу дієслів на дієвідміни, вживання великої літери, відмінювання прикметників і числівників, вживання розділових знаків, поділу іменників на відміни; крім цього, заслугою автора є запровадження літери *ѣ* та розробка основ синтаксису. Цікавими також є погляди М. Смотрицького на методику навчання мови: для кращого засвоєння матеріалу викладачам доцільно використовувати різні форми викладу, дотримуватися послідовності та систематичності у навчанні, а також домогтися методичної майстерності педагога. В цілому ж «Грамматіка» була підручником для викладачів і задовольняла потреби тогочасної школи.

Одними з перших теоретичних надбань із методики навчання мови, на думку С. Т. Яворської, доцільно вважати твори Г. Сковороди. Викладаючи мови, письменник великого значення надавав її вивченню: «в навчанні, доводив він, слід брати до уваги нахили, інтереси, обдаровання дитини, що було на той час новим словом у педагогіці. В учневі належить розвивати творче мислення, інтерес до навчання, прагнення вчитися, самостійно здобувати знання, формувати особисту активність, ініціативність. Учитель

має зважати на здібності, вікові та індивідуальні особливості дітей, правильно дозувати навчальний матеріал, викладати його доступно, зрозуміло, застосовувати наочність» [1, с. 53–54]. Г. Сковорода надавав перевагу усному викладу матеріалу – лекції, бесіди, розповіді, індивідуальній роботі з учнями; докладно розробив методику читання, яка ґрунтується на свідомому опрацюванні прочитаного.

Погоджуємось із думкою С. Т. Яворської про те, що «розвиток української мови, української граматичної думки, методики навчання мови знайшов своє відображення у підручниках граматики того періоду» [1, с. 36].

ЛІТЕРАТУРА

1. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки в середній школі / С. Т. Яворська. – Кн. 1 : XVI ст. : 20-і роки XX ст. – К., 2004. – 250 с. 2. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки в середній школі / С. Т. Яворська. – Кн. 2 : 30-90-і роки XX ст. – К., 2004. – 187 с.

Вадим Юсупов

Одеський національний медичний університет (Одеса, Україна)

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Создание искусственной иноязычной среды в процессе обучения иностранным языкам – один из важных проблемных вопросов современной методики.

Под традиционным способом изучения иностранного языка принято понимать грамматико-переводной метод изучения. Метод основан на системном изучении грамматики, фонетики (произношения), формирования навыков чтения и перевода. Обучающиеся составляют фразы и предложения из слов, применяя свои грамматические знания. Они составляют диалоги, заучивают их, учат слова по темам, пересказывают тексты, выполняют письменные грамматические упражнения и т. д.

Особенностью традиционной методики является то, что в процессе работы обучающиеся должны освоить в заданном объеме все виды речевой деятельности. Это предполагает основательное изучение всех аспектов языка: грамматики, фонетики, лексики.

Понятие «инновация» впервые появилось в исследованиях XIX века и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую.

Изучение языка как лингвистического феномена может обеспечить знание системы языка, но оно не ведет к пользованию этой системой в целях общения. Когда уделялось внимание обучению системе языка, его фонетике, грамматике, лексике в отдельности, обучающиеся не могли пользоваться усваиваемыми грамматическими правилами и словами при решении простейших коммуникативных задач.

Обучение готовым фразам, соотнесенным с конкретными ситуациями, также не может обеспечить овладение изучаемым иностранным языком, поскольку владение языком возможно тогда, когда усвоение речевого материала ведет к формированию системы языка, когда можно строить высказывания в соответствии с правилами, присущими данному языку как в отношении грамматического оформления, так и словоупотребления в акте общения.

Основное назначение обучения иностранному языку состоит в формировании коммуникативной компетенции. Диалог культур, как результат социокультурной направленности обучения иностранным языкам ориентирует на усиление культуроведческого аспекта в содержании обучения иностранному языку, приобщая обучающихся к культуре страны и стран изучаемого языка, помогая им лучше осознать культуру своей собственной страны и развивая у них умения ее представлять средствами иностранного языка. Моделирование ситуаций диалога культур на занятиях иностранного языка позволяет сравнивать особенности образа жизни людей в своей стране и странах изучаемого языка, обычаев и канонов культуры в этих языковых сообществах.

Развитие смежных с методикой наук (возникновение психолингвистики, социальной психологии, теории деятельности) вызвало к жизни разработку деятельностно-личностно-коммуникативного (в практике его обычно называют «коммуникативным») метода, в котором в центре внимания находится формирование коммуникативной компетенции, уделяется большое внимание учету личностных особенностей обучающихся, коммуникативной мотивированности учебного процесса. Технология коммуникативного метода обучения – обучение на основе общения – позволяет достигнуть таких результатов. Обучение на основе общения является сущностью всех интенсивных методов обучения иностранному языку.

Принцип рационального использования родного языка. Речевые и языковые явления английского и русского языков включаются в упражнения, направленные на лингвистическое и культурологическое сопоставление, а также в процессе воспроизведения ситуаций межкультурного общения.

Лариса Ягеніч

*Кримський державний медичний університет
імені С. І. Георгієвського (Сімферополь, Крим)*

ФОРМУВАННЯ У НАУКОВЦІВ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Звернемося до Закону України «Про вищу освіту», де визначається поняття «професійна компетентність» та окреслюються вимоги до майбутніх фахівців. Моделі професійної компетентності регламентуються галузевими стандартами вищої освіти України, а наказом МОН України від 31.07.98 №285 визначено освітньо-кваліфікаційну характеристику лікаря.

Вслід за І. О. Зимньою тлумачимо термін компетенція як сукупність знань, навичок і вмінь, які сформовано в процесі вивчення певної дисципліни, а також здатність виконувати будь-яку діяльність пов'язану з використанням отриманих знань та сформованих навичок і вмінь [1].

Термін «компетентність» – це сукупність компетенцій; наявність знань і досвіду, необхідних для ефективної діяльності, зокрема і в сфері медицини. Комунікативна компетентність тісно з сформованістю мовних навичок та мовленнєвих умінь для спілкування, здійснення комунікативних потреб, в сфері медицини також. У процесі підготовки фахівця потрібно до уваги брати і афективні чинники: самоповагу, вмотивованість, фізичний та емоційний стан, готовність приймати іншу культуру, цінності [2, с. 161]. У програмі з англійської мови для професійного спілкування зазначено, що метою навчання іноземної мови є формування у студентів професійної комунікативної компетентності, необхідної для реальних сфер, ситуацій, які слід конкретизувати відповідно до професійних потреб і контекстів. Для нашого дослідження актуальними є, передусім, професійна і освітня сфери, які охоплюють все, що пов'язано з виконанням професійних обов'язків та оволодінням специфічних знань або умінь [2, с. 15]. Необхідно проаналізувати та конкретизувати поняття «професійна компетентність» в іншомовному освітньому процесі під час навчання в аспірантурі.

У системі медичної освіти поняття «професійна компетентність лікаря» можна пояснити по різному, зокрема, поняття передбачає здатність фахівця від початку професійної діяльності успішно (на рівні певного стандарту) відповідати суспільним вимогам медичної професії шляхом правильного

виконання завдань та обов'язків лікаря, демонструючи належні особисті якості та мобілізуючи для цього необхідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи свої знання і вміння та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації [3].

Мова йде про сформованість професійної компетенції загалом, проте не приділяється достатньо уваги післядипломній освіті та формуванню у аспірантів наукової професійно-орієнтованої комунікативної компетентності в процесі вивчення іноземної мови з подальшою метою здійснення міжнародної наукової діяльності, участі в міжнародних проектах, дослідженнях. Необхідно формувати наукове мислення є процесом, що забезпечує такі розумові операції: порівняння, аналіз, синтез, абстракцію, узагальнення, конкретизацію, класифікацію й систематизацію та інші.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Зимняя И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.
2. **Загальноєвропейські** рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання докт. пед наук, проф. Ніколаєва С. Ю. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. **Теорія і практика** формування іншомовної професійно орієнтованої : [монографія] / Заг. і наук. ред. О. Б. Бігич. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2013. – 383 с.

Марія Якубовська, Тетяна Лугова

Одеський національний політехнічний університет (Одеса, Україна)

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

В умовах становлення інформаційного суспільства та стрімкого розвитку інформаційних технологій, вміння орієнтуватися в широкому просторі Інтернет, знання різних можливостей новітніх автоматизованих систем стають не лише вимогою сучасного ділового світу, а й основою соціального та професіонального комфорту особи. Останнє корелює із завданнями, поставленими авторами типової програми курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)», якою послуговуються більшість українських університетів: «Готувати фахівців нової генерації: кваліфікованих, грамотних, мовно компетентних, які б досконало, ґрунтовно володіли українською літературною мовою у повсякденно-професійній,

офіційно-документальній сфері, зокрема набули навичок комунікативно виправданого використання засобів мови, оволоділи мовою конкретної спеціальності, фаху» [11, с. 647]. Реалізація цих завдань не можлива без використання сучасних технологій та комунікативних платформ навчання.

Важливість інтенсифікації розвитку сфери освіти на основі упровадження інформаційно-технологічних інновацій наголошується у державних проектах та концепціях та наказах стосовно розвитку освіти в Україні [1; 2; 4; 5], у регіональних програмах розвитку освітніх систем [3]. Вирішення проблем формування фахової мовнокомунікативної компетенції в умовах інформатизації знаходиться на складному перетині багатьох наук: педагогіки, психології, інноватики, інноваційної педагогіки або педагогічної інноватики, педагогіки вищої школи, мовознавства та методики викладання мов (у тому числі, й української), лінгводидактики, електронної лінгводидактики, психодидактики, інформатики, соціальних комунікацій, документознавства тощо. Кожна з цих наук має свою добре розвинену історіографічну традицію. Цінними в контексті досліджуваної проблеми є дисертаційна робота О. Д. Гарцова [6], праці Г. І. Дідук-Ступ'як [7], Т. В. Симоненко [9], І. Кухарчук [8].

Якість та конкурентоспроможність сучасної освіти тісно пов'язана з масштабним використанням інформаційно-технологічних інновацій, під якими в контексті даного дослідження розуміється спеціальний вид нововведень як в управлінні освітньою сферою, так і у самий процес освіти (зміст, форму, принципи та методи), що базуються на застосуванні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій. Так, інформаційна освітня середа пропонує широкий спектр форм взаємодії зі студентами: e-learning, вебінар, дистанційне навчання на платформі Moodle (заочне; відкрите; телеосвіта; віртуальні класи і учбові заклади), квант-курси, відеоуроки та відеолекції, навчання у wiki-середі з вільною генерацією контенту ініціативною експертною групою, групова робота у віртуальній команді, «edutainment» (навчання та розвага) тощо. Урізноманітнюються і засоби електронної освітньої комунікації (Інтернет-комунікація, айфони, мобільні телефони, планшети та комунікатори тощо).

Зміст вищої освіти взагалі, як і дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», зокрема, має відповідати як сьогоденним, так і перспективним потребам суспільства у фахівцях нової генерації, які володіють актуальними компетенціями, тобто здатних застосовувати знання, вміння, успішно діяти на основі практичного досвіду при вирішенні завдань загального та професійного характеру. Так, С. В. Шевчук та І. В. Клименко

розуміють професійну мовнокомунікативну компетенцію у широкому контексті інформаційної культури та зазначають, що «майбутнім фахівцям мова потрібна не як сукупність правил, а як система світобачення, засіб культурного співжиття в суспільстві, самоформування і самовираження особистості» [11, с. 647]. І це не випадково, адже сучасна професійна комунікація все частіше відбувається на основі різних видів веб-платформ (професійно орієнтованих веб-форумів, соціальних мереж, сайтів, блогів, чатів тощо).

Все це вимагає вміння не лише інтерактивно писати-говорити, а й мислити. При цьому межі усної та писемної мов зливаються у просторі чату, що призводить до мовних новоутворень, скорочень, пунктуаційної та граматичної недбалості тощо (ці проблеми досліджували, зокрема, А. Травін, Л. Р. Дускаєва, Є. І. Літневська, Т. І. Рязанцева). Так, А. Травін вказує на такі особливості віртуальної комунікації, як: нехтування правилами граматики і орфографії, спонтанність, листування по коротких абзацах, мінімальність або відсутність редактури тексту («віртуальна дикція»), цитатництво, самокоментування тощо [10]. Традиційними екстра- та паралінгвістичними факторами, що мають враховуватись під час мовлення, вважаються міміка, рухи, жести, паузи, голосові інтонації. Але інфосередодає у письмову комунікацію спеціальні знаки пунктуації для графічного відображення емоцій – знаки-пикчери або емотікони (смайли в різних юрікодах), інстаграми, шрифти, графічне відображення усного мовлення (наприклад, «дуууже») тощо. Тож в ситуації комп'ютерно-опосередкованого спілкування найбільш змінюється принцип координації усного і писемного мовлення з «по черговості» (спочатку усне, а потім писемне мовлення) у їхній специфічний синтез.

Таким чином, одним із завдань дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» має бути формування електронної мовної компетенції, що включає не лише знання специфіки перетворення мовних норм в комп'ютерній інфосфері, а й уміння у режимі онлайн користуватися електронними словниками, довідниками, пошуковими системами для уточнення лексичного змісту омонімів та паронімів (у процесі їхнього зіставлення в різних сталих мовних виразах), визначень професійних термінів, вибору найбільш доречних синонімів, перевірки парадигми слів тощо. Все це удосконалює розуміння студентами мовних значень (лексичних, граматичних, морфемних), чуття мовлення (збагачення професійного словника) та вміння оцінювати виразність мовлення. Так, лінгвістичний

портал «MOVA.info» подає перелік проектів електронних словників, що стануть при нагоді майбутнім спеціалістам. Корисними та простими у використанні є електронний словник УЛІС від ProLing Office, професійно орієнтовані е-словники на порталах «leksika.com.ua», «term.in.ua», «zakon.nau.ua», «oschadnybank.com» тощо. Крім того ресурси Інтернет дають можливість поповнювати вже наявні словники, або самостійно складати словники професійних термінів та сталих мовних виразів за допомогою різних програмних оболонок таких, наприклад, як «AnyLexic», AW Dictionary Maker тощо.

Важливим змістовним модулем програми «Українська мова (за професійним спрямуванням)» є «Професійна комунікація», де подаються загальні відомості про суть, функції та види документів, а також вимоги до їхнього оформлення відповідно до чинних Національних та Міжнародних стандартів. Оскільки більшість документів (окрім заяв, розписок, пояснювальних записок тощо) складаються у друкованому виді, доцільним видається не лише надання основних відомостей про їхні формуляри, а й автоматизація навичок роботи з комп'ютерними текстовими редакторами, зокрема знання основних правил друкування знаків пунктуації, математичних знаків, форматування тексту, оформлення сторінок та нумерації тощо. Все це, на наш погляд, є елементом документної культури фахівця.

Важливою складовою мовнокомунікативної компетенції сучасного фахівця є знання та відчуття наукового стилю, вміння користуватися його засобами у професійному спілкуванні. Цей тематичний блок охоплює багато аспектів від історії становлення та розвитку наукового стилю української мови до анотування, реферування та рецензування наукових текстів. А також оформлення результатів наукової діяльності, науковий етикет, проблеми перекладу і редагування наукових текстів тощо. Поряд з класичними методами роботи з текстами, нам видається корисним залучення для порівняльного аналізу статей з професійно-орієнтованих е-журналів, веб-форумів, блогів. Знання основних правил бібліографічного опису джерел та літератури за чинними стандартами, важливо доповнити вмінням створювати автоматичні списки літератури в програмі Microsoft Word.

Методи формування мовних компетенцій зазнають змін залежно від нових поглядів на освіту, як на систему відкритого гнучкого індивідуалізованого творчого знання, що безперервно та випереджально засвоюється людиною протягом всього її життя. Якщо для традиційної

методики навчання більш характерним є принцип викладання «один – багатьом», то для таких нових форм, як «елекція» або «еурок» методи викладання індивідуалізуються та залежать від рівня мотивації студента. «Мережний викладач» керує освітнім простором в Інтернет, підключає необмежену кількість баз даних, надає студентам різні права доступу до навчальних матеріалів [6, 6, 11], а «веб-студент» активно будує свій навчальний процес, обираючи певну траєкторію в розвиненому освітньому середовищі. Застосування сучасних комп'ютерних платформ для навчання не відмінняє класичних форм, методів та принципів викладання рідної мови, але в них додаються нові електронні аспекти.

Все вищесказане дає можливість констатувати, що мережний світ пропонує багатий спектр інформаційних технологій для навчання, що не лише є інструментом або допоміжним наочним матеріалом для формування мовних компетенцій фахівців, а й динамічно наповнюють їх новим змістом, формулюють нові вимоги до них, розробляють нові методи їхнього формування, а також створюють попит на нові компетенції.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Державна** національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») [Електронний ресурс] / [Документ 896-93-п, чинний]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п/page>.
2. **Інформаційні** та комунікаційні технології в освіті і науці [Електронний ресурс] : Державна програма на 2006-2010 роки, затверджена постановою КМУ України / [Документ 1153-2005-п, чинний]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1153-2005-п>.
3. **Комплексна** програма «Освіта Одещини» на 2011–2014 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://oin.org.ua/sites/default/files/materials/normativnye_akty/odessa/profile_programs/oblast/program2.pdf.
4. **Про затвердження** Положення про електронні освітні ресурси [Електронний ресурс] : Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України [Чинний від 05.10.2012]. – Режим доступу : <http://zakon.nau.ua/doc/?code=z1695-12>.
5. **Проект** Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/images/files/10_2011/17_10/3var.doc.
6. **Гарцов А. Д.** Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования [Электронный ресурс] : автореф. дисс. на соиск. уч. ст. док.пед.н. 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (русский язык, уровни общего и профессионального образования) / Александр Дмитриевич Гарцов. – М., 2009.
7. **Дідук-Ступ'як Г. І.** Лінгвометодична проекція інноваційної технології поєднання різнотипових підходів вивчення мов у курсі «Українська мова (за професійним спрямуванням)» на неспеціальних факультетах вищих шкіл [Електронний ресурс] / Галина Іванівна Дідук-Ступ'як // Наукові записки. Серія: Педагогіка, 2011. – № 2. – С. 136–142.
8. **Кухарчук І.** Культура фахового мовлення як важливий компонент професійної діяльності майбутнього психолога / І. Кухарчук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (Ч. 1). – С. 227–231.
9. **Симоненко Т. В.** Реалізація інноваційних технологій навчання у процесі

формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів / Т. В. Симоненко // Вісник Черкаського університету. Серія «Філологічні науки». – 2009. – Вип. 169. – С. 181–186. 10. **Травин А.** Виртуальная коммуникация как синтез письменной и устной речи/ А. Травин // Мир Internet. – 1999. – № 7–8. – С. 94–96. 11. **Шевчук С. В.** Українська мова за професійним спрямуванням : [підручник] / С. В. Шевчук, І. В. Клименко. – К. : Алерта, 2010. – 696 с.

Ольга Ящук

*Івано-Франківський національний медичний
університет (Івано-Франківськ, Україна)*

ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ ЯК ОБ'ЄКТИВНА ФОРМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК СТУДЕНТІВ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

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

Використання тестів активізує інтерес до теми, що вивчається, стимулює студента розмислити над своїми можливостями та чи достатньо ефективно він засвоює навчальний матеріал. Під педагогічним тестом розуміється система специфічних завдань відповідного змісту, з поступовим ускладненням з метою об'єктивної оцінки структури, рівня та якості підготовки студентів до професійної діяльності. Тестовий контроль має свої переваги: оперативність та економія часу, який витрачається на перевірку рівня знань студентів; можливість тестувати велику кількість студентів, забезпечення індивідуального підходу, перевірка результатів самостійної роботи студентів з відповідної теми, більш об'єктивна оцінка отриманих знань, умінь та навичок, уникнення при цьому можливості суб'єктивізму із сторони викладача, можливість швидко інформувати студентів про результати тестування. Поточний тестовий контроль повинен здійснюватись систематично після кожної вивченої теми, а потім після завершення модуля підсумковий тестовий та усний модульний контроль.

За допомогою тестування студент може сам критично оцінити свої успіхи. Викладач швидко отримує інформацію про те, як відбувається засвоєння студентами учбового матеріалу, та які є елементи навчального

процесу недостатньо ефективними, які направляючі засоби необхідно внести у зміст та форму пізнавальної діяльності студентів.

Тести можна використовувати на кожному етапі моніторингу учбової діяльності студента. У медичних ВУЗах використовуються також такі види тестового контролю: вихідний, тематичний, проміжний та кінцевий. Ці види контролю застосовуються на медичному, стоматологічному та фармацевтичному факультетах.

Необхідно, щоб кожна форма контролю знань студентів була обумовлена особливостями учбового предмету та контингентом студентів. Студентам необхідно поступово готуватися до тестової форми контролю, яка є початковим засобом самоконтролю, а потім стає основним видом контролю навчального процесу. Студенти повинні не тільки самостійно виконувати завдання, але й самостійно регулювати свою навчальну діяльність. З метою розвитку у студентів саморегуляції у них необхідно сформувати: цілісну систему уявлень про свої здібності та уміння їх реалізувати.

Студентам важливо не тільки розуміти поставлені викладачем задачі, але й уміти сформувати їх самостійно, утримувати їх до реалізації:

- уміння моделювати особисту діяльність, тобто здійснювати вибір способу перетворення заданих умов та вибір засобів для нього;
- визначати послідовність окремих дій; здатність корегувати свої дії, тобто мати уявлення, як їх можна змінити, щоб результат відповідав поставленим вимогам. Систематична робота із текстовими завданнями вдосконалює здібність студентів для подальшої професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. **Крючков Г.** Болонський процес як гармонізація Європейської системи вищої освіти / Г. Крючков // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2004.
2. **Зварич У.** Проблема тестового контролю і оцінки знань у вивченні іноземної мови у вузах / У. Зварич // Рідна школа. – 2000. – № 11.
3. **Скуратівська М. О.** Сучасні методи та технології викладання іноземних мов / М. О. Скуратівська // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2008.
4. **Челишнікова М. Б.** Теория и практика конструирования педагогических тестов / М. Б. Челишнікова. – М., 2002.

ЗМІСТ

Алексишина Елена, Родинко Алла Креативный подход к использованию проблемных заданий в рамках самостоятельной работы при обучении неродному языку	3
Андрєєва Ольга Дистанційні технології у вивченні англійської мови: вища школа	4
Антофійчук Ірина Труднощі у викладанні української мови як іноземної студентам медичних спеціальностей	6
Базарова Валентина Мова як суспільне явище	10
Баранюк Ольга Інноваційні методи викладання англійської мови у ВНЗ	11
Берестова Алла Формування комунікативної компетентності у студента при вивченні мовознавчих дисциплін	15
Бермас Любов, Нестреляй Алла До питання декомпресії як засобу створення рівнозначності перекладу медичного тексту	21
Беляєва Олена Типологія мовних помилок і шляхи їх мінімізації у процесі навчання майбутніх лікарів латинської мови та медичної термінології	23
Бицко Наталія Особливості перекладу епонімних термінів у медичній терміносистемі	29
Біда Анатолій Мова – суттєвий фактор соціалізації майбутнього фахівця в умовах ВНЗ технічного профілю	34
Вогун Маруна Modern approaches to the evaluation of language skills	39
Вондар Наталія Zum problem der anglisierung der deutschen medizinischen fachsprache	42
Брігіневіч Оксана Особливості використання мультимедійних презентацій на практичних заняттях латинської мови у вищих медичних навчальних закладах	44
Vladarska Nataliia Teaching pronunciation	45
Вовк Ірина, Гордиенко Елена, Неруш Алла Употребление обстоятельства в английской прозе медицины	47
Волкова Галина, Пашко Олексій Шляхи вдосконалення вмінь професійного спілкування студентів фармацевтичного факультету в курсі вивчення англійської мови	50
Гаврюшенко Татяна, Бурлаченко Наталія Слушание как вид речевой деятельности при обучении студентов-иностранцев русскому языку (психолого-педагогический аспект)	54
Гайдаєнко Ольга, Горпинюк Оксана, Сімонова Ірина Читання як етап формування мовленнєвої компетенції у професійній сфері	56
Гінзбург Михайло Подання природних і технологічних процесів в українських фахових текстах	58
Глобина Людмила Оппозитные связи лексических единиц в практике преподавания РКИ	63

Голод Роман	
Досвід організації діяльності тренінгового центру з поглибленого вивчення англійської мови для викладачів і студентів ІФНМУ	67
Гончарук Оксана	
Роль засобів мультимедійних технологій у вивченні української мови як іноземної	71
Гордієнко Олена, Тітієвська Тетяна	
Систематизація латинських та англійських клінічних термінів за лексико-граматичними ознаками як засіб оптимізації навчального процесу з латинської мови	75
Горобець Ірина	
Лексико-морфологічні особливості відтворення жанру епічної поеми у перекладі (на матеріалі «Іліади» Гомера)	77
Греб Марія	
Принципи навчання українського професійного мовлення майбутніх учителів початкової школи	78
Гримашевич Галина	
Актуальні проблеми викладання навчальної дисципліни «Українська діалектологія»	83
Гринь Людмила, Ткаченко Людмила, Щур Наталія	
Особенности лексической работы в иностранной аудитории	88
Гусак Олена	
Технологія формування інтересу до професійної діяльності в процесі створення ситуації успіху	92
Гуцол Марія	
Інноваційні методи викладання іноземних мов в контексті розвитку сучасної вищої школи	93
Денисенко Ганна	
Окремі аспекти участі лінгвіста як перекладача у юридичному процесі	97
Запорожец Елена	
Бытовая лексика в ботанических названиях	101
Зевако Валентина	
Термінологічна лексика як складова професійно-орієнтованого спілкування студентів-медиків	102
Іванський Роман	
Формування мовної і мовленнєвої компетенцій у професійній сфері на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)» у вищих навчальних закладах	104
Іванців Ольга, Чикайло Ігор	
Урахування основних положень методики національно-мовної орієнтації у викладанні української мови іноземним студентам-медикам	111
Ісаєва Оксана, Прокоф'єва Ольга, Шумило Мирослава, Торяник Людмила	
Комунікативний підхід у навчанні іноземної мови в вузі	115
Кандиба Ольга, Телєжкіна Олеся	
Застосування ігрової технології під час викладання мовних дисциплін у вищій школі	118
Карпець Любов, Соїна Ірина, Петрусенко Ніна	
Мовленнєва компетентність майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту	124
Кімельман Ольга, Діденко Світлана	
Використання відеоматеріалів на заняттях з англійської мови	126
Козак Наталія, Пойда Світлана	
Актуальні питання сучасної лінгводидактики: традиційні та інноваційні методики викладання іноземних мов	128
Коловоротна Наталя	

Засоби омовлення концепту «мовчання»	129
<i>Kolyada Irina, Zhurkina Svetlana</i>	
The language teaching methods	134
<i>Коляда Ирина, Журкина Светлана</i>	
Причины, которые мешают изучать английский язык	136
<i>Комашинська Юлія</i>	
Типологічні особливості експресивного синтаксису латинської мови	138
<i>Kondratenko Olga</i>	
The teaching role of computers	139
<i>Корнейко Ирина, Сіренко Оксана</i>	
Про переклад терміна <i>пропедевтика</i> (до питання про адекватність перекладу термінів)	141
<i>Косенко Юлія</i>	
Лінгводидактичні засади навчання лексики <i>інокомунікантів</i> на початковому етапі вивчення української мови як іноземної	145
<i>Костенко Вікторія</i>	
Про створення системи формування науково-дослідницької компетенції засобами іноземної мови	150
<i>Кузнецова Ирина</i>	
Формування емпатійної культури майбутніх лікарів за допомогою діалогового спілкування іноземною мовою	152
<i>Кузнецова Надежда</i>	
Работа с художественным текстом в группах иностранных студентов-медиков	156
<i>Куйловська Наталія, Соловій Уляна</i>	
До концепції створення робочого зошита «Українська мова як іноземна»: комплексний підхід	157
<i>Kuklenko Julya</i>	
The world wide web as a resource of language teaching materials	160
<i>Куліченко Алла, Мартьянова Марія</i>	
Використання проектної методики в контексті навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» для медичних спеціальностей	161
<i>Куліченко Алла, Скрипник Юлія, Хітрова Ирина</i>	
Структурні та теоретичні засади створення сучасних посібників з латинської мови для студентів медичного факультету	163
<i>Кушнір Олена, Литвиненко Ольга</i>	
Актуальні проблеми перекладу технічних текстів	164
<i>Latunova Natalia, Latunov Igor</i>	
The computer as a teaching tool	168
<i>Латунова Наталія, Латунов Ігор</i>	
Уведення в практику вивчення іноземної мови сучасних технологій	170
<i>Лебідь Людмила</i>	
Практичний підхід до формування курикулуму у підготовці майбутніх учителів іноземних мов	172
<i>Левченко Тетяна</i>	
Метафоризація дієслів у розмовному мовленні	174
<i>Лещенко Тетяна, Юфименко Вікторія</i>	
Пізнання України як спосіб соціалізації іноземних студентів	179
<i>Лисанець Юлія</i>	
Комунікативні стратегії англomовного дискурсу з проблем алергології	180

Лисенко Наталя

Застосування елементів дистанційного навчання та технології кейс-стаді при викладанні елективного курсу «Культура наукової мови»	185
Литвиненко Ніна	
Мовні та мовленнєві компетенції у парадигмі медичного дискурсу	190
Лісовий Микола, Писаренко Леся, Стратійчук Наталя	
Вивчення ділових паперів на заняттях з мовного курсу в медичному ВНЗ	195
Малярчук Тамара, Іванцова Оксана	
Формування писемного мовлення у військовослужбовців	198
Маггламова Камілла	
Стимулювання пізнавального інтересу студентів до екологічної освіти засобами іноземної мови	199
Марлова Аліна, Яценко Алла	
Підготовка майбутніх лікарів до читання іншомовної фахової літератури	204
Мельник Тетяна, Задорожна Олександра	
Культура усного та писемного професійного мовлення	208
Мельничук Оксана, Сілевич Лілія, Василевич Роман	
Модульний варіант вивчення української мови (за професійним спрямуванням)	209
Мирошниченко Олена, Калашнікова Марина	
Володіння іноземною мовою як одна з найголовніших умов формування мовної компетенції студентів	211
Мосаковська Христина	
Знак як спосіб передачі інформації. Вербальні та невербальні способи передачі інформації (на матеріалі сфрагістичних написів)	212
Навчук Галина, Шутак Лариса	
Особливості використання нових засобів контролю якості знань на заняттях з української мови за професійним спрямуванням	214
Нестеренко Наталія	
Ділове спілкування на заняттях з англійської мови	216
Нетребчук Любов	
Формування термінологічної компетенції у студентів фармацевтичного факультету	219
Ніколаєва Наталія	
Компоненти особистісної та педагогічної культури викладача медичного ВНЗ в сучасній сфері освіти	220
Ніколашина Тетяна, Сологуб Любов	
Формування мовленнєвої компетенції студентів-філологів	224
Нос Наталія	
Формування фахового мовлення студентів на заняттях з української мови за професійним спрямуванням	230
Овсяннікова Ганна	
Іноземна мова як засіб професійної підготовки студентів вищого медичного навчального закладу	233
Олексієнко Алла, Хабарова Олена	
Використання інтернет-технологій у самостійній роботі студентів немовних вузів	234
Орел-Халік Юлія, Сазанович Лариса, Трегуб Світлана	
Інтерактивні методи викладання іноземних мов у вищих медичних закладах освіти	236
Остапенко Сергей, Синявина Лариса	
Фразеологізми как необходимый аспект изучения иностранного языка	237
Остраус Юлія	
Комунікативні уміння майбутніх лікарів	241

<i>Палій Мілена, Місник Наталія</i>	
Стандарти в мовному навчанні – засіб успішної професійної реалізації в контексті європейських засад (болгарсько-український досвід)	243
<i>Пац Любов</i>	
Видозміни в семантиці та структурі українських фразеологізмів	246
<i>Піжук Тетяна, Височан Віталія</i>	
Мотиваційні та методичні засади, що сприяють покращенню оволодіння англійською мовою для професійного спілкування у вищому медичному навчальному закладі	251
<i>Polezhaeva Olena</i>	
Electronic or distance learning: advantages and disadvantages	253
<i>Постолова Ірена, Томарєва Наталя</i>	
Впровадження технологій дистанційної освіти при вивченні латинської мови	256
<i>Rak Olexandr</i>	
Difficultes de la langue francaise pour les etrangers	261
<i>Ракєєв Павло, Лисенко Наталя</i>	
Слоган як специфічне мовне явище в рекламі фармацевтичних препаратів та виробів медичного призначення	263
<i>Ракєєв Павло, Лисенко Наталя</i>	
Застосування прийомів мнемоніки для засвоєння української орфографії та граматики на матеріалі курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)»	265
<i>Рибак Юлія</i>	
Інтерактивні методи вивчення клінічної термінології студентами-іноземцями	267
<i>Родчин Зоряна</i>	
Лінгводидактичні принципи розвитку комунікативної компетенції студентів-медиків (на матеріалі вивчення української мови як іноземної)	269
<i>Rodriguez Irina</i>	
Spanish language as a second language acquisition	272
<i>Рудик Ольга</i>	
Особливості викладання латинської мови у медичних вищих навчальних закладах	274
<i>Савіна Вікторія</i>	
Інноваційні методики викладання іноземних мов	275
<i>Сальтєвська Тетяна</i>	
Формування фахової мовної компетенції у студентів спеціальності «Технологія парфумерно-косметичних засобів»	277
<i>Сатуновська Ірина</i>	
Особливості викладання української мови як іноземної в сучасному внз I–II рівнів акредитації	278
<i>Світлична Євгенія</i>	
До питання укладання багатомовного галузевого словника фармацевтичних термінів	280
<i>Seменова Lyudmila, Vnukova Katya, Chemodanova Marina</i>	
How to organise a lesson with the world wide web	285
<i>Семенова Людмила, Внукова Катерина</i>	
Методичні засади щодо впровадження дистанційного курсу з англійської мови за професійним спрямуванням для студентів фармацевтичного відділення	286
<i>Сидора Мирослава</i>	
Щодо вивчення ботанічної номенклатури	288
<i>Сидоренко Оксана</i>	
Дистанційне навчання як запорука модернізації вищої освіти	289

<i>Синиця Валентина</i> Профілактика типових помилок при навчанні першокурсників орфографічної грамотності на практичних заняттях з латинської мови	291
<i>Синявина Лариса, Остапенко Сергей</i> О методе дистанционного обучения студентов	297
<i>Сілевич Лілія, Мельничук Оксана</i> Навчально-педагогічний аспект формування фахового мовлення студентів	298
<i>Скрипник Ірина</i> Українська мова як іноземна – інструмент в культурному менеджменті країни	299
<i>Суханова Тетяна, Крисенко Тетяна</i> Розробка методів дистанційного навчання російської мови як іноземної	304
<i>Таможська Ірина</i> Особенности совершенства профессиональной подготовки будущих специалистов технического профиля	306
<i>Тимченко Антоніна</i> Перекладацька діяльність Олександри Ковальової	308
<i>Тишковець Марія, Бачинська Галина</i> Застосування особистісно-орієнтованих педагогічних технологій на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням)	312
<i>Топчій Людмила</i> Соціокультурна підготовка студентів у сучасній мовній ситуації	314
<i>Торяник Леонид</i> Какие знания по английскому языку продемонстрировали выпускники украинских школ при выполнении внешнего независимого оценивания в 2014 году	319
<i>Торяник Людмила, Буданова Ліана</i> Система підготовки та оцінювання професійних досягнень фармацевтів за кордоном	325
<i>Toryanik Lyudmila, Karasyova Helen</i> Interactive methods of teaching English	329
<i>Умрихіна Любов</i> Специфіка викладання української мови як другої іноземної	332
<i>Фель Елена</i> Проблема этнопсихолингвистического уровня при обучении иностранному языку	334
<i>Филянина Неля, Долгая Елена</i> Формирование языковой компетенции учащихся	337
<i>Фоміна Людмила, Скорбач Тетяна, Кулікова Інна</i> Моделювання мовної поведінки лікаря в професійній сфері	338
<i>Халіман Оксана</i> Формування комунікативної компетентності студентів на заняттях з української мови	340
<i>Цебрук Ірина, Венгринович Наталія</i> Інноваційні підходи до викладання англійської мови для професійного спілкування слухачам навчально-тренінгового центру	342
<i>Черкес Надія</i> Виховний аспект викладання української мови у вищих навчальних закладах	346
<i>Чернявская Людмила</i> Системный подход к изучению русского языка как иностранного	349
<i>Черняк Лариса</i> З досвіду використання цифрової лінгафонної лабораторії в процесі вивчення іноземної мови	353

<i>Черняк Лариса, Чернявська Інна</i>	
Про ефективність використання дистанційного навчання в процесі навчання іноземних мов студентів-магістрів	355
<i>Чопик Юрій</i>	
Вплив технологічного прогресу на методику викладання у вищій школі	357
<i>Чубань Тетяна</i>	
Вивчення впливу генетичної неоднорідності дієслів на їх видову співвіднесеність (на матеріалі повісті Григорія Квітки-Основ'яненка «Сердешна Оксана»)	359
<i>Шеремета Людмила</i>	
Давня українська література як етап розвитку методики навчання української мови	363
<i>Юсупов Вадим</i>	
Традиционные и инновационные методики преподавания иностранных языков	365
<i>Ягеніч Лариса</i>	
Формування у науковців іншомовної професійно орієнтованої компетентності	367
<i>Якубовська Марія, Лугова Тетяна</i>	
Сучасні технології формування фахової мовнокомунікативної компетенції на заняттях української мови за професійним спрямуванням	368
<i>Ящук Ольга</i>	
Тестовий контроль як об'єктивна форма оцінювання знань, умінь та навичок студентів з латинської мови	373

Наукове видання

МОВНІ ДИСЦИПЛІНИ
В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ
СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Матеріали

Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції
з міжнародною участю
(13–14 листопада 2014 року)

Підписано до друку 25.11.2014 р.

Формат 60x84 1/16. Папір офсетний.

Умов. друк. арк. 24,. Наклад 150 прим. Зам. № 2002.

Надруковано в цифровій типографії ТОВ «Тім Пабліш Груп»,
61135, м. Харків, пр-т. Гагаріна, 129, 2-й поверх

Свідотство суб'єкта видавничої діяльності ДК №4252 від 29.12.2011 р.

Для запису

Для запису