

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ФАРМАЦЕВТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ГУМАНІТАРНА СКЛАДОВА  
У СВІТЛІ  
СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ**

Матеріали  
II Всеукраїнської науково-практичної конференції  
з міжнародною участю

19–20 квітня 2018 року

Харків  
Видавництво НФаУ  
2018

УДК 811.111:811.161.2:811.124:378

Г 94

Інформація про реєстрацію конференції:

Посвідчення № 605 від 11 жовтня 2017 року, видане Державною науковою установою «Український інститут науково-технічної експертизи та інформації».

**Гуманітарна** складова у світлі сучасних освітніх парадигм :  
Г 94 [матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю] (м. Харків, 19–20 квітня 2018 року). Харків : Видавництво НФаУ, 2018. 276 с.

Відповідальна за випуск Є. І. Світлична

Стиль та орфографія авторів збережені.

За зміст матеріалів несуть відповідальність автори.

---

*Наукове видання*

## **ГУМАНІТАРНА СКЛАДОВА У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ**

Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції  
з міжнародною участю

19–20 квітня 2018 року

Підписано до друку 10.04.2018 р. Формат 60х84/16.

Папір офсетний. Гарнітура Times ET.

Ум. друк. арк. 16,04. Наклад 100 пр. Зам. № 0410/1-18.

Національний фармацевтичний університет.

вул. Пушкінська, 53, м. Харків, 61002

Свідоцтво серії ДК № 3420 від 11.03.2009 р.

---

Надруковано з готового оригінал-макету у друкарні ФОП В. В. Петров  
Єдиний державний реєстр юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців.

Запис № 24800000000106167 від 08.01.2009 р.

61144, м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 79в, к. 137, тел. (057) 78-17-137.

e-mail:bookfabrik@mail.ua

**ДОПОВІДІ**  
**УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ**

## **ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*У статті розкрито сутність поняття «ігрові технології», розглядається метод ролевих і ділових ігор, що дозволяє безпосередньо включити процес навчання іноземної мови в модель майбутньої трудової діяльності студентів медичного закладу вищої освіти. Завдання ролевих ігор, пов'язані з професійною діяльністю студентів медичних спеціальностей, піднімають інтерес до вивчення іноземної мови, підсилюють його особистісну значущість, наближають навчальний процес до реального спілкування. З'ясовано, що навчання з використанням ігрових технологій забезпечує формування комунікативної компетенції студентів-медиків.*

**Ключові слова:** ігрові технології, педагогічна гра, професійне іншомовне спілкування, навчальний процес, комунікативні навички, професійна іншомовна комунікативна компетенція.

*В статье раскрыта сущность понятия «игровые технологии», рассматривается метод ролевых и деловых игр, что позволяет непосредственно включить процесс обучения иностранному языку в модель будущей трудовой деятельности студентов медицинского заведения высшего образования. Задания ролевых игр, связанные с профессиональной деятельностью студентов медицинских специальностей, повышают интерес к изучению иностранного языка, усиливают его личностную значимость, приближают учебный процесс к реальному общению. Выяснено, что обучение с использованием игровых технологий обеспечивает формирование коммуникативной компетенции студентов-медиков.*

**Ключевые слова:** игровые технологии, педагогическая игра, профессиональное иноязычное общение, учебный процесс, коммуникативные навыки, профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция.

*One of the effective ways of forming the communicative competence of medical students is gaming technology, based on the communicative situation; they include unique opportunities for developing a strategy and tactics of communication in a foreign language on professional topics. The article reveals the essence of the concept of "gaming technology" and substantiates the expediency of using gaming technologies as an effective means of training in professional foreign language communication. The role and functions of gaming technologies, peculiarities of their application are determined and substantiated.*

*Our research showed that the use of role and business games in the process of teaching a foreign language by students of the medical institution of higher education allowed formulating a number of positive points: an increased interest in studies, there is a motivation for further study of the language, the development of a new professional vocabulary; there is a greater interest in problematic situations that are simulated and played at the lessons; the assimilation of information based on concrete examples takes place, which facilitates the formation of skills of making constructive decisions among the participants of the game; The experience accumulated during the game gives an opportunity to evaluate possible real situations; and thus, the formation of all components of professional foreign language competence. Gaming technologies are the pedagogical tool that can, on the one hand, remove the language barrier, and on the other hand, intensify the learning process.*

**Key words:** gaming technologies, pedagogical game, professional foreign language communication, educational process, communicative skills, professional communication skills in foreign languages.

Знання іноземної мови є одним із показників компетентності професіонала високого рівня, що, в свою чергу, вносить деякі особливості в курс і методику викладання іноземної мови в медичному закладу вищої освіти. Іноземна мова стає засобом підвищення рівня знань у рамках своєї спеціальності і формування

професійної іншомовної комунікативної компетенції студента-медика. Одним з ефективних шляхів формування цієї компетенції за допомогою активізації навчання є ігрові технології, в основу яких покладена комунікативна ситуація, вони містять унікальні можливості для вироблення стратегії й тактики спілкування іноземною мовою на професійні теми.

Питання організації ігрового спілкування досліджували А. Вербицький, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, А. Макаренко, С. Рубінштейн, І. Цимбалюк; проблемі застосування ігрових технологій навчання в науковій літературі присвячені праці Л. Варзацької, І. Вачкова, А. Вербицького, Ю. Ємельянова, Є. Литвиненко, Г. Щукіної та інших; значний внесок у розробку методик вивчення іноземної мови, основою яких є ігрова діяльність, зробили відомі педагоги і психологи: В. Артемов, І. Зимня, М. Кларін, С. Ніколаєва, В. Скалкін; проблемою моделювання ситуацій професійного спілкування, ролі гри у викладанні іноземної займались Є. Аргустянц, І. Гез, Л. Ковалевич; глибоко цю проблему досліджувала О. Іскандарова.

Аналіз робіт названих авторів, а також багаторічний досвід роботи в немовному закладі вищої освіти дозволили зробити висновок про великі потенційні можливості, закладені в рольовій грі, і про принципову доцільність її використання в процесі викладання іноземної мови.

**Метою** статті є розкриття сутності поняття «ігрові технології» та обґрунтування доцільності використання ігрових технологій як ефективного засобу навчання професійного іншомовного спілкування майбутніх фахівців-медиків.

Відповідно до мети поставлені такі **завдання**: визначити та обґрунтувати роль та функції ігрових технологій, особливості застосування їх у навчанні професійного іншомовного спілкування майбутніх фахівців-медиків.

У нашому дослідженні поняття «технологія навчання» розглядається у власне психологічному і педагогічному аспекті, тобто як спосіб взаємодії суб'єктів освітньої діяльності. Аналогічну точку зору висловлюють більшість дослідників. Так, Л. Байкова технологією вважає певну послідовність операцій, дій, спрямованих на досягнення навчально-виховної мети [2: 13]

В. Беспалько педагогічною технологією мислить систему, в якій послідовно втілюється на практиці заздалегідь спроектований навчально-виховний процес [1]. М. Кларін визначає її як системність і конструювання навчального процесу, які гарантують досягнення поставленої мети [6: 24]. Н. Щуркова розглядає її як суму науково обґрунтованих заходів виховного впливу на людину чи групу людей, окрему галузь професійної підготовки педагога, пов'язану з його творчістю і майстерністю [11]. Поняття «ігрові педагогічні технології» включає велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу. Ігрові технології є складовою частиною педагогічних технологій, однією з унікальних

інтерактивних форм навчання, яка дозволяє активізувати всі психологічні процеси і функції того, хто навчається. Іншою позитивною особливістю гри є те, що вона сприяє використанню знань у новій ситуації, вносить різноманітність і зацікавленість у навчальний процес. Ігрові технології дозволяють будувати навчання професійного іншомовного спілкування у вищій школі таким чином, щоб той, хто навчається розумів і приймав цілі навчання, поставлені педагогом, і в той же час виступав активним учасником їх реалізації.

На думку К. Кочетова, ігрові технології включають такі способи навчання, як: ділові ігри, навчальні ігри, ігрові ситуації; ігрові прийоми і процедури; дискусії та тренінги в активному режимі [4].

Для того, щоб навчити іноземної мови як засобу професійного спілкування, необхідно створити на занятті обстановку реального спілкування, активно використовувати іноземну мову в живих, природних ситуаціях. Дуже важливо, щоб в процесі гри відбувалося збагачення словникового запасу, автоматизація застосування розмовних кліше, розвивалися комунікативні навички.

Використання рольової гри в навчанні професійному іншомовному спілкуванню в немовному вузі передбачає: 1) створення ігрової ситуації, що відтворює професійну діяльність фахівців; 2) визначення ролей, необхідних для вирішення професійних проблем; 3) дотримання правил професійної поведінки, закладених в ролі; 4) визначення логіки дій при програванні ролі; 5) критичне ставлення до виконання взятих на себе ролей і виконання їх учасниками гри; 6) включення власних елементів рольової поведінки; 7) висновок гри за межі однієї професійної ситуації; 8) концентрацію уваги учасників гри на комунікативному використанні одиниць мови, а не на звичайній практиці закріплення їх у мовленні.

На думку більшості методистів, у рольовій грі виділяються три етапи: підготовчий, власне гра і заключний. При цьому підготовчий етап передбачає ознайомлення з рольовою ситуацією, розподіл учасників на групи, підгрупи, розподіл ролей і роздачу рольових карток. На заключному етапі в аудиторії проводяться: а) обговорення рольової гри (оцінка викладачем комунікативної діяльності кожного учасника); б) дискусія щодо цієї або близької рольовій гри проблеми.

Ми вважаємо загальними цілями ділових ігор у медицині занурення студентів в атмосферу інтелектуальної діяльності, гранично близьку до професійної практичної роботи лікаря і формування оптимального психологічного клімату спілкування з хворими та колегами по роботі. Так, наприклад, студентам пропонувалося розіграти ситуації, де вони виконували ролі лікарів, пацієнтів, працівників реєстратури і т. д. Подібні ігри були проведені за темами: «На прийомі у лікаря», «У поліклініці», «Виклик лікаря додому», «Обговорення діагнозу двома лікарями» та ін. Ситуації, що моделюються в рольовій грі,

дозволяють наблизити мовну діяльність на заняттях до реального, в нашому випадку, професійного спілкування, що відповідає основному принципу комунікативного підходу.

Р. Полесюк вважає ділову гру ефективним прийомом навчання іноземної мови, метою якого є формування комплексу знань і умінь вироблення стратегії і тактики професійного спілкування [7].

У діловій грі одними з провідних є принципи спільної діяльності і діалогічного спілкування учасників, послідовна реалізація яких забезпечує активне розгортання змісту цієї гри. У діловій грі учасники самотверджуються не тільки як особистості, а й, перш за все, як фахівці в своїй галузі трудової діяльності [8].

Основними цілями навчальних ігор є: розвиток у студентів культури професійного взаємодії, оволодіння прийомами вербальної і невербальної комунікації та методами вирішення проблем, що виникають у професійній діяльності [5].

Гра формує здатність приймати самостійні рішення, оцінювати свої дії та дії інших, спонукає аналізувати свої знання. Основними вимогами до гри та умовами її проведення є:

- психологічні вимоги. Навчальна гра повинна володіти релевантністю і мати особистісний сенс і значимість для кожного з учасників.
- педагогічні вимоги: застосовуючи гру як форму (засіб, методичний прийом) навчання, викладач повинен бути упевнений в доцільності її використання, повинен визначити мету гри відповідно до завдань навчального процесу.

Ми погоджуємося з думкою С. Шмакова, що в навчанні ігрова діяльність виконує кілька функцій: із педагогічного погляду є творчою навчальною діяльністю, проблемною за формою подання матеріалу та практичною за способом його застосування, інтелектуально навантаженою за змістом, самостійною за реалізацією; дозволяє ефективно моделювати значущі професійно орієнтовані ситуації; формує культуру професійного ділового спілкування; створює просторово-часову координату розгортання змісту, сценарний план і рольовий інструментарій професійної діяльності; дозволяє розвивати комунікативні та професійні навички одночасно; спонукає студентів до активних дій; має динамічний самовдосконалений характер, при якому всі етапи ігрової діяльності (підготовчий, власне ігровий, оцінювально-коригувальний) взаємопов'язані і взаємозалежні; провокує емоційну реакцію студентів [10: 58]; переносить спілкування з формального в особистісний план. «Знання не можуть бути ні засвоєні, ні збережені поза діями студента. Знати – це завжди виконувати яку-небудь діяльність або дії, пов'язані з цими знаннями» [9: 17]; практично відразу демонструє результат навчання; сприяє переорієнтації процесу навчання

з репродуктивної позиції пасивного спостерігача на позицію активного суб'єкта діяльності; створює умови, при яких формування і вдосконалення автономності особистості здійснюється паралельно з формуванням професійно комунікативної компетенції; сприяє становленню і вихованню персональних якостей особистості, формує професіоналізм особистості; передбачає застосування системи навчально-рольових ігор професійної спрямованості; сприяє не тільки максимально ефективному вивченню іноземної мови, але, дозволяє вирішувати в активній ігровій формі складні професійні завдання; сприяє міцному, зацікавленому оволодінню студентами професійно значущої соціокультурної інформації; сприяє розвитку мислення; охоплює всі канали введення інформації і роботи з нею: візуально-зорові, аудіально-слухові, кінестично-м'язові; є оптимальною системою для тренування і формування мовних навичок іншомовної мовленнєвої діяльності; створює професійно орієнтований фон спілкування, який забарвлює проблемну ситуацію і стає потужним фактором активізації резервних можливостей психіки та особистості студентів; є ідеальною для перевірки ступеня сформованості мовних (лексичних, фонетичних) і мовних навичок; формує професіоналізм діяльності, творчу готовність до майбутньої професійної діяльності через усвідомлення свого майбутнього професійного «Я»; дозволяє студентам розвивати мислення, не просто відтворюючи засвоєні знання, але і використовуючи їх у практико-орієнтованій професійній діяльності; робить студента активним учасником процесу навчання (максимально залучає студентів до процесу зацікавленого отримання професійних знань); є продуктивною технологією творчого вирішення професійних завдань; забезпечує психологічний комфорт.

Отже, як показали наші дослідження, досвід використання рольових і ділових ігор в процесі навчання іноземної мови студентів медичного вузу дозволив сформулювати ряд позитивних моментів: підвищується інтерес до занять, з'являється мотивація до подальшого вивчення мови, до освоєння нової професійної лексики; виникає більший інтерес до проблемних ситуацій, які моделюються і розігруються на заняттях; відбувається засвоєння інформації, заснованої на конкретних прикладах, що сприяє формуванню в учасників гри умінь прийняття конструктивних рішень; накопичений у процесі гри досвід дає можливість оцінювати можливі реальні ситуації; і таким чином, відбувається формування всіх компонентів професійної іншомовної компетенції.

Таким чином, ігрові технології є тим педагогічним інструментом, який здатний, з одного боку, зняти мовний бар'єр, а з іншого, – інтенсифікувати процес навчання, зробити його активним, плідним, наближеним до природного процесу комунікації іноземною мовою. Викладене сприяє формуванню професійної іншомовної комунікативної компетенції майбутніх фахівців медичного профілю.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Беспалько В. П.** Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 190 с.
2. **Байкова Л. А.** Технология игровой деятельности. Рязань: Рязанский государственный педагогический университет, 1994. С. 13.
3. **Демидова Г. С.** Ролевая игра на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования. URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-azyki/library/2012/02/12>.
4. **Кречетников К. Г., Ковылина Е. В.** Модель применения ролевой игры в обучении иностранным языкам при культурологическом подходе [Электронный ресурс]. URL: [www.econf.rae.ru/pdf/2010/04/996a7fa078.pdf](http://www.econf.rae.ru/pdf/2010/04/996a7fa078.pdf).
5. **Китайгородская Г. А.** Методика интенсивного обучения иностранным языкам: [учебное пособие]. Москва: Высшая школа, 1986. 221 с.
6. **Кларин М. В.** Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. Москва: Знание, 1989. 75 с.
7. **Полесюк Р. С.** Об эффективности использования игры при обучении иностранному языку // Вестник Кемеровского государственного университета. 2012. № 4. С. 275 – 278.
8. **Солдатов Б. Г., Солдатова Н. В.** Формирование профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции: современные технологии и методы обучения // Актуальные проблемы современного профессионального образования: материалы конференции. Екатеринбург: Институт лингвистики, 2014. С. 60 – 68.
9. **Талызина Н. Ф.** Управление процессом усвоения знаний. Москва: Знание, 1984. 43 с.
10. **Шмаков С. А.** Игры – учащихся – феномен культуры. – Москва: НШ, 1994. 240 с.
11. **Щуркова Н. Е.** Педагогическая технология как учебная дисциплина // Педагогика. 1993. № 2. С. 66 – 70.

УДК 811.161.2

**А. А. Берестова**

*Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)*

**Г. Ю. Багрянцева**

*Національна спілка письменників України  
Представництво на Балканах (Софія, Болгарія)*

## ПРЕЦЕДЕНТНІ ФЕНОМЕНИ З РЕЛІГІЙНИМ КОМПОНЕНТОМ, ПРЕДСТАВЛЕНІ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ

*У пропонованій статті автор здійснює спробу схарактеризувати прецедентні релігійні назви, вжиті у творах сучасних українських митців, класифікувати за критеріями: рівнем прецедентності (соціумно прецедентні та універсально прецедентні), формою вербалізації (систематизувати їх за*

типом власної назви, що є основою прецедентності (теоніми, ангелоніми й агіоніми, демоніми й орконіми, біблійні міфотопоніми, іконіми, антропоніми, біблійні, геортоніми, періодоніми, процесоніми, біблійні ойконіми, ороніми); за особливостями символічного наповнення (однозначні і багатозначні), джерелом походження, наявністю елементів трансформації.

**Ключові слова:** рівень прецедентності, прецедентне релігійне ім'я, символічне наповнення, трансформація.

*В предлагаемой статье авторпредпринимает попытку охарактеризовать прецедентные религиозные названия, представленных в произведениях современных украинских писателей, классифицировать по критериям: уровнем прецедентности (социумно прецедентные и универсально прецедентные), формой вербализации (систематизировать их по типу имени собственного (теонимы, ангелонимы и агионимы, демонимы и орконимы, библейские мифотопонимы, иконимы, антропонимы, библионимы, геортонимы, периодонимы, процессонимы, библейские ойконимы, оронимы); по особенностям символического наполнения (однозначные и многозначные), источником происхождения, наличием элементов трансформации.*

**Ключевые слова:** уровень прецедентности, прецедентное религиозное имя, символическое наполнение, трансформация.

*In the article suggested the author attempts to characterize the precedent religious names used in the works of the modern Ukrainian artists, to classify those by the criteria: by the level of precedence (society precedent and universally precedent), by the form of verbalization (to systematize those by the type of the proper name that is the precedence base (theonims, angelonyms and agionyms, demonyms and orkonims, biblical mythotoponyms, iconyms, anthroponyms, biblionyms, georthonyms, periodonyms, processonyms, biblical placenames, oronyms); by the features of their symbolic content (monosemantic and polysemous), by the source of the origin, by the presence of transformation elements.*

**Key words:** level of precedence, precedent religious name, symbolic content, transformation.

Прецедентні феномени є об'єктом вивчення теорії прецедентності. До питання функціонування прецедентних феноменів зверталися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, розглядаючи специфіку їх актуалізації у дискурсах різного типу (Ю. Великорода, Т. Кальченко, С. Банникова, С. Сереброва, Н. Піддубна, О. Найдюк, Н. Щаслива, Л. Меркотан, Г. Слишкін та ін.).

Невід'ємною складовою загальної бази прецедентних феноменів є прецедентні релігійні одиниці, вивченням яких займалися Л. Баранська, Ж. Колоїз, М. Скаб, Г. Сюта, О. Телєжкіна, О. Ципердюк та ін. Незважаючи на надзвичайну зацікавленість науковців щодо порушеного питання, дотепер не були детально розглянуті й проаналізовані типологічні характеристики прецедентних релігійних феноменів у прозовому творі сучасної української літератури. Це й актуалізує необхідність вивчення прецедентних феноменів у художньому мовопросторі сучасності.

**Мета** роботи – описати типологічні характеристики, прецедентних релігійних феноменів у мові сучасної української художньої прози.

Матеріалом для дослідження стали прецедентні релігійні назви, вибрані з творів українських майстрів художнього слова сучасного мовопростору.

У сучасному мовознавстві є чимало праць, присвячених дослідженню типологічних характеристик прецедентних феноменів. Але донині ще не були класифіковані прецедентні релігійні феномени, які є невід'ємним складником загальної бази прецедентних одиниць. Представлені прецедентні релігійні

феномени, вибрані з художніх прозових творів сучасних українських письменників, класифікуємо за такими критеріями: рівень прецедентності, форма вербалізації, джерело походження, наявність елементів трансформації.

За рівнем *прецедентності* (класифікація за В. Красних, Д. Гудкова, І. Захаренко, Д. Багаєвої [13, с. 62 – 75]) розрізняють соціумно прецедентний та універсально прецедентний рівні вияву прецедентних феноменів.

Соціумно прецедентні: найменування **Корані Аллах** є прецедентними для прихильників ісламу: *Ісламські прибічники реінкарнації стверджують, що Коран підтримує вчення про переселення душ: «Той найгірший з усіх, хто прогнівив Аллаха і наклав на себе Його прокляття. Того Аллах оберне в мавпу або свиню. Аллах дає вам життя від землі, потім знову обертає вас у землю, і Він же знову дасть вам життя»* [1: 191]; ім'я **Будди** є прецедентним для тих, хто сповідує буддизм: *Ці буддисти, які вірять, що, збудувавши посеред піонерського табору афішну тумбу, вони стали ближче до свого нев'ізного гуру, ближче до свого піднебесного Будди, що мало з ними статись перед тим, як вони погодились одягти на себе помаранчеві сукні і взяти до рук піонерські барабани? Не знаю, можливо, до кожного з них справді приходив уві сні піднебесний Будда і щось їм нашіптував...* [7] та ін.

Універсально прецедентні: *Добре, що не довелося нічого розпитувати, і так усе зрозумів – таки чимало чеснот уділив Бог жінкам, особливо емансипованим* [16: 80] та ін.;

За *формою вербалізації* (класифікація за Д. Гудковим і В. Красних [4; 16]) прецедентні феномени. Прецедентні релігійні імена, що належать до вербальних феноменів, характеризуємо за типом власної назви (класифікація за М. М. Торчинським [16]). На основі фактичного матеріалу виділили такі групи прецедентних релігійних імен:

– теоніми (назви богів): *Під зірками готичним шрифтом було написано «немає Бога крім Аллаха»* [8; 117]; *Й перед очима постає образ Мученика у терновому вінку, а перед хрестом, на якому його розіп'яли, стоїть на колінах скорбна мати...* [11: 132];

– ангелоніми (назви помічників Бога) й агіоніми (імена святих, великомучеників): *<...> нагадували мені каучукову ляльку, що її моїй сестричці приніс під подушку Святий Миколай...* (10, с. 40); *Печатка мала відбиток хоронителя святого Мартина* (6, с. 141);

– демононіми (найменування духів) й орконіми (назви міфічних підземних істот): *Слава Богу, без запрошення Гонимарник не може зайти в оселю. А їх сюди ніхто ніколи не запрошував і не запросить* [14: 95];

– біблійні міфотопоніми (власна назва географічного об'єкта, який людина уявляла собі реально існуючим): *Взяли живих? Ні, пострілялися хлопці. Царство їм Небесне, хай спочивають з миром* [9];

– ікононіми (назви ікон): ... від цієї поторочі може спасти руський народ лише **Холмська Чудотворна ікона Божої Матері**, яка у Десятинній церкві врятувала від смерті його, а Холм від хана Куремси [12: 192];

– антропоніми (власна назва людини): ... постраждає найперш моє дітище – **Львівська Богословська Академія**, в якій працюєш і ти під берлом отця-митра **Йосипа Сліпого**... [12: 265];

– бібліоніми (назви писемних творів): Ігумен бачив Кмиту на початку відправи – ревно бив боярин у притворі поклони, однак на «**Вірую**» його вже в церкві не було [12: 221];

– еклезіоніми (назви культових споруд): Чувся при них винуватим за <...> пережиті колись у Відні хвилини ясного блаженства перед **собором святого Стефана** [9]; Коли на майдані страдчівської церкви **Різдва Пресвятої Богородиці** не стало празнешного люду <...> [12: 5];

– геортоніми (назви свят): коли Божий посланець жайвір зависав над церковною банею й, розсипаючи срібні трелі, провіщав наближення величного **свята Христового Воскресіння**, згадав ігумен Миколай про свого побратима прочанина Пантелу <...> [12: 188];

– період оніми (назви власне часових одиниць): Згодом у **Петрівський піст** строго говорив, причащався у церкві і знову марно сподівався на диво [2: 120];

– процес оніми (послідовна зміна яких-небудь явищ, перебіг розвитку чого-небудь): <...>я в пеклі. Таким воно було на картині **Страшного Суду** в старій дерев'яній церкві, де правив службу його тато <...> [9];

– біблійні ойконіми (назва населеного пункту): – Слався, наша Вітчизно, вільна і незалежна, – підхопили всі приспів, – слався наш небесний **Єрусалиме**, дружби народів надійний оплот! [8: 207];

– ороніми (назви гірських масивів): <...> в нас знайшлася інша сила, що спинила, загородила дорогу тому рухові по траєкторії сліпої відплати, – Первосвященний із **Святоюрського пагорба**, а за ним мученики-стигматики з підпілля розкинули навсупір застережні руки з хрестом <...> [9].

Прецедентні релігійні імена характеризуємо за символічним наповненням (класифікація за В. Красних [16, с. 86–89]):

– однозначні прецедентні релігійні імена, що передають певну ознаку, рису характеру або зовнішності, тобто є символом певної характеристики: Самсон (Суд. 13–14) – символ незборимої сили: За радянських часів, коли комуністична ідеологія на перший план виштовхувала Франка як борця, котрий розмахував важким ковальським молотом і, як **біблійний Самсон**, потрясав основами імперії, питання еротизму збірки «Зів'яле листя», звичайно, відійшло на другий план, а точніше, зникло зовсім (3, с. 96);

– багатозначні прецедентні релігійні імена, що виступають «символом не лише образу, але й ситуації»: Адам і Єва (1М. 1:26 – 2:3, 2:4–25, 7:21–23): Адам –

не лише символ людини у відносинах із Богом, а Єва – джерело життя, але й символ первородного гріха, гріхопадіння: *А казав про жінок, які підбивають чоловіків на гріхи. Може, не таке було з Євов і Адамом? Хіба їх не змія спокусила впасти в гріх* [2: 112].

Класифікація за джерелом походження. Опрацьований фактичний матеріал засвідчив, що джерелами походження прецедентних релігійних феноменів є: *Біблія: Прийшла Марія Магдалина до апостолів, – продовжував священик читати стих із Євангелія, – і сказала: «Я бачила Господа. Він воскрес!»* [12: 274]; *книги, священиці в іудаїзмі (Тора): А що кожен мешканець Торговиці знав історію свого Міста так докладно, як старий хасид Тору, й це усвідомлення власної історії живило гідність містян, то й Олесь цієї миті сягнув думкою в глибину часу й зіткнувся там із згадкою про подію, що спричинилася до високої слави Міста, яка здивувала весь довоколишній світ...* [11: 13]; *книги, священиці в ісламі (Коран): Адже в Корані присутні прадавні уявлення, у яких смерть ототожнюється зі сном, а воскресіння з мертвих – з пробудженням: «Господь зробив ніч для нас покривалом, і сон відпочинком, і створив день для пробудження (nushur)»* [1: 191].

Найбільш актуальним із названих джерел прецедентних релігійних феноменів є Біблія. Вважаємо, що основу прецедентності складає текст Святого Письма, прецедентні одиниці іншого походження утворюють периферійну зону релігійної прецедентності.

Класифікація за ознакою трансформованості. У результаті аналізу дібраного матеріалу за рівнем трансформованості були виокремлені дві групи прецедентних релігійних феноменів:

- *нетрансформовані*: такі, що не зазнали змін під час введення їх у тканину художнього твору: *Два темні лики – Ісус, Богородиця Діва Марія* [5: 91] та ін.

- *трансформовані*, такі, що були певним чином видозмінені; модифікації можуть піддаватися як вербальні, так і вербалізовані прецедентні релігійні феномени, як-от:

- прецедентне ім'я: – *<...>А ще кажуть, що на трепеті повісився Іуда Іскаріот. Ребе казав: «Ішкрайот»* [1: 129]; канонічна форма – *Юда Іскаріот*, змінена фонетична форма подається для досягнення ефекту живого мовлення;

- прецедентне висловлювання: *То штуцерні загадки міського шахрая з наперстками, то галасливого картяра – чорна виграє, біла програє!, то оповіді базарних базік, які геть усе знають від Адама і Єви до королівського весілля у Великій Британії...* [11: 112]; нетрансформований варіант: *від Адама або від часів Адама*, додавання імені Єва, імовірно, пояснюється існуванням подвійного прецедентного імені *Адам і Єва*;

- прецедентна ситуація насичення натовпу п'ятьма хлібами і двома рибинами, вербалізована за допомогою зміненого уривка Євангелія від Матвія: *І решта*

команди теж подивилася на Травмованого, ніби чекаючи від нього дива, мов сподіваючись, що зараз він **нагодує нас усіх п'ятьма хлібами й взує одинадцять чоловік основи в одні чарівні бутси**, які приведуть нас до цілковитої й незаперечної перемоги [8:115]; первинна форма: І, вийшовши, Ісус побачив багато людей, змилосердився над ними і зцілив недужих їхніх. Як настав вечір, приступили до Нього учні Його і кажуть: місце тут пустинне і час уже пізній; відпусти людей, нехай підуть у селища і куплять собі щось їсти. Ісус же сказав їм: не треба їм іти, дайте ви їм їсти. Вони ж кажуть Йому: у нас **тут тільки п'ять хлібів і дві рибини**. Він сказав: принесіть їх Мені сюди. І звелів народові злягти на траву і, взявши п'ять хлібів і дві рибини, підняв очі на небо, благословив і, переломивши, дав учням хліби, а учні – народові. І їли всі і наситились (Мт. 14:14–20), євангельський текст актуалізується через сучасні умови.

Зважаючи на висловлене, трансформацію прецедентного релігійного феномена пояснюємо як навмисну зміну письменником із метою досягнення певного комунікативного ефекту.

Отже, проаналізовані у творах сучасних українських митців, прецедентні релігійні феномени класифікуються за такими критеріями: рівнем прецедентності (виявлені соціумно прецедентні і універсально прецедентні релігійні феномени), формою вербалізації (виокремлені вербальні й вербалізовані прецедентні релігійні феномени, які у свою чергу поділяються на кілька підгруп, а саме: прецедентні релігійні імена розмежовані за типом власної назви, що є основою прецедентності релігійного імені (теоніми, ангелоніми й агіоніми, демоніми й орконіми, біблійні міфотопоніми, ікононіми, антропоніми, біблійні, геортоніми, періодоніми, процесоніми, біблійні ойконіми, ороніми) та за особливостями символічного наповнення (однозначні й багатозначні)), джерелом походження (книги, якими послуговуються в християнській релігії, в іудаїзмі та в ісламі), ступенем трансформованості (нетрансформовані (канонічні) і трансформовані прецедентні релігійні феномени).

Продовження розпочатого дослідження вбачаємо у вивченні функцій прецедентних релігійних феноменів, представлених у художній прозі українських митців, що дозволить дати більш повну характеристику досліджуваних мовних одиниць.

## ЛІТЕРАТУРА ТА ДЖЕРЕЛА

1. **Винничук Ю.** Танго смерті: [роман]. Харків: Фоліо, 2013. 379 с.
2. **Вознюк В.** Між іконами і піраніями: [проза буття]. Київ: Український письменник, 2013. 312 с.
3. **Горак Р.** Твого ім'я не вимовлю ніколи: [повість]. Київ: ВЦ «Академія», 2008. 224 с.
4. **Гудков Д. В.** Прецедентные феномены в языковом сознании и межкультурной коммуникации : дисс. ... докт. филол. наук: 10.02.19 «Общее языкознание, психолингвистика, социолінгвистика». Москва, 1999. 400 с.
5. **Дашвар Люко.** На запах м'яса: [роман]. Харків: КК «Клуб

сімейного дозвілля», 2013. 368 с. 6. **Дочинець М.** Криничар. Діярюш найбагатшого чоловіка Мукачівської домінії: [роман]. Мукачево: Карпатська вежа, 2012. 332 с. 7. **Жадан С.** Anarchy in the UKR [Електронний ресурс]. URL: <http://royallib.ru/book>. 8. **Жадан С.** Ворошиловград: [роман]. Харків: Фоліо, 2012. 442 с. 9. **Забужко О.** Музей покинутих секретів [Електронний ресурс]: [роман]. URL: <http://royallib.com/book>. 10. **Іваничук Р.** Євангеліє від Томи: [роман] // Євангеліє від Томи / Роман Іваничук. Харків: Фоліо, 2011. С. 5 – 150. 11. **Іваничук Р.** Торговиця: [роман]. Харків: Фоліо, 2013. 220 с. 12. **Іваничук Р.** Хресна проща: [романний триптих]. Львів: ЛА «Піраміда», 2011. 284 с. 13. **Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации** / [Красных В. В., Гудков Д. Б., Захаренко И. В., Багаева Д. В.] // Вестник МГУ. Серия 9 «Филология». 1997. № 3. С. 62 – 75. 14. **Корній Дара.** Гонимарник: [роман]. Харків: КК «Клуб сімейного дозвілля», 2013. 336 с. 15. **Красных В. В.** Этнопсихолінгвістика и лінгвокультуро́логия. Москва: ИТГДК «Гнозис», 2002. 284 с. 16. **Торчинський М. М.** Структура онімного простору української мови: [монографія]. Хмельницький: Авіст, 2008. 550 с. 17. **Шкляр В.** Ностальгія: [роман]. Харків: КК «Клуб сімейного дозвілля», 2014. 256 с.

УДК 378.02=124:61(083.72)

**О. М. Бєляєва**

*Вищий державний навчальний заклад України  
«Українська медична стоматологічна академія»  
(Полтава, Україна)*

**В. Г. Синиця**

*Буковинський державний медичний університет  
(Чернівці, Україна)*

**А. З. Цісик**

*Білоруський державний медичний університет  
(Мінськ, Білорусь)*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ**

### **ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ І ЛІНГВОПРОФЕСІЙНИХ ПРИНЦИПІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ (на матеріалі латинського прийменника)**

*Представлено шляхи реалізації дидактичних і лінгводидактичних принципів науковості, системності, систематичності і послідовності, інтегративності, лінійності, концентричності (спіралеподібності), а також лінгвопрофесійних принципів функціональності, профілізації та випереджувальної спеціалізації при вивченні латинського прийменника. Автори обґрунтовують думку, що робота з прийменниковими конструкціями на заняттях із латинської мови та медичної*

термінології сприяє формуванню термінологічної компетентності майбутніх лікарів і провізорів, стимулює особистісну мотивацію до вивчення латинської мови шляхом проєціювання отриманих знань, умінь і навичок на майбутню професійну діяльність.

**Ключові слова:** латинська мова, медична термінологія, дидактичні, лінгводидактичні, лінгвопрофесійні принципи, прийменникові конструкції, мовні кліше.

*Представлены пути реализации дидактических и лингводидактических принципов научности, системности, систематичности и последовательности, интегративности, линейности, концентричности (спиралевидности), а также лингвопрофессиональных принципов функциональности, профилизации и опережающей специализации при изучении латинского предлога. Авторы обосновывают мысль, что работа с предложными конструкциями на занятиях по латинскому языку и медицинской терминологии способствует формированию терминологической грамотности будущих врачей и провизоров, стимулирует личностную мотивацию к изучению латинского языка путем проецирования полученных знаний, умений и навыков на будущую профессиональную деятельность.*

**Ключевые слова:** латинский язык, медицинская терминология, дидактические, лингводидактические, лингвопрофессиональные принципы, предложные конструкции, языковые клише.

*The article represents the ways for implementation the didactic and linguo-didactic principles of research and systemic character, systematicity and consistency, integration, lineal structure, concentricity (spiral-form organization), as well as linguo-professional principles of functionality, profilization and early specialization in studying the Latin preposition. The authors substantiate the idea that studying the preposition constructions at the sessions of Latin and medical terminology promotes terminological competency of future doctors and provisors by means of extrapolating the obtained knowledge, skills and abilities to professional activity.*

**Key words:** Latin, medical terminology, didactic, linguo-didactic, linguo-professional principles, preposition constructions, language clichés.

Проблема підготовки термінологічно компетентних студентів медичних вишів наразі є надзвичайно актуальною, що обумовлює постійний пошук викладачів латинської мови та медичної термінології нових методів і прийомів, спрямованих на вдосконалення термінологічної підготовки майбутніх лікарів і провізорів.

**Мета** статті – окреслити шляхи реалізації дидактичних, лінгводидактичних і лінгвопрофесійних принципів на матеріалі термінологічних словосполучень із прийменниковим компонентом.

Примірними програмами з навчальної дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» [1; 2; 3] не передбачено окремого практичного заняття для засвоєння прийменника. У цих документах вивчення поширених у латинській медичній термінології прийменників поєднується із засвоєнням першої відміни іменників. Керуючись програмою, автори проаналізованих підручників, виданих протягом останнього десятиліття [6; 9; 11; 12; 13; 15; 16; 17], подають теоретичні відомості про латинський прийменник в темі «Іменники I відміни. Іменники I грецької відміни. Найбільш уживані прийменники з Acc. і Abl». Цілком закономірно, що формування первинних умінь утворення прийменникових конструкцій (ПРК) відбувається саме на лексиці першої латинської та грецької відмін шляхом використання традиційних (вербального – пояснення, інструктаж, наочного – ілюстрація, демонстрація і практичного – виконання вправ і завдань)

методів, які передбачають пояснення теоретичного матеріалу (прийменники, що керують Accusativus, прийменники, що керують Ablativus, прийменники, що керують і Accusativus і Ablativus), надання алгоритму утворення ПРК, виконання тренувальних вправ.

У подальшому на основі отриманих студентами теоретичних знань і вмінь, відпрацьованих на матеріалі I відміни, удосконалюються навички утворення ПРК на матеріалі трьох основних розділів, співвіднесених із підсистемами медичної термінології: анатомо-гістологічної, клінічної та фармацевтичної. При цьому варто наголосити, що робота з ПРК повинна систематично проводитися на кожному занятті.

Формуючи в студентів навички утворення ПРК, необхідно акцентувати їх увагу на тому, що ПРК, представлені в анатомічній номенклатурі (НА), здебільшого є багатокомпонентними термінологічними словосполученнями (ТСС), утвореними за зразком синтаксичної конструкції «узгоджене означення» або шляхом поєднання різних типів означень та ускладнених ПРК. В анатомічних НН найбільш поширений прийменник **cum** + **Ablativus**, напр.: *ramus anastomoticus cum arteria meningeae media*, значно рідше вживається прийменник **ad** + Accusativus, напр.: *rami grisei ad ganglion cervicale superius trunci sympathici*.

Найбільш уживаним в НА є в прийменник *cum*. Наприклад, у словнику Т. Казаченка [8: 143] у словниковій статті з опорним компонентом *ramus communicans* виявлено 11 багатокомпонентних ТСС, ускладнених ПРК: дев'ять п'ятикомпонентних типу *ramus communicans cum ganglio cervicali* та два семикомпонентні типу *ramus communicans cum ramo meningeo nervi mandibularis*.

У посібнику «Українсько-латинська термінологія в отоларингології (короткий тлумачний словник)» [14] представлено одне ТСС із прийменником *ad*: *rami ganglionares ad ganglion pterygopalatinum* і шість із прийменником *cum*, напр.: *ramus communicans cum ramo auriculari nervi vagi*.

Варто зазначити, що в більш старих підручниках, наприклад у підручнику «Латинська мова. Рецептура. Клінічна термінологія» (1999) авторами, крім традиційної презентації загальних відомостей про прийменник у темі I відміни, після вивчення усіх п'яти відмін [10: 162–165] було подано більш розширено теоретичний матеріал щодо латинського прийменника що, сприяло повторенню і систематизації знань студентів щодо цієї частини мови.

Наступним розділом, згідно з програмами [1; 2; 3], є клінічна термінологія. Реалізація лінгвопрофесійних принципів функціональності, профілізації та випереджувальної спеціалізації при вивченні латинського прийменника потребує копіткої і систематичної роботи студентів із діагнозами як функціональними текстами, в яких задіяні ресурси латинської мови [5]. У цих функціональних текстах максимально представлені такі прийменники:

- **in + Ablativus:** вказує на локалізацію патологічного процесу, наприклад: *morbus bronchoectaticus: bronchoectasia cylindrica in lobo pulmonis sinistri inferiore, phasis exacerbationis, haemoptoe, insufficientia respiratoria gradus I;*
- **cum + Ablativus:** використовується для уточнення назви супутніх захворювань, наприклад: *gastritis chronica classis A cum hypofunctione secretoria gastris, phasis exarcebatonis, retinopathia oculorum cum visu cadenti;*
- **post + Accusativus:** вказує на наслідки і ускладнення первинного захворювання, наприклад: *abscessus chronicus post pneumoniam lobi pulmonis dextri superioris, insufficientia respiratoria gradus II, status post commotionem cerebri;*
- **propter + Accusativus:** вказує на причину виникнення певного стану, наприклад: *hydrocephalia congenita propter stenosis aquaeductus cerebri.*
- Окрема група представлена двокомпонентними прийменниковими кліше, які використовуються у професійному медичному дискурсі. До найбільш вживаних належать ПРК з такими прийменниками:
  - **ad:** *ad dextram* – з правого боку, *ad sinistram* – з лівого боку;
  - **sub + Ablativus:** *sub forma* – у формі, *sub graviditate* – під час вагітності, *sub morbo* – під час хвороби, *sub operatione* – під час операції;
  - **in + Ablativus:** *in decursu* – у розвитку, *in stadio* – у стадії, *in situ* –, *in observatione* – під час спостереження etc.

Достатньо поширені у фармацевтичній термінології і в таких функціональних текстах, як рецепти, ПРК з прийменниками *cum*, *in + Ablativus*, *pro*, *contra*, *per*, *intra*, *retro*, *trans*, *e(x)*, *post*, *ad*. Так, при оформленні латинської частини рецепта в *designatio materialium* використовують прийменники *cum* (у номенклатурних назвах лікарських препаратів), *pro*, *contra* (вказують на лікарський вплив засобу), *e(x)* (вказує переважно на вагове співвідношення при виписуванні рецептів на рідкі лікарські форми *infusa et decocta* або на сировину рослини). Прийменник *per* може вживатися при виписуванні рецептів у *designatio materialium* у вигляді рецептурного кліше *per se* – у чистому вигляді. При виписуванні рецептів у *designatio materialium* перед ваговою кількістю інгредієнта, який додається в кількості, потрібній для отримання загального об'єму готового препарату ставиться прийменник *ad* у значенні «до». Зазначене можна проілюструвати такими прикладами: *suppositoria cum extracto Belladonnae, pulvis cum Oxytetracyclino, linimentum Synthomycini cum Novocaino, tinctura Valerianae cum Camphora, sirupus Aloës cum Ferro, membranulae ophthalmicae cum Florenalo, rhizoma cum radicibus; Trichloroethylenum pro narcosi, Aether pro narcosi stabilisatus, mixtura sicca contra tussim, tabulettae e fructibus Aroniae melanocarpae, decoctum rhizomatum Tormentillae ex 10,0:200 ml, Iodum per se.*

Другу групу утворено кліше з ПРК, які:

a) уточнюють спосіб введення лікарських засобів в організм людини: *pro injectionibus*, *pro usu interno (ad usum internum)* / *pro usu externo (ad usum externum)*, *pro narcosi*, *pro balneis*, *pro gargarismate*;

b) вказують на лікарську форму: *in tabulettis*, *in capsulis* та вид упаковки: *in charta cerata*, *in vitro nigro*, *in vitro fusco*, *in vitro flavo*, *in olla (in ollis)*, *in scatula (in scatulis)*, *in sacculo chartaceo (in sacculis chartaceis)*, *in bricketis*, *in ampullis*;

c) вказують на віковий ценз: *pro adultis*, *pro infantibus*, напр.: *tabuetae Ephedrini hydrochloridi et Dimedroli pro infantibus*;

d) визначають частоту вживання ліків: *bis per diem* – двічі на день; *quater in die* – чотири рази на день, *ter in diem* – тричі упродовж дня, *per diem* – протягом дня;

e) конкретизують дозу: *pro dosi* – доза на один прийом, разова доза, *pro die* – добова доза, *pro cursu* – доза на курс лікування;

f) шляхи введення лікарських речовин в організм; найчастіше використовуються прийменники **per** (*per os*, *per rectum*, *per vaginam*, *per duodenum*), **intra** (*intra musculos*, *intra venam*, *intra arteriam*), **sub** (*sub buccam*, *sub linguam*, *sub cutem*), **retro** (*retro buccam*), **trans** (*trans derma*).

Кліше такого типу в рецептах не вказуються, але широко використовуються у професійному мовленні фармацевтів і провізорів.

Основне методичне завдання під час роботи з прийменниковими ТСС полягає в попередженні явищ інтерференції, оскільки прийменники в українській та латинській мовах керують різними відмінками. Наприклад: *aditus ad antrum* (відмінок – Acc.) = *вхід до печери* (відмінок – родовий), *aether pro narcōsi* (відмінок – Abl.) = *ефір для наркозу* (відмінок – родовий).

Методично доцільним є наголошення на тому, що в окремих випадках прийменник може керувати і в українській, і у латинській мовах тим самим відмінком, наприклад: *suppositoria cum Ichthyōlo* (відмінок – Abl.) = *свічки з іхтіолом* (відмінок – орудний). Особливу увагу у навчальному процесі слід звертати на ТСС із різною семантикою, наприклад: *glandūlae sine ductibus* (бувальню – «залози без проток») = залози внутрішньої секреції [4].

Беручи до уваги величезний загальноосвітній потенціал латинської мови, необхідно акцентувати увагу студентів на можливості і необхідності використання прийменникових кліше в науковому і публіцистичному мовленні, напр., *ad disputandum* – для обговорення, *ad exemplum* – для прикладу, *ad locum* – у зв'язку з цим, *ad maximum* – до верхньої межі, *ad minimum* – до нижньої межі, *ad modum* – за зразком, *ad rem* – по суті справи, *in toto* – у цілому, *in dubio* – у сумнівних випадках, *ab initio* – від початку, *ad finem* – наприкінці, *post scriptum* – після написаного тощо.

При організації роботи студентів з одиницями, які містять ПРК, потрібно наголошувати на тому, що у працях вітчизняних і зарубіжних науковців

прийменникові кліше часто подаються у скороченій формі, оскільки вважається, що кожна освічена людина має їх знати. Для підтвердження цієї тези ми рекомендуємо студентам працювати з «Латинсько-українським тлумачним словником клінічних термінів», у якому в додатку 1 представлені латинські вислови, уживані у професійному медичному дискурсі [7: 185 – 190], у додатку 2 – латинські вислови і скорочення, поширені в науковому й публіцистичному мовленні [7: 191 – 196], у додатку 3 – латинські вислови і скорочення, прийняті у спеціальній англomовній літературі [7: 197 – 204].

Таким чином, методично продумана робота з латинським прийменником забезпечує реалізацію лінгводидактичних принципів науковості, систематичності і послідовності, лінійності, концентричності (спіралеподібності), між предметних і внутрішньопредметних зв'язків, а також лінгвопрофесійних принципів функціональності, профілізації та випереджувальної спеціалізації при вивченні латинського прийменника.

Очевидність для студента міжпредметних і міждисциплінарних зв'язків сприяє підвищенню мотивації до вивчення латинської мови, а також здатність застосовувати латинські кліше з прийменниками у подальшій професійної діяльності: в аптечному закладі, у лікувальному закладі при оформленні історії хвороби / виписки з історій хвороб із формулюванням діагнозу латинською мовою, наприклад, у разі відправлення пацієнта на лікування за кордон.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Навчальна** програма з латинської мови для студентів спеціальності 222 «Медицина». Київ, 2016. 20 с. 2. **Навчальна** програма з латинської мови для студентів спеціальності 221 «Стоматологія». Київ, 2016. 28 с. 3. **Навчальна** програма з латинської мови для студентів спеціальності 226 «Фармація». Київ, 2016. 30 с. 4. **Бєляєва О. М.** Вивчення та навчання латинських медичних нарізно оформлених термінологічних одиниць // Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної. Полтава: ПНП, 2008. С. 56 – 62. 5. **Бєляєва О. М.** Діагноз і рецепт як основні репрезентації спеціальних текстів у професійному медичному дискурсі // Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи. Харків: ТОВ «Тім Пабліш Груп», 2016. С. 11 – 15. 6. **Бєляєва О. М., Сологор О. М.** Латинська мова з основами рецептури та клінічної термінології. Київ: ВСВ «Медицина», 2011. 256 с. 7. **Бєляєва О. М.** Латинсько-український тлумачний словник клінічних термінів. Київ: ВСВ «Медицина», 2016. 224 с. 8. **Казаченок Т. М.** Анатомический словарь. Латинско-русский. Русско-латинский. Минск: Вышэйшая школа, 1976. 400 с. 9. **Киселева Е. Г., Бражук Ю. Б., Лехницкая С. И.** Практикум по латинскому языку и медицинской терминологии. Киев: Книга-плюс, 2013. 319 с. 10. **Краковецька Г. О., Бобирьов В. М., Бєляєва О. М.** Латинська мова. Рецептура. Клінічна термінологія. Київ: Здоров'я, 1999. 360 с. 11. **Латинська** мова для

студентів стоматологічних факультетів = Lingua Latina ad usum stomatologiae studentium / Беляєва О. М., Синиця В. Г., Смольська Л. Ю., Гуцол М. І.; за заг. ред. О. М. Беляєвої. Київ: ВСВ «Медицина», 2015. 496 с. 12. **Латинська мова та основи фармацевтичної термінології** / Смольська Л. Ю., Синиця В. Г., Коваль-Гнатів Дз. Ю. та ін. Київ: Медицина, 2016. 352 с. 13. **Латинська мова та основи медичної термінології** / Смольська Л. Ю., Содомора П. А., Шега Д. Г. та ін.; за ред. Л. Ю. Смольської. Київ: ВСВ «Медицина», 2016. 472 с. 14. **Мельник П. О., Пішак В. П., Синиця В. Г.** Українсько-латинська термінологія в отоларингології (короткий тлумачний словник). Чернівці: Медакадемія, 2004. 149 с. 15. **Паласюк Г. Б., Саварин Т. В., Ворона І. І.** Латинська мова. Тернопіль: ТДМУ «Укрмедкнига», 2016. 428 с. 16. **Світлична Є. І., Толок О. І.** Латинська мова. Харків: НФаУ, «Золоті сторінки», 2014. 432 с. 17. **Цисык А. З.** Латинский язык: [учебник]. Минск: ТетраСистемс, 2009. 448 с.

УДК: 378.147.091.33-021.464-057.875-054.6

**В. А. Візір, О. В. Деміденко,  
А. С. Садомов, І. Б. Приходько**  
*Запорізький державний медичний університет  
(Запоріжжя, Україна)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ**

*Розглянуто особливості організаційних підходів до оцінювання якості підготовки та самопідготовки іноземних студентів, переваги використання в навчальному процесі індивідуальної шкали оцінювання, підвищення значущості засобів самоконтролю і самооцінки результатів навчальної діяльності студентів, орієнтованої не тільки на засвоєння навчального матеріалу, але й на контрольовану самостійну пізнавальну діяльність, роль викладача в підвищенні ефективності самопідготовки, а також способи контролю її результативності і якості.*

**Ключові слова:** організація самостійної роботи, форми самопідготовки, методи контролю.

*Рассмотрены особенности организационных подходов к оценке качества подготовки и самоподготовки иностранных студентов, преимущества использования в учебном процессе индивидуальной шкалы оценивания, повышения значимости средств самоконтроля и самооценки результатов учебной деятельности студентов, ориентированной не только на усвоение учебного материала, но и на контролируемую самостоятельную познавательную деятельность, роль преподавателя в повышении эффективности самоподготовки, а также способы контроля ее результативности и качества.*

**Ключевые слова:** организация самостоятельной работы, формы самоподготовки, методы контроля.

*There are considered peculiarities of organizational approaches for the assessment of the quality of training and self-work of foreign students, the advantages of using the individual assessment scale in the educational process, the increase of significance of self-monitoring tools and the self-assessment of the results of educational activities of students, focused not only on the studying the educational material, but also on controlled self-cognitive activity, the role of the teacher in improving of self-training effectiveness, as well as ways to control its efficiency and quality.*

**Key words:** organization of self-work, forms of self-training, methods of control.

На сучасному етапі вищу медичну освіту не можна розглядати відокремлено від загальної системи професійної освіти, стану та напрямів її розвитку. Розвиток вища медична освіта в Україні має відбуватися з урахуванням певних принципів, зокрема професіоналізації на основі компетентнісного підходу та гуманітаризації як виховання не лише фахової, а й загальногуманітарної культури. При цьому необхідно враховувати традиції, що склалися в системі охорони здоров'я, специфіку самої медичної освіти, сучасні зміни й перетворення [1: 160; 4: 29].

По відношенню до студента освіта – це одночасно і процес, і результат навчання в змісті якого виділяються два аспекти: зовнішній – освітнє середовище, навчальні плани, підручники, монографії, методична література і внутрішній – особистісні характеристики, унікальні для кожного студента (знання, способи діяльності, здібності і цінності). При цьому, з точки зору педагогіки, об'єктом стає саме медична освіта, а предметом – педагогічна взаємодія між учасниками навчального процесу, що забезпечує студентам оволодіння основами майбутньої професії. Зокрема на клінічних кафедрах така взаємодія досягається в тріаді «лікар-педагог – студент – пацієнт» [6: 12].

На сьогодні в медичних ВНЗ ми маємо цілком продуману систему підготовки іноземних студентів, яка складалася і удосконалювалася не один рік. Однак, розвиток медицини вимагає постійного підвищення рівня підготовки майбутніх лікарів, активності їх клінічного мислення, володіння практичними навичками, що неможливо здійснити без впровадження в процес навчання різних педагогічних прийомів і сучасних технічних засобів. У наш час гостро стоїть питання про контроль якості підготовки фахівців, яка має бути орієнтована на розвиток у студентів гнучкості мислення і адаптивних здібностей. У зв'язку з цим, зміни технологій навчання мають бути обернені на переорієнтацію діяльності викладача з інформаційної на організаційну, на визнання студента суб'єктом власного розвитку, який орієнтований не тільки на засвоєння навчального матеріалу, але і на контрольовану самостійну пізнавальну діяльність [5: 35–37].

Необхідною умовою оновлення є застосування нових способів оцінки навчальної діяльності студентів. Зміни в оцінюванні, пов'язані з впровадженням кредитно-трансферної системи повинні, перш за все, привести до підвищення ролі самоконтролю і самооцінки студентів, до більш ініціативної поведінки в освітній діяльності. Актуальність проблеми визначається також потребами створення умов ефективного оцінювання знань, формуванню у студентів здатності до самостійної і об'єктивної оцінки своєї діяльності [8: 52–53].

Результативність підготовки іноземних студентів багато в чому визначається наявністю активних методів її контролю. Разом із тим, процеси інтеграції вищої освіти в Україні вимагають, щоб організація навчальної роботи студентів проводилася на основі сучасних освітніх технологій. Як одна з таких технологій

в практиці вищої професійної освіти виступає рейтингова система навчання, яка дозволяє студентові і викладачеві виступати суб'єктами освітньої діяльності, тобто бути партнерами в цьому процесі [2: 79–82]. У свою чергу, рейтингова система допускає можливість об'єктивно відобразити в балах розширення діапазону оцінювання індивідуальних здібностей студентів, їх зусиль, витрачених на виконання того чи того виду навчальної роботи. Правильно організована технологія навчання дозволяє із самого початку піти від п'ятибальної системи оцінювання і прийти до неї лише при підбитті підсумків, коли зароблені студентами бали переводяться в традиційні оцінки. Крім того, у систему бального оцінювання включаються додаткові заохочувальні бали за оригінальність, новизну підходів до виконання завдань для самопідготовки або розв'язання наукових проблем. У студента також є можливість підвищити свій рейтинг шляхом участі в роботі за межами навчального часу (участь в олімпіадах, конференціях; виконання індивідуальних завдань, участь у роботі наукового гуртка і так далі).

Загалом самотійна робота передбачає не стихійне засвоєння матеріалу шляхом механічного заучування, а активізацію розумової діяльності студентів, розвиток здатності до самотійного вирішення пізнавальних завдань, практичного застосування отриманих знань, умінь і навичок. Самопідготовка служить цілям закріплення і розширення знань, виступає ланкою у системі «аудиторна робота – самотійна робота – контроль викладача». Організація процесу самопідготовки припускає розробку механізму управління процесом засвоєння програмного навчального матеріалу, що вимагає виконання важливих завдань – визначення обсягу і характеру самотійних занять, відбір джерел інформації, навчання прийомам роботи з посібниками [7: 15–17].

Широке впровадження самопідготовки для іноземних студентів має ряд особливостей. З одного боку, ці студенти зазнають певних труднощів у засвоєнні навчального матеріалу, оскільки навчання проходить на іноземній для них мові. З іншого, – практика навчання іноземців у всьому світі свідчить про доцільність навчання вітчизняних і іноземних студентів за одними принципами, програмами і планами. Самопідготовка для іноземних студентів не повинна відрізнятися за своїм обсягом, але може бути іншою за своїм змістом і виконуватися із специфічної тематики [3: 48–51].

Значно полегшує можливості самопідготовки іноземців створення підручників, навчально-методичних посібників. Великі інформаційні можливості надають комп'ютерні технології і дистанційні форми навчання. Інтерес учнів до сучасних технологій значний і ми повинні його використовувати в самотійній роботі, оскільки це допомагає вирішувати важливі методичні питання. Це і можливість поєднання навчальної і тестуючої спрямованості довідкового матеріалу, і, звичайно, індивідуалізація навчання. Слід застосовувати тести двох видів – для контролю знань і для самоконтролю. Тести для самоконтролю мають

бути забезпечені навчальним і довідковим матеріалом, який видається в режимі підказки або допомоги.

У цілому комплексний підхід до оцінювання підготовки іноземних студентів має на меті формування професійно грамотного лікаря, що приймає зважені і логічно виправдані рішення. Більшість іноземних студентів позитивно ставляться до такої системи контролю якості їх підготовки, відзначаючи, що рейтингова система навчання з використанням бального оцінювання покращує засвоєння інформації, забезпечує систематичну роботу та сприяє рівномірному розподілу їхніх сил протягом семестру.

Таким чином, особливості організаційних підходів до оцінювання якості підготовки студентів полягають як у використанні в навчальному процесі індивідуальної шкали оцінювання, яка дозволяє визначити режим індивідуального розвитку, так і в підвищенні значущості засобів самоконтролю і самооцінки результатів навчальної діяльності студентів. У свою чергу, навчання, націлене на індивідуальне оцінювання й самооцінку навчальних результатів, створює більш сприятливе навчальне середовище і є максимально прийнятним для більшості студентів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Бойчук О.** Сучасні психолого-педагогічні вимоги до викладача вищого медичного навчального закладу // Освітологічний дискурс. 2018. № 1–2 (20–21). С. 158 – 170.
2. **Булах І. Є.,** Пашенко В. В. Цілі медичної освіти як системно творчий елемент // Педагогіка і психологія професійної освіти. 2000. № 1. С. 78 – 84.
3. **Жук О. Л.** Педагогические основы самостоятельной работы студентов: [пособие для преподавателей и студентов]. Минск: РИВШ, 2005. 112 с.
4. **Кир'ян Т. І.** Принципи перебудови вищої освіти і вища медична школа України // Scientific Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». 2016. № 6 (2). С. 26 – 30.
5. **Кремень В.** Модернізація вищої школи України в контексті принципів Болонської декларації // Вища школа. 2004. № 5 – 6. С. 32 – 39.
6. **Педагогика в медицине:** [учебное пособие] / Кудрявая Н. В., Уколова Е. М., Смирнова Н. Б., Волошина Е. А., Зорин К. В. Москва: ИЦ «Академия», 2012. 320 с.
7. **Сергеенкова В. В.** Управляемая самостоятельная работа студентов. Модульно-рейтинговая система. Минск: РИВШ, 2004. 132 с.
8. **Сікорський П. І.** Кредитно-модульна технологія навчання. Київ: Вид-во Європейського університету, 2006. С. 52 – 60.

## МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ *LEARNING APPS* ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ І ГРАМАТИЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМЦЯМИ

*У статті розглядається один із ефективних мультимедійних засобів для напрацювання граматичних та лексичних компетенцій під час навчання української мови як чужої. Наведені приклади роботи з інтернет-платформою LearningApps.*

**Ключові слова:** вивчення граматики й лексики української мови як чужої, мультимедійні ресурси, інтернет-засоби.

*В статье рассматривается один из эффективных мультимедийных инструментов наработки грамматических и лексических компетенций во время обучения украинскому языку как чужому. Приведены примеры работы с интернет-платформой LearningApps.*

**Ключевые слова:** изучение грамматики и лексики украинского языка как чужого, мультимедийные ресурсы, интернет-ресурсы.

*The article deals with effective multimedia tool for practice in lexis and grammar while studying Ukrainian as foreign language. Examples of exercises which were created through the resource Learning Apps are presented.*

**Key words:** studying Ukrainian lexis and grammar by foreigners; multimedia, internet resources.

Засвоєння типових граматичних моделей та лексичного мінімуму є невід'ємною складовою вивчення іноземної мови. Під час навчання викладач стикається з необхідністю досягти етапу свідомого й правильного використання студентами граматичних конструкцій і безпомилкового використання лексики.

У методиці викладання іноземної мови постійно відбувається пошук нових методів подачі матеріалу та шляхів засвоєння вмінь і навичок. На сьогодні проблеми навчання граматики та лексики досліджуються в працях багатьох педагогів-практиків: М. Джури [1], Н. Карпенко [3], О. Орловської [4], Г. Строганової [5], О. Туркевич [6] та інших мовознавців. Крім того, викладачі активно використовують можливості інтернету. Так, І. Довгий зазначає: «Поширений сьогодні комунікативно-діяльнісний підхід до процесу навчання мови як іноземної активізує лінгводидактичну проблему формування різних видів компетенції, зокрема мовної, мовленнєвої, комунікативної, лінгвокраїнознавчої, а також пошук новітніх форм контролю за рівнем знань, умінь та навичок з української мови як іноземної» [2: 49]. Такий контроль може здійснюватися як за допомогою тестів, так і шляхом виконання вправ, які вимагають від студента глибшого занурення в матеріал та роботи з ним.

**Мета** пропонованої статті – розглянути можливості відпрацювання граматичних та лексичних навичок на основі інтернет-платформи LearningApps [7].

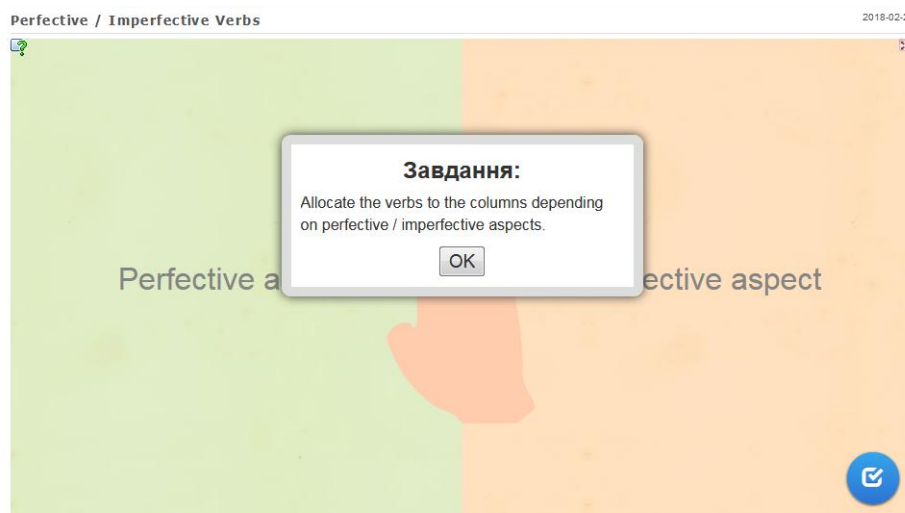
У методиці викладання іноземних мов традиційно виокремлюють імпліцитний та експліцитний підходи. Згідно з першим підходом, студент опановує граматику практичним шляхом, на основі виконання завдань і без занурення в теорію; відповідно до другого, граматичні навички формуються на основі вивчення правил.

На нашу думку, використання платформи LearningApps буде доцільним у контексті саме експліцитного підходу. Також цей інструмент може доповнювати імпліцитний підхід та слугувати для додаткового відпрацювання правильного використання граматичних конструкцій.

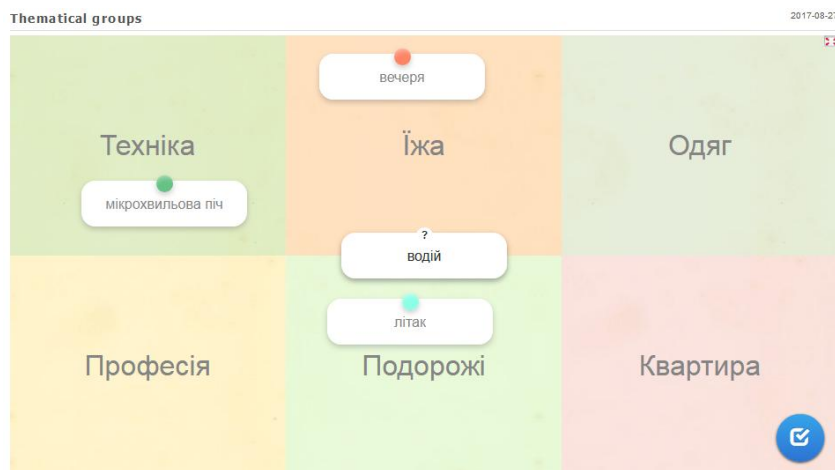
Відзначимо той факт, що студенти-іноземці на початковому етапі опанування української мови відчувають значні труднощі під час вивчення системи відмінювання іменників в українській мові, а також системи дієвідмінювання дієслів. Саме тому першочергово були створені вправи на відпрацювання цих навичок.

Наводимо приклади використання платформи.

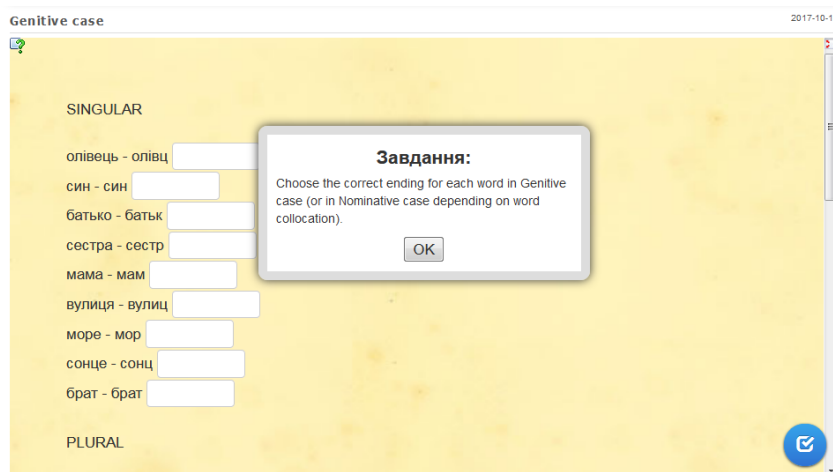
1. Завдання на розрізнення. Зокрема, продуктивним є використання цього типу завдань під час вивчення теми «Доконаний і недоконаний час дієслова». Перш ніж переходити до виконання вправи, студенти ознайомилися з інформацією про два види дієслова в українській мові й визначили різницю між смисловою навантаженістю цих граматичних категорій. Також були відзначені важливі нюанси розрізнення видових форм дієслова, такі, як наявність / відсутність суфікса або префікса, чергування голосних, зміна наголосу.



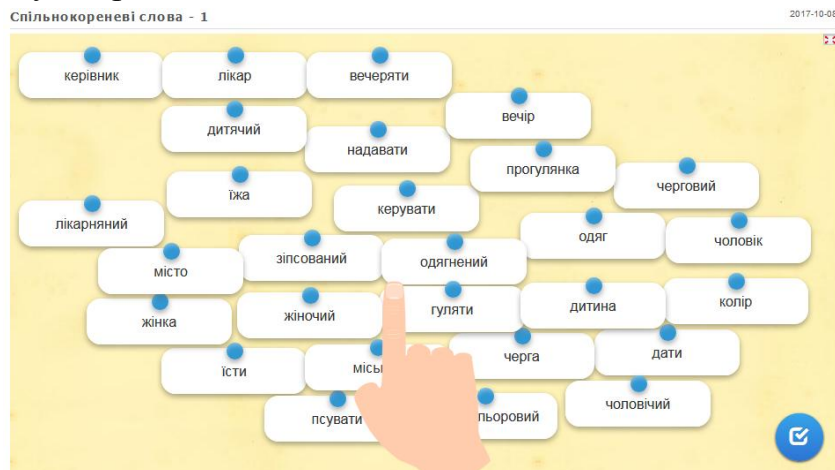
Продуктивним виявилось використання платформи для повторення різних тематичних груп лексики. Студенти мали співвіднести запропоноване слово з певною групою.



2. Завдання на заповнення пропусків. Студенти, використовуючи наявні знання, мають вставити правильні відмінкові закінчення. Зокрема, вправа довела свою ефективність під час вивчення системи відмінків та закінчень теперішнього часу дієслова.



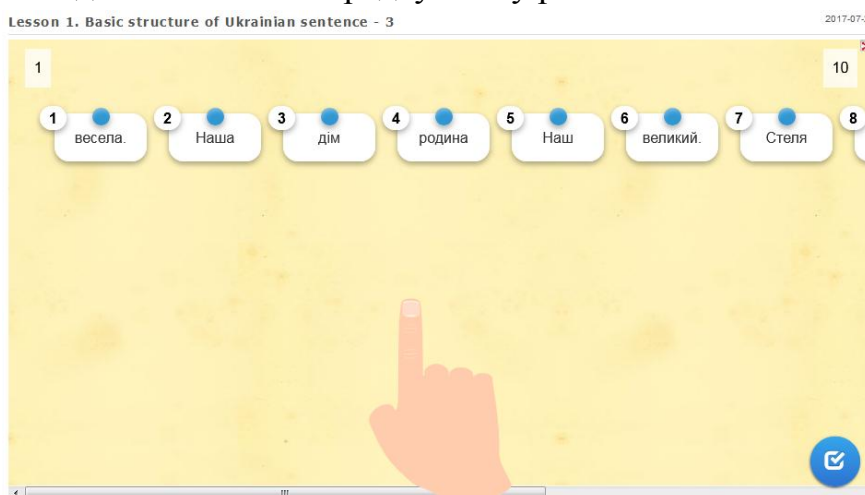
3. Завдання на віднайдення пари. Поповнення лексичного запасу мусить відбуватися разом із закріпленням знань про морфемну будову слова. Доцільно робити це за допомогою гніздового принципу. На платформі LearningApps була підготовлена вправа на поєднання спільнокоренових слів, що дозволяло студентам зрозуміти морфемну спорідненість слів.



4. Вправа на віднайдення пари також успішно використовувалася для закріплення такої граматичної навички, як керування. Студенти мали поєднати частини речень. Звісно, це вимагало від виконавців ще й обізнаності з лексичним матеріалом.



5. Завдання на впорядкування доцільно використовувати на початковому етапі вивчення мови для пояснення порядку слів у реченні.



Отже, платформа LearningApps зарекомендувала себе як продуктивний засіб повторення й контролю рівня засвоєння лексичного та граматичного матеріалу, зважаючи на можливості створення різних вправ на розрізнення, упорядкування, віднайдення пари за заповнення пропусків.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Джура М.** Порівняльно-зіставний аналіз у вивченні категорії відмінка // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2007. Вип. 2. С. 195 – 200. 2. **Довгий І.** Вивчення української мови як іноземної з використанням інтернет-технологій // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2006. Вип. 1. С. 49 – 52. 3. **Карпенко Н.** Концептуальні підходи до формування іншомовної граматичної компетенції студентів і курсу факультету іноземних мов // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2013. Вип. 111. С. 133 – 136. 4. **Орловська О.**

Формування граматичних навичок у студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення практичної граматики англійської мови // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2012. № 6. С. 114 – 117. 5. **Строганова Г.** Концептуальні підходи до засвоєння української мови іноземними студентами // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2008. Вип. 3. С. 173 – 179. 6. **Туркевич О.** Вивчення лексики української мови на текстовій основі у процесі навчання української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2007. Вип. 2. С. 201 – 203. 7. **LearningApps:** [Електронний ресурс]. – Код доступу: <https://learningapps.org/>.

УДК 378.147:811.161.2

**О. В. Грищенко**

*Донецький національний медичний університет  
(Краматорськ, Україна)*

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ  
ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
СТУДЕНТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ  
«УКРАЇНСЬКА МОВА (за професійним спрямуванням)»  
У ПЕРЕМІЩЕНОМУ МЕДИЧНОМУ ВНЗ УКРАЇНИ**

*Актуальність роботи полягає у висвітленні проблем формування професійно орієнтованої мовної компетенції студентів в умовах переміщеного медичного вищого навчального закладу. Мета роботи – дослідження особливостей викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у зоні проведення антитерористичної операції, завдання – виявити шляхи оптимізації формування професійно орієнтованої мовної компетентності студентів. Результатами роботи є структурні особливості навчального матеріалу. Висновки полягають у пропозиціях щодо розширення обсягу і змісту дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».*

**Ключові слова:** українська мова, мовна компетентність, сучасність, професійне спрямування, медичні терміни.

*Актуальность работы заключается в освещении проблем формирования профессионально ориентированной языковой компетентности студентов в условиях перемещенного медицинского высшего учебного заведения. Цель работы – исследование особенностей преподавания дисциплины «Украинский язык (по профессиональной направленности)» в зоне проведения антитеррористической операции, задания – выявить пути оптимизации формирования профессионально ориентированной языковой компетентности студентов. Результатами работы являются структурные особенности учебного материала. Выводы заключаются в предложениях относительно расширения объема и содержания дисциплины «Украинский язык (по профессиональной направленности)».*

**Ключевые слова:** украинский язык, языковая компетентность, современность, профессиональная направленность, медицинские термины.

*The topicality of the work is to highlight the problems of the formation of the students' professionally oriented language competence in the conditions of the displaced medical higher educational institution. The*

*purpose of the work is to study the peculiarities of the teaching of the subject “the Ukrainian language (in professional use)” in the area of the conducting of the antiterrorist operation, the task is to identify the ways of the optimization of the formation of the students’ professionally oriented language competence. The results of the work are the structural features of the educational material. The conclusions consist in the proposals for expanding the scope and the content of the discipline “the Ukrainian language (in professional use)”.*

**Key words:** *the Ukrainian language, language competence, modernity, professional use, medical terms.*

Формування професійно орієнтованої мовної компетентності студентів, вільне володіння державною мовою з використанням фахової лексики, підвищення рівня культури усного і писемного професійного мовлення є головною метою викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищому навчальному медичному закладі. Особливо актуальними завдання щодо закріплення знань з сучасної української літературної мови, удосконалення навичок вживання термінологічної лексики постають для студентів переміщених вищих навчальних закладів, зокрема медичних.

Події останніх років новітньої історії України, російсько-українська війна породили цілу низку проблем у вивченні української мови, у тому числі професійно орієнтованої, і для студентів, і для викладачів переміщених вищих навчальних закладів.

У Донецькому національному медичному університеті (м. Краматорськ Донецької області) навчаються і студенти, які вступили до нього, живучи перед тим у різних містах підконтрольної державі території України (м. Полтава, Лубни, Дніпро, Кременчук, Харків, Тернопіль та ін.), і студенти із зони проведення антитерористичної операції (м. Краматорськ, Слов’янськ, Дружківка, Авдіївка, Костянтинівка, Покровськ та ін.), і студенти, котрі переїхали на навчання з тимчасово окупованих міст і районів Донецької та Луганської областей. І якщо абітурієнти з центральних, західних, південних і частково східних регіонів України демонструють загалом достатній рівень шкільної підготовки з української мови, усі складали зовнішнє незалежне оцінювання з української мови, то більшість учнів із територій, що постраждали внаслідок російської окупації, були позбавлені повноцінного вивчення державної мови, а дехто зі студентів взагалі не вивчав і навіть не чув українську мову 3–4 роки.

Тому перше заняття з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» ми вважаємо за доцільне розпочати вступною частиною за темою «Роль мови в житті суспільства», у якій висвітлюються основні функції мови, її роль у житті народу і держави, значення мови для національної самоідентифікації. Студенти залучаються до обговорення проблемності мовної ситуації в сучасній Україні, що зумовлена як історично обтяжливою спадщиною, так і двомовністю, суржилом, змішуванням понять «рідна мова» та «мова повсякденного вжитку». Для багатьох учнів є абсолютно невідомими факти щодо сучасного національного складу України, кількості людей, які ідентифікують себе як українці, а також дані

щодо кількості осіб, котрі називають своєю рідною мовою українську. Перевірка стартового рівня знань засвідчує дефіцит мовної підготовки абітурієнтів, і в першу чергу це стосується учнів з тимчасово окупованих територій.

Ураховуючи згадані аспекти, формування професійно орієнтованої мовної компетентності студентів неможливе без повторення, закріплення, а іноді й вивчення (для певної категорії студентів) основних граматичних тем з української мови. До таких тем належать: правопис префіксів, правила вживання м'якого знака й апострофа, чергування голосних і приголосних звуків, подвоєння і подовження приголосних, а також їх уподібнення, злиття і спрощення. Особливі труднощі виникають при повторенні правопису слів іншомовного походження та закінчень іменників II відміни чоловічого роду родового відмінка однини.

Для ефективного закріплення таких тем на аудиторних заняттях студенти виконують різні тренувальні вправи і тестові завдання, а також опрацьовують відповідний граматичний матеріал під час самостійної роботи. Як показує досвід, таке закріплення зазначених граматичних тем дає позитивний результат: перевірка письмової частини підсумкового модульного контролю з дисципліни свідчить про істотне зменшення кількості граматичних помилок за вказаними темами, особливо тими, що були опрацьовані в аудиторії. Крім того, це позитивно відбивається й на якості перекладу спеціальних медичних текстів. На жаль, недостатня кількість аудиторних навчальних годин не дає здійснювати таку роботу в необхідному обсязі.

Не менше труднощів виникає й при вивченні медичних термінів. Для студентів 1 курсу усіх факультетів базовою є лексика, що стосується провідних медичних дисциплін цього періоду навчання: анатомії, гістології, медичної біології, медичної хімії. Тому вивчення медичної термінології починається із загальнонавчальної лексики, поглиблюючись термінами, що стосуються організму людини як біологічної системи, опорно-рухової, нервової, кровоносної, дихальної, травної систем.

Кожне заняття розпочинається (після перевірки домашніх завдань) з ознайомлення з новими медичними термінами відповідної системи організму людини, викладачі коментують словники з огляду на акцентуаційні, орфографічні, граматичні особливості української медичної лексики. Далі студенти виконують передтекстові завдання щодо утворення прикметників від іменників-термінів, а потім уводять нові словосполучення в речення, тренуються перекладати словосполучення і речення з російської мови на українську. Найважливішим компонентом навчання є робота з фаховими медичними текстами, які студенти читають, аналізують, дають відповіді на запитання після текстів, а також виконують різні післятекстові завдання, спрямовані на визначення якості засвоєння поданого матеріалу. На кожному занятті обов'язковою є робота щодо перекладу спеціальних медичних текстів із російської мови на українську

з коментуванням викладача й аналізом допущених помилок, письмова перевірка рівня володіння необхідним лексичним мінімумом.

Крім того, із метою удосконалення писемної й усної фахової мови, студенти не тільки виконують домашні завдання з лексики й граматики, а й готують усні доповіді за загальними медичними темами, пов'язаними зі здоровим способом життя людини, профілактикою найпоширеніших захворювань, а також захищають за цими темами реферати, які обговорюються в аудиторії. Така робота заохочує студентів до активного вивчення фахової лексики, спрямовує на її удосконалення у подальшому професійному житті.

Неодмінним компонентом навчання є підвищення рівня культури мовлення майбутнього лікаря. Для реалізації цієї мети на кожному занятті проводяться так звані «п'ятихвилинки культури мовлення», під час яких студенти вдосконалюють володіння нормами сучасної української літературної мови: вимовними, лексичними, фразеологічними, синтаксичними.

Підсумковий модульний контроль з дисципліни складається з двох частин – письмової та усної. Письмова частина складається граматичних завдань і завдань із перекладу спеціальних медичних текстів, а усна частина підсумкового модульного контролю проходить у вигляді бесіди за визначеними теоретичними питаннями, що стосуються походження української мови, її лексичного складу, поняття норми в сучасній українській літературній мові, проблемності мовної ситуації в сучасній Україні тощо.

Зазначимо, що в умовах переміщеного вищого навчального закладу і навчати, і навчатися складно. Даються взнаки об'єктивні труднощі, спільні і для студентів, і для викладачів: важкі житлові умови, дефіцит матеріально-технічного забезпечення, навчальної літератури, дидактичних матеріалів, навчальних аудиторій. І хоча державні структури, місцева влада, керівництво університету роблять дуже багато для виправлення ситуації, відчувається недостатність аудиторних годин для вивчення української мови (за професійним спрямуванням) на 1 курсі, а ще більше – відсутність можливості подальшого вивчення мови спеціальності на старших курсах. Але, незважаючи на складності цього періоду, сподіваючись на активніше розповсюдження державної мови у галузі вищої освіти, викладачі і студенти нашого університету прямують до головної мети – якісного формування професійно орієнтованої мовної компетентності, без якої неможливий освітній розвиток майбутнього лікаря-фахівця.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Конституція** України від 28 червня 1996 року / Верховна Рада України: [офіційне видання]. Київ: Парламентське видавництво, 2009. С. 10. 2. **Мацюк З.**, Станкевич Н. Українська мова професійного спрямування: [навчальний посібник]. Київ: Каравела, 2009. 352 с. 3. **Радкевич О. Д.**, Алькема В. Г. Формування кадрового потенціалу вищого навчального закладу – основний чинник підвищення

якості вищої освіти. Київ: Товариство «БАО», 2013. С. 84 – 86. 4. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: [підручник]. Київ: Алерта, 2010. 694 с.

УДК 378.6:62.016

**Л. Я. Древняк, О. П. Мисько**  
Гусятинський коледж  
Тернопільського національного  
технічного університету імені Івана Пулюя  
(Гусятин, Україна)

## **ПЕРСПЕКТИВИ ТА ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*У статті розглянуто роль дистанційного навчання в системі вищої освіти України, основні переваги та проблеми щодо розроблення та впровадження у навчальний процес дистанційних курсів. Метою нашої статті є дослідження перспективи розвитку дистанційної освіти та виявлення основних проблем, що виникають на шляху впровадження дистанційного навчання в освітній процес вищих навчальних закладах України.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, дистанційна освіта, ознаки дистанційного навчання, переваги дистанційної освіти, недоліки дистанційної освіти.

*В статье определена роль дистанционного обучения в системе высшего образования Украины, основные преимущества и проблемы относительно разработки и внедрения в учебный процесс дистанционных курсов. Целью данной статьи является исследование перспективы развития дистанционного образования и выявление основных проблем, возникающих на пути внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс высших учебных заведений Украины.*

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, дистанционное образование, качества дистанционного обучения, преимущества дистанционного образования, недостатки дистанционного образования.

*The article is devoted to the role of distance studies in higher education system of Ukraine; basic advantages and problems in relation to distance courses development and introduction in the educational process have been determined. The purpose of this article is to study the prospects of the development of distance education and to identify the main problems that arise in introducing distance learning in the educational process of higher educational institutions in Ukraine.*

**Key words:** distance studies, distance education, characteristics of the distance studies, advantage of distance education, lacks of distance education.

У сучасному світі інформаційні технології розвиваються в прискореному темпі, диктуючи суспільству нові засоби і методи навчання, які спонукають до впровадження новітніх технологій. Актуальною проблемою сьогодення постає модернізація системи науки та освіти не лише в Україні, але й в усьому світі.

Сучасні інноваційні технології настільки швидко реагують на потреби суспільства, що й вимагають змін та еволюції у змісті, формі і засобах освітнього середовища і виводять його на новий якісний рівень розвитку та модернізації навчання.

У законі України про освіту чітко зазначено, що «кожен має право на якісну та доступну освіту. Право на освіту включає право здобувати освіту впродовж усього життя, право на доступність освіти, право на безоплатну освіту у випадках і порядку, визначених Конституцією та законами України.

В Україні створюються рівні умови доступу до освіти. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження, соціального і майнового стану, наявності судимості, а також інших обставин та ознак.

Виходячи з вище вказаного закону про освіту України можна з упевненістю стверджувати, що саме дистанційна освіта забезпечує якісний підхід до впровадження навчання на усіх рівнях суспільства і для різних соціальних верств населення.

Сучасна освіта вимагає безупинно розширювати своє сприйняття комплексності світу та формування інформаційного суспільства. Для того, щоб знання отримали конкретний зв'язок із діями, необхідно постійно вдосконалюватися. Саме цю мету й ставить перед собою дистанційна освіта.

У сучасному технологічному світі перевагу надають освіченому та прогресивному, в усіх професійних спрямуваннях, спеціалісту. На світовому ринку праці є попит на інтелектуального, кваліфікованого працівника, тому українська освіта має відповідати вимогам світової ринкової конкурентоспроможності та професійної діяльності працівників.

Зокрема, завдяки дистанційній освіті відкрилася можливість одержати освіту за кордоном із мінімальними фінансовими витратами при великому виборі спеціальностей. ВНЗ Європи та США ввели дистанційну форму освіти для студентів значно раніше, ніж Україна. Тому нам потрібно переймати їхній досвід і враховувати позитивні та негативні моменти ДО.

### **Привабливі ознаки дистанційної освіти**

**Гнучкість:** учні, студенти, слухачі, що одержують дистанційну освіту, в основному не відвідують регулярних занять, а навчаються у зручний для себе час та у зручному місці.

**Модульність:** в основу програми дистанційної освіти покладається модульний принцип; кожний окремих курс створює цілісне уявлення про окрему предметну галузь, що дозволяє з набору незалежних курсів модулів сформувати навчальну програму, що відповідає індивідуальним чи груповим потребам.

**Паралельність:** навчання здійснюється одночасно з професійною діяльністю (або з навчанням за іншим напрямом), тобто без відриву від виробництва або іншого виду діяльності.

**Велика аудиторія:** одночасне звернення до багатьох джерел навчальної інформації великої кількості учнів, студентів і слухачів, спілкування за допомогою телекомунікаційного зв'язку студентів між собою та з викладачами.

**Економічність:** ефективне використання навчальних площ і технічних засобів, концентроване і уніфіковане представлення інформації, використання і розвиток комп'ютерного моделювання повинні привести до зниження витрат на підготовку фахівців.

**Технологічність:** використання в навчальному процесі нових досягнень інформаційних технологій, які сприяють входженню людини у світовий інформаційний простір.

**Соціальна рівність:** однакові можливості одержання освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я і соціального статусу.

**Інтернаціональність:** можливість одержати освіту в навчальних закладах іноземних держав, не виїжджаючи зі своєї країни й надавати освітні послуги іноземним громадянам і співвітчизникам, що проживають за кордоном.

**Нова роль викладача:** дистанційна освіта розширює й оновлює роль викладача, робить його наставником-консультантом, який повинен координувати пізнавальний процес, постійно удосконалювати ті курси, які він викладає, підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій.

**Позитивний вплив на студента (учня, слухача):** підвищення творчого та інтелектуального потенціалу людини, що одержує дистанційну освіту, за рахунок самоорганізації, прагнення до знань, використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, уміння самостійно приймати відповідальні рішення.

**Якість:** якість дистанційної освіти не поступається якості очної форми навчання, оскільки для підготовки дидактичних засобів залучається найкращий професорсько-викладацький склад і використовуються найсучасніші навчально-методичні матеріали; передбачається введення спеціалізованого контролю якості дистанційної освіти на відповідність її освітнім стандартам.

Але є низка негативних позицій, які потрібно враховувати у впровадженні дистанційної освіти.

Незважаючи на значний перелік позитивних якостей дистанційної освіти, як і в будь-якій іншій формі навчання, у ній можна виділити кілька недоліків. Перш за все це ускладнена ідентифікація дистанційних студентів, оскільки на сучасному етапі розвитку технологій перевірити, хто ж саме складає іспит досить складно. Однак, ВНЗ, які надають можливість навчання на дистанційних курсах, знайшли вихід із ситуації в обов'язковій присутності студента на кількох іспитах у вищому навчальному закладі. При цьому є обов'язковим надання документів, що підтверджують особу.

Крім того, досить вагомою проблемою є низька пропускна спроможність електронної мережі під час навчальних чи екзаменаційних телеконференцій. Від цього, передусім, страждають дистанційні студенти невеликих містечок України, яким, власне, найбільше підходить дистанційне навчання через географічну віддаленість від наукових осередків.

У той же час ситуація з дистанційною освітою в Україні змінюється. Для подальшого розвитку ринку освітніх послуг, розв'язання низки соціальних проблем, реального впровадження дистанційної освіти у вітчизняну освіту необхідно: осмислення на державному рівні, органами управління освітою, керівництвом та професорсько-викладацьким складом навчальних закладів, широкими педагогічними спільнотами доцільності й об'єктивної необхідності та можливості впровадження дистанційного навчання у вітчизняну освіту.

Отож, питання дистанційної навчання є надзвичайно актуальним для сучасної системи освіти. Сьогодні дистанційне навчання дедалі частіше використовується як елемент денної форми навчання (в основному для здійснення самостійної роботи та проведення різних видів контролю умінь і навичок студентів ВНЗ).

Перш за все, щоб забезпечити в Україні якісне дистанційне навчання для входження нашої країни в міжнародний освітній простір, необхідно вдосконалити систему інтернет-технологій, за допомогою яких формується технічне середовище обміну інформацією, необхідне для застосування освітніх методів, які використовуються в міжнародному освітньому просторі або відповідають його стандартам.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Гуржій А. М.** Інформаційні технології в освіті / Проблеми освіти: [науково-методичний збірник]. Київ: ІЗМН, 1998. Вип. II. С. 5 – 11.
2. **Дмитренко П. В.**, **Пасічник Ю. А.** Дистанційна освіта. Київ: НПУ, 1999. 25 с.
3. **Закон** України «Про Національну програму інформатизації» від 4.02.1998 р.
4. **Закон** України про освіту від 05.09.2017.
5. **Колмогоров В. П.**, **Малитиков Е. М.**, **Карпенко М. П.** Теоретические и практические аспекты развития дистанционного образования в Российской Федерации // Образование. 2000. № 1. С. 42 – 54.
6. **Концепція** розвитку дистанційної освіти в Україні. Київ: КПП, 2000. 12 с.
7. **Татарчук Г. М.** Институционализация дистанционного обучения: социологический аспект // Образование. 2000. № 1. С. 63 – 72.
8. **Триндаде А. Р.** Информационные и коммуникационные технологии и развитие человеческих ресурсов // Дистанционное образование. 2000. № 2. С. 5 – 9.

## ЗНАЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ НЕМОВНОГО ВНЗ В ІНШОМОВНОМУ ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ

*Навчання ділової іноземної мови в магістратурі сприяє підвищенню рівня володіння професійною та діловою комунікацією майбутніх магістрів на основі формування комунікативної мовної компетенції. Комунікативна мовна компетенція у сфері ділового спілкування – інтегративне, комплексне вміння здійснювати ефективну комунікацію відповідно до конкретної ситуації в іноземномовній діловій сфері. Метою комунікативної мовної компетенції є комунікативний акт, а засобами її досягнення – мовні знання і навички та мовленнєві вміння. Комунікативна мовна компетенція складається з низки компонентів, до яких належать лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична та стратегічна компетенції.*

**Ключові слова:** *магістр, ділова іноземна мова, іноземне ділове спілкування, компетентнісний підхід, комунікативна мовна компетенція.*

*Изучение делового иностранного языка в магистратуре содействует повышению уровня владения профессиональной и деловой коммуникацией будущих магистров на основе формирования коммуникативной языковой компетенции. Коммуникативная языковая компетенция в сфере делового общения – интегративное, комплексное умение осуществлять эффективную коммуникацию в соответствии с конкретной ситуацией в иноязычной деловой сфере. Целью коммуникативной языковой компетенции является коммуникативный акт, а средствами ее достижения – языковые знания, навыки и речевые умения. Коммуникативная языковая компетенция состоит из ряда компонентов, к которым относятся лингвистическая, социолингвистическая, прагматическая и стратегическая компетенции.*

**Ключевые слова:** *магистр, деловой иностранный язык, иноязычное деловое общение, компетентностный подход, коммуникативная языковая компетенция.*

*Learning a business foreign language while taking a Master's Course makes it possible to increase the level of possessing professional and business communication of the future Masters on the basis of forming the communicative language competence. The communicative language competence in the sphere of business communication is an integrative, complex skill used to carry out effective communication in accordance with a concrete situation in a foreign language business sphere. The aim of the communicative language competence is a communicative act, and the language knowledge and habits, and the speech skills are the means of its achievement. The communicative language competence consists of several components, among them are the linguistic, sociolinguistic, pragmatic and strategic competences.*

**Key words:** *Master, business foreign language, foreign language business communication, competence approach, communicative language competence.*

Магістри повинні бути наділені глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями, творчим потенціалом, здатними забезпечити відтворення та розвиток інноваційної економіки та демократизації суспільства [1:129]. Концепція організації підготовки магістрів в Україні [9] класифікує освітні програми підготовки магістрів на дослідницькі (поглиблення досліджень в одній із наукових галузей), професійні (розвиток професійних і формування управлінських

компетенцій у певній галузі професійної діяльності) та кар'єрні (вдосконалення здобутих теоретичних знань і практичного досвіду для кар'єрного зростання та підготовки до здійснення управлінської діяльності). Володіння іноземною мовою як засобом професійного, ділового та побутового спілкування є однією з обов'язкових вимог до підготовки магістрів усіх цих трьох напрямів. Таке володіння іноземною мовою важливе для практичної роботи з фаху, підвищення свого професійного рівня, досягнення кар'єрних цілей і здійснення ефективної ділової та міжособистісної комунікації. А тому виникли нові вимоги до якості навчання студентів, зокрема у магістратурі, до процесу формування культури ділового спілкування, комунікативної компетенції цього спілкування, що вимагає утвердження цивілізованих форм ділової комунікації, які відповідають світовим стандартам. Специфіка предмета «Ділова іноземна мова» полягає в тому, щоб залучати студентів до різних видів мовленнєвої діяльності, керувати їх формуванням, використовувати усні та писемні матеріали для реалізації освітніх і виховних завдань, адаптувати навчальний процес до реально існуючих умов, віку і мовної підготовки студентів, які навчаються у магістратурі. Активізація навчання ділової іноземної мови в магістратурі полягає у відборі, розробці та використанню таких форм, методів, прийомів і засобів навчання, які б сприяли підвищенню інтересу, мотивації, самостійності, мовленнєвої активності майбутніх магістрів, формуванню здатності переконувати, відстоювати свою точку зору, працювати в команді, застосовувати професійні навички в умовах іншомовного міжкультурного спілкування [11: 202]. Зрозуміло, що чітко виражена комунікативна спрямованість навчання іноземної мови для ділового спілкування не тільки відповідає глибокій потребі студентів у спілкуванні, зокрема в збагаченні досвіду соціальної комунікації, але й при відповідній організації може слугувати для реалізації цієї життєво важливої потреби ділового спілкування в різних ситуаціях. Студенти не просто засвоюють іншомовні варіанти вербалізації певних ситуацій, але й удосконалюють власні способи і механізми спілкування. Таке вдале поєднання органічної потреби студентів у розширенні спілкування та удосконалення його механізмів, з одного боку, та навчання діловому спілкуванню іноземною мовою як мети його викладання у ВНЗ, з іншого, – сприяє посиленню значення іноземної мови як предмета навчання у вищій школі, підвищенню мотивації до її оволодіння. Більше того, це розширює можливості і межі впливу викладача на особистість студента, а також створює резерви для підвищення ефективності процесу навчання.

Питанням компетентнісного підходу присвячені праці Н. Бібік, І. Зимньої, Г. Крупченко, А. Кузнєцова, В. Лугового, О. Овчарук, О. Пошетун, О. Савченко, В. Серікова, А. Хуторського та інших. У наукових розвідках таких науковців, як І. Барахович, І. Бім, Г. Данченко, О. Жирун, О. Загородна, В. Курбатов, С. Макаренко, А. Мамедова, Ю. Пассов, О. Семенов, М. Степанова, О. Фрезе,

В. Черевко, С. Brumfit, К. Johnson, М. Canale, С. Cazden, N. Chomsky, D. Taylor, D. Hymes, S. Savignon та інших, досліджуються проблеми формування комунікативної компетенції. Аналізом різних аспектів ділового спілкування займалися І. Амінов, Р. Ботавіна, В. Борисов, С. Бучацька, Н. Волкова, О. Каверіна, Ф. Кузін, І. Кузнецова, В. Кукушина, В. Лавриненко, Н. Леонов, Л. Паламар, Ю. Петрунін, Л. Титова, Ю. Фомін, Ф. Хміль та інші. Проте існує необхідність глибоких фундаментальних досліджень самої природи компетентісно орієнтованої освіти, оскільки компетентісний підхід один із чинників, що сприяють модернізації змісту освіти, а орієнтація навчальних програм на компетентісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження є одним із шляхів саме оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору [8: 5, 7]. Формування іншомовної комунікативної компетенції є актуальною проблемою для вищої школи, оскільки суспільство потребує цивілізаційних форм комунікації. Саме ця дуже важлива якість фахівця в процесі іншомовного ділового спілкування і забезпечує повноцінну психологічну взаємодію партнерів по комунікації. Тому існує необхідність глибокого дослідження аспектів іншомовного ділового спілкування різних фахівців, майбутніх магістрів, зокрема в галузі юриспруденції та психології (оскільки в кожній окремій галузі є своя специфіка та особливості ділового мовлення), щоб сформувати цілісну концепцію його розвитку.

Мета навчання іноземної мови в непрофільній магістратурі полягає в набуванні і подальшому розвитку та поглибленні професійно спрямованої мовної компетенції, яка складається з отриманих знань, умінь і навичок, що розвиваються, необхідних для глибокого засвоєння фаху та адекватного та ефективного іншомовного спілкування в різних галузях професійної, наукової та суспільної діяльності, у щоденній діловій та особистісній комунікації. Сфера ділового спілкування охоплює правові, управлінські та соціальні аспекти життєдіяльності суб'єктів. Майбутній магістр повинен володіти здатністю до іншомовної комунікації в науковій, виробничій і соціально-суспільній сферах діяльності, використовуючи іноземну мову як засіб ділового спілкування. Іншомовне ділове спілкування спрямоване на: оволодіння загальнонауковими компетентностями, спрямованими на формування системного наукового світогляду, професійної етики та загального культурного світогляду; здобуття мовних компетентностей, достатніх для представлення та обговорення результатів своєї наукової роботи, професійного завдання, суспільного чи культурного проекту тощо іноземною мовою в усній і писемній формі, а також для повного розуміння іншомовних матеріалів (інформації, повідомлення, реплік, текстів тощо) з відповідного фаху чи сфери діяльності.

Оволодіння компетентностями ділового спілкування – це процес, який ґрунтується на вихованні та самовихованні. Оволодіння (а не пристосування) світом створеною людиною і для людини культури, активне включення нових поколінь у процес суспільно-практичної діяльності – це і є основним завданням виховання і формування людської особистості. Однією з основних характеристик ділового спілкування є висока відповідальність учасника ділового спілкування за його результат. Ділова іноземна мова є інструментом для здійснення ділового спілкування і має дві основні складові: інваріантний компонент (спільний для всіх фахівців ...) і варіативний компонент, пов'язаний із підмовами спеціальностей, унаслідок чого ділова мова однієї спеціальності відрізняється від ділової мови іншої спеціальності [3]. Володіння навичками ділового спілкування сприяє:

- професійному, соціальному, культурному й особистісному зростанню: поглибленню професійних знань, оскільки розширює можливості навчання основного фаху; розширенню відповідних знань і вмінь, навичок міжособистісної взаємодії; посиленню мотивації до навчання іноземної мови; розвитку пам'яті та логічного і креативного мислення; формуванню внутрішньої культурності; удосконаленню знань етикету, що є необхідною професійною якістю; встановленню зв'язків і розвитку відношень, спрямованих на співпрацю і партнерство між людьми; виробленню вмінь аналізу ситуацій, що виникають у професійній діяльності, постановки завдань, критичного осмислення та знаходження рішень проблемних питань і професійних завдань; удосконаленню роботи в команді; зростанню ефективності професійної, наукової та суспільної діяльності майбутнього магістра; вихованню таких рис характеру, як чесність, порядність, справедливість, повага, відповідальність; розширенню світогляду; розвитку самостійності майбутнього магістра, його творчої активності та відповідальності за результативність навчання; поглибленню знань про національні особливості та розуміння психології різних народностей, їхніх традицій, звичаїв, самобутньої культури, історичної спадщини, мови, особливостей вираження почуттів, темпераменту; вихованню шанобливого ставлення до культури інших народів; кар'єрному зростанню;

- набуттю й удосконаленню мовних і мовленнєвих знань, умінь та навичок: розвитку комунікативних навичок; оволодінню лексичними та граматичними засобами ділової мови; ефективному спілкуванню, що полягає в тому, щоб знайти відповідний баланс між своїм інтелектом та емоціями, між мисленням і почуттями; підвищенню культури ділового і професійного мовлення; оволодінню офіційно-діловим стилем мовлення; засвоєнню правил ведення ділової бесіди; оволодінню чітким і розбірливим мовленням; вмінням ясно формулювати свої думки, аргументувати свою точку зору, аналізувати судження партнера чи партнерів по спілкуванню, правильно вести і спрямовувати бесіду; створенню доброзичливої атмосфери під час спілкування.

Зазначене свідчить, що навчання іноземної мови передбачає формування різних компетенцій, зокрема і, в першу чергу, комунікативної мовної компетенції. Деякі автори вважають, що комунікативна компетенція – це знання, вміння та навички, необхідні для розуміння чужих і породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування. Вона охоплює знання основних понять лінгвістики мовлення – стилі, типи, способи зв'язку речень у тексті тощо; вміння і навички аналізу тексту, і власне комунікативні вміння – вміння і навички мовленнєвого спілкування відносно різних сфер і ситуацій спілкування з урахуванням адресата, мети [7: 10]. Інші розглядають її як готовність і здатність здійснювати спілкування у визначених програмою межах, а також виховання, освіта та розвиток особистості засобами мови [2]. Ще інші розуміють комунікативну компетенцію як уміння людини організувати свою мовленнєву діяльність мовними засобами і способами, адекватними ситуації спілкування [10]. Деякі науковці поділяють думку, що комунікативна мовна компетенція є невід'ємною від відношення, цінностей і мотивацій, що стосуються мови, її характерних особливостей і вживання, і також є невід'ємною від компетенції щодо та відношення до взаємозв'язку з іншими кодами комунікативної поведінки [12]. Спільним у цих трактуваннях комунікативної компетенції є поняття «мовленнєве спілкування», «мовленнєва діяльність», застосування «лінгвістичних засобів», «розвиток особистості». Щодо комунікативної мовної компетенції у сфері ділового спілкування, то її можна визначити як інтегративне, комплексне вміння здійснювати ефективну комунікацію відповідно до конкретною ситуацією в діловій сфері, у тому числі й іноземною мовою, коли йдеться про комунікативну компетенцію іншомовного ділового спілкування. Метою комунікативної мовної компетенції є комунікативний акт, а засобами її досягнення – мовні знання і навички та мовленнєві вміння. Компетенції ділового спілкування передбачають комунікативні вміння мовлення, аудіювання, читання та письма. Своєю чергою, комунікативна мовна компетенція складається з низки компонентів, до яких належать лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична та стратегічна компетенції.

Лінгвістична компетенція полягає у знанні мовного коду, тобто її граматики і словника, і охоплює лексичну компетенцію (знання і здатність використовувати мовний словниковий запас), граматичну компетенцію (знання і здатність користуватися граматичними ресурсами мови), семантичну компетенцію (здатність усвідомлювати і контролювати організацію змісту), фонологічну компетенцію (знання і навички сприйняття і відтворення), орфографічну компетенцію (знання і навички сприйняття та відтворення символів, з яких складаються письмові тексти) та орфоепічну компетенцію (знання і навички застосування сукупності правил нормативної літературної вимови).

Соціолінгвістична компетенція стосується володіння знаннями і вміннями, необхідними для відповідного використання мови в соціальному контексті. Це стосується соціальних правил мови, тобто мовних елементів, які позначають соціальні взаємовідносини (наприклад, офіційного вживання, ввічливості, відвертості тощо), невербальної поведінки, виразів народної мудрості, відмінностей у реєстрах мовлення, діалектів та акцентів. Іншомовна лінгвокультурна компетентність – це високо розвинута здатність (сформована на основі білінгвізму) орієнтуватися в ціннісно-смысловому просторі іноземної мови та іноземної культури, включаючи особливості етномовної картини світу і національної мовної свідомості, і активно брати участь у всіх видах комунікації іноземною мовою [4]. Соціальний зміст спілкування полягає в тому, що воно є засобом передачі форм культури, культурних надбань і суспільного досвіду та розвитку людини як особистості; формування загальнолюдських духовних цінностей і моральних норм; установлення міжособистісного взаєморозуміння; гармонізації взаємовідносин між окремими особами, групами людей; передачі знань та формування вмінь і навичок; формування нових знань, передачі та набуття інформації; упорядкування планів діяльності; з'ясування стосунків; оцінювання результатів діяльності; корекції (удосконалення) поведінки, зрештою, рушійною силою наукового, економічного, культурного і суспільного розвитку та прогресу [5].

Прагматична компетенція стосується принципів, за якими організовуються, структуруються та укладаються висловлювання чи повідомлення, як вони використовуються для здійснення комунікативних функцій та узгоджуються з інтерактивними та трансактивними схемами. Тому прагматична компетенція складається з таких компонентів, як дискурсивна компетенція (знання правил, що стосуються поєднання (граматичні зв'язки) та комбінаторної взаємозалежності (відповідне поєднання комунікативних функцій) різних типів дискурсу, інтерпретації більшого контексту, побудови довгих висловлювань таким чином, щоб його частини були логічно пов'язаними); функціональної компетенції (знання правил використання повідомлень чи висловлювань для здійснення певних комунікативних функцій); компетенція програмування чи планування мовлення (знання та вміння, що стосуються послідовності висловлювань відповідно до інтерактивних і трансактивних схем).

Стратегічна компетенція стосується здатностей заповнювати в процесі спілкування недостатність знань мови, а також мовленнєвого та соціального досвіду спілкування іноземною мовою. Цю компетенцію також можна назвати компенсаторною.

Формування комунікативної мовної компетенції сприяє забезпеченню реалізації функцій іншомовного ділового спілкування, до яких належать інформаційна, регулятивна, емоційно-оцінна й етикетна.

Отже, комунікативний підхід до навчання іноземної мови, формування комунікативного потенціалу особистості зумовлюють практичну мету навчання – оволодіння іншомовним міжкультурним спілкуванням за допомогою формування і вдосконалення комунікативної компетенції, тобто готовності здійснювати міжособистісне, міжкультурне спілкування засобами іноземної мови, а саме з урахуванням соціокультурних норм поведінки і характеру взаємодії партнерів, що належать до різних лінгвокультурних спільнот [6: 220]. Навчання ділової іноземної мови в магістратурі сприяє підвищенню рівня володіння професійною та діловою комунікацією майбутніх магістрів на основі формування комунікативної мовної компетенції. Вони оволодівають основами ділової комунікації, що дозволяє майбутньому фахівцеві ефективно взаємодіяти з діловими партнерами, застосовуючи професійні, лінгвістичні, соціокультурні знання, знання реального життя, ситуацій міжкультурного ділового спілкування, норм мовленнєвого етикету і соціальної поведінки в ситуаціях міжкультурного, міжособистісного та ділового спілкування.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Батечко Н. Г.** Інститут магістратури в Україні: правові засади функціонування // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка. 2013. Вип. 203. Т. 215. С. 128 – 133.
2. **Бим И. Л.** Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск: Титул, 2001. 48 с.
3. **Бубнова Д. В.** Коммуникативная ситуация как единица обучения иноязычному общению // Теория и практика инженерного образования. Севастополь: Изд-во СевГТУ, 2000. С. 106 – 109.
4. **Бурукина О. А.** Специальная лингвокультурная компетентность как составляющая профессиональной компетентности // Актуальные проблемы лингвистической подготовки в неязыковом вузе [Электронный ресурс]. URL: [www.mgiit.ru/sites/default](http://www.mgiit.ru/sites/default).
5. **Зеленська О. П.** До питання навчання іноземної мови в контексті міжкультурної парадигми // Розум в ХХІ столітті. Сімферополь: Кримський інститут бізнесу УЕУ, 2012. Т. 1. С. 15 – 20.
6. **Зеленська О. П.** Іншомовна міжкультурна комунікація – вимога гуманістично орієнтованої вищої освіти // Функціональна лінгвістика: [збірник научних робіт]. Сімферополь: Кримський республіканський інститут последипломного педагогічного образования, 2012. № 3. С. 218 – 220.
7. **Казарцева О. М.** Культура речевого общения: теория и практика обучения: [учебное пособие]. Москва: Флинта: Наука, 2003. 496 с.
8. **Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики** / За заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
9. **Концепція організації підготовки магістрів в Україні** / Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.02.2010 р., № 99 [Електронний ресурс]. URL: <https://pon.org.ua/>.
10. **Русский язык и культура речи: [учебник для вузов]** / Под

ред. В. Д. Черняк. Москва: Высшая школа, 2002. 509 с. 11. **Степанова М. М.** Методы активизации коммуникативной деятельности магистрантов в ходе обучения деловому иностранному языку // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусства. 2014. Т. 202. С. 201 – 205. 12. **Hymes D.** Models of the interaction of language and social life // Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication. Michigan: Michigan University, 1972. 598 p.

**Є. П. Копіца**

*Одеський національний медичний університет  
(Одеса, Україна)*

### **ТЕРМІНОЛОГІЧНА ФУНКЦІЯ ТЕРМІНА У ПРОФЕСІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

*У статті описано ознаки, притаманні мовній одиниці – терміну, його структурно-семантичні особливості. Подано сфери вживання наукової термінології, поняття про терміноелемент, роль латино-грецьких терміноелементів у творенні методичної термінології.*

**Ключові слова:** термін, терміноелемент, медична термінологія.

*В статье описаны особенности, присущие языковой единице – термину, его структурно-семантические особенности. Представлены сферы употребления научной терминологии, роль латино-греческих терминологических элементов в образовании медицинской терминологии.*

**Ключевые слова:** термин, терминологический элемент, медицинская терминология.

*The article describes the features inherent to the linguistic unit – term, its structural and semantic peculiarities. The spheres of application of scientific terminology, the role of Latin and Greek term elements in formation of medical terminology are presented.*

**Key words:** term, terminal element, medical terminology.

Для сучасної української термінолексики традиційним є використання інтернаціональних елементів, форм, що прийшли з латинської і грецької мов. Особливо різноманітними за своїм походженням є біологічна та медична термінології. Установити межі і кількість, що їх обслуговують, дуже складно. Науковий стиль характеризується активним використанням термінології як загальної, так і спеціальної. Відтак, саме науковий стиль мовлення послуговується науковою лексикою, яка поділяється на загальнонаукову і спеціальну.

Процес формування фахової мови як відкритої динамічної системи ніколи не може вважатися остаточно завершеним. Досягнувши певного рівня у формуванні відповідної бази термінів, правил і закономірностей їх творення та вживання, прогрес науки і техніки дає поштовх для виникнення нових термінів, відмирання застарілих, надання останнім нового змісту. Найважливішою особливістю фахової мови є те, що поряд із загальномовними засобами вона

оперує спеціальною лексикою, термінами як показником фахової належності. У цьому зв'язку виникає потреба більш докладно розглянути сутність понять «термін» і «термінологія».

Зауважимо, що в сучасній лінгвістиці не існує однозначного тлумачення сутності «терміна» і «термінології». Численні автори трактують значення цього поняття по-своєму, хоча, звісно, суттєвих розходжень між ними не існує. Так, лінгвісти (Н. Васильєва, Н. Подольська, А. Суперанська та ін.) вважають, що термін – це «основний понятійний елемент для спеціальних цілей. Терміни різних полів, що звучать однаково, – омоніми (хвиля в гідравліці, радіотехніці, оптиці, загальній лексиці). Для правильного розуміння термін вимагає спеціальної дефініції (точного наукового визначення)» [11: 14]. В. Прохорова визначає термін як «слово або словосполучення, що є назвою спеціального поняття деякої сфери виробництва, науки або мистецтва» [8: 349], а термінологію – як «систему термінів певної галузі науки, виробництва та мистецтва» [8: 350]. Для Б. Головіна термін – це «слово або словосполучення (утворене на базі підрядного зв'язку), що має професійне значення, відображає та формує професійне поняття та застосовується у процесі (і для) пізнання, засвоєння деякого кола об'єктів та відношень між ними – під кутом зору певної професії» [1: 264]. Під терміносистемою Б. Головін розуміє «сукупність термінів, пов'язаних один з одним на поняттєвому, словотворчому (дериватологічному) та граматичному рівнях» [1: 270].

Термін і терміносистема настільки взаємопов'язані поняття, що одне без одного не існують: не можна уявити собі терміносистему, що складається з одного терміна, як не можна визначити будь-який термін, не звертаючись до характеру і типології всіх поняттєвих зв'язків, яких він набуває саме в терміносистемі.

У кожній мові існують свої способи творення слів. Спеціальна лексика розвивається форсовано. Тому для неї звичайні способи словотворення – пройдений етап. Термін – це насамперед елемент певної наукової галузі. Його план змісту – позамовна дійсність, штучно сформована в певній науковій системі, а план вираження – мовні елементи своєї або чужої мови і штучно відібрані терміноелементи. Будь-який термін не всенародне надбання, а складова частина понятійного апарату, яким користується обмежене коло спеціалістів. Семантика терміна формується в галузі спеціального знання.

У термінологічній літературі останніх років ідеться про «двох'ярусність» структури терміна. Зокрема, вчені (А. Суперанська, Н. Подольська, Н. Васильєва, Т. Канделаки) поділяють термін на «термін-слово» і «термін-поняття» [11: 143].

План змісту – це термін-поняття, а план вираження – це термін-слово. Ця подвійна природа терміна і відрізняє його від звичайного слова, де йдеться про єдність змісту і вираження. Термін як поняття протистоїть терміну-слову, бо місце, що належить терміну в межах теорії, стосується тільки терміна-поняття, а відповідність певному лексичному ряду стосується тільки терміна-слова. Так,

В. Лейчик виокремлює в терміні його «матеріальне» підґрунтя («мовний субстрат») і його ідеальний компонент («суперстат, термінологічну структуру») [5: 153]. Співвідношення цих двох компонентів терміна і визначає його суттєві ознаки. Термін-слово подає формальну структуру терміна, термін-поняття зумовлює і формальну, і змістову його сутність.

Учені виокремлюють два різновиди термінів: слова, які взято до термінології із загальнолітературної мови, і слова, утворені як спеціальні найменування. У зв'язку з цим одні вчені підкреслюють, що терміни – це особливі слова (Н. Васильєва, Т. Канделаки, Н. Непийвода, Н. Подольська, А. Суперанська), інші – що терміни є словами в особливій функції (Г. Винокур, А. Крижанівська, С. Худолєєва). А. Коваль уважає, що реальна, об'єктивна різниця між термінологічним і нетермінологічним словом – це різниця позамовна [3]. Якщо слово загальноновживаної лексики називає загальновідомий об'єкт, то слово термінологічної лексики – об'єкт, відомий здебільшого обмеженому колу спеціалістів. Різниця між нетермінологічним словом і терміном зумовлена тим, що вони віддзеркалюють явища різних рівнів розумової діяльності. Ми вважаємо, що не можна так категорично виокремлювати терміни або тільки як специфічні слова, або тільки як слова зі специфічною функцією. Наукова термінологія є неоднорідною. В одній терміносистемі можуть функціонувати і специфічні слова, які не вживаються в загальнолітературній мові, і загальноновживані слова, які виконують дефінітивну функцію.

Найголовнішою ознакою термінології є системність. Під системою в термінології розуміють організовану сукупність об'єктів, явищ або дій. Такими об'єктами системи є терміни – одиниці термінології [4: 68].

Своєрідними мітками є терміни, штучно сконструйовані із латино-грецьких терміноелементів. Терміноелементами прийнято називати компоненти, що виділяються у складі терміна. Поняття «терміноелементи» увів у термінологічний ужиток Д. Лотте в 1937 році. Пізніше, в 1948 році Д. Лотте розширив і уточнив виокремлене поняття [7: 15, 79–89].

Більшість чинних нині визначень терміноелемента виходить із аналізу смислового змісту терміна і його складових. Кожне з них певною мірою зазнало впливу (за визначенням Д. Лотте) терміноелемента як мінімальної складової частини терміна, що має яскраво виражене термінологічне значення. Проте можна вести мову про термінологічне значення тільки у складі цілого терміна, оскільки терміноелемент, на відміну від цілого терміна, не виражає саме поняття, а лише вказує на певне термінологічне поле. За Т. Канделаки, терміноелементи – «це значущі частини термінів, зумовлені ознаками поняття, що виражається самим терміном» [2: 38]. Розглянуті тлумачення терміноелемента (Д. Лотте, Т. Канделаки), вирізняючись ступенем експліцитності, виходять із тлумачення його як двобічної одиниці мови, що має як план вираження, так і план змісту.

Зауважимо, що терміни виникають у професійному середовищі й уживаються в суворо термінологічній функції. Як зазначає Н. Васильєва, терміни можуть утворюватися різними шляхами, а саме: шляхом переосмислення (термінологізація); загальноновживаних слів для позначення певного наукового поняття; перенесення готового терміна з однієї галузі в іншу (ретермінологізація); запозичення і калькування; використання наявних у мові словотворчих моделей для створення нових назв; використання словосполучень для найменування нових понять [13: 630].

Термін як одиниця мови підпорядковується фонетичним і граматичним законам певної мови. Структурно-семантичні особливості терміна виявляються у сфері словотворення, де відбувається спеціалізація окремих формантів, що є характерними для власне термінологічних моделей. Термін-словосполучення, як і прості терміни, виражають цілісні поняття. Вони мають різний ступінь смислової розкладності, але відзначаються стійкістю в називанні тих чи тих предметів і понять, наприклад: тканинна речовина, коренева система, кістковий мозок. Розвиток науки і техніки означає появу нових понять, зміну вже наявних або їхнє повне відмирання. Із цієї причини спеціалісти змушені шукати нові терміни, оцінювати вже наявні з погляду того, наскільки вони відповідають зміненим поняттям, і, зрештою, відмовлятися від застарілих термінів. Основне призначення терміна – точно визначати і називати наукове поняття [10]. Усі наукові поняття класифікуються в науці за певною системою. Об'єднуються, групуються в певну систему і наукові терміни, які визнає спеціальна наука «термінологія».

Термінологія є складовою метамови лінгвістики. Вона є досить складною для вивчення внаслідок консубстанціональності мови-об'єкта і метамови, тобто внаслідок того, що мова-об'єкт і метамова повністю збігаються у плані вираження, зовні вони є однією і тією самою мовою. Термінологія – це один із розділів лексикології, що охоплює специфічні наукові, філософські, політичні, технічні слова з різних галузей науки і техніки. Термінологія охоплює: а) власне терміни, тобто ті слова, які взагалі не вживаються в мові-об'єкті, або набувають особливого значення як такі, що запозичені з мови-об'єкта; б) своєрідні сполучення слів та їхніх еквівалентів, що є основою для створення складових термінів, які входять до термінології на рівних правах із цільнооформленими одиницями [6: 509].

Досвід користування термінами в різних галузях науки і техніки засвідчив, що внаслідок різноманітних причин терміни подекуди не задовольняють вимоги практики. Д. Лотте вважав, що недоліки окремих термінів і термінології в цілому однакові для найрізноманітніших галузей. До найбільш поширених недоліків належать: відсутність терміна для вираження поняття, багатозначність терміна, наявність синонімів (дублетів), суперечності між буквальним значенням терміна і змістом вираженого ним поняття. Відповідно, встановлені вимоги, яким повинні

відповідати науково-технічні, наприклад, однозначність, систематичність, стислість [7].

Проведення необхідних заходів дали можливість вченим розрізнити три основні напрями термінологічної роботи: упорядкування чинної термінології; створення національної термінології – початкова термінологічна робота; узгодження термінологій різних мов – міжнародна термінологічна робота. Робота перших двох напрямів ведеться в межах однієї мови, це – національна термінологічна робота. Термінологічна робота може проводитися тільки зусиллями спеціалістів відповідних галузей із використанням набутого досвіду проведення подібних робіт, тобто на основі опрацьованих принципів і методики [12].

Отже, із завданням удосконалення чинної термінології постає гостра потреба в нових наукових термінах, що вимагають наукового значення законів виробництва, законів розвитку продуктивних сил і виробничих відносин, історії різних галузей знання, глибокого опанування конкретною спеціальністю, яка становить об'єкт термінологічної роботи. Усе це має безпосередньо позначитися на якості самої термінології, складових її елементів. Цілком справедливою є настанова, що «кожний термін, незалежно від того, будується він для нового поняття чи покликаний замінити вже наявний термін, повинен бути науково обґрунтований» [9].

Загальна зацікавленість громадян проблемами державності, політики, економіки зумовила появу в їхньому щоденному мовленні термінів зі спеціальних вузьких сфер. При цьому подекуди ці терміни втрачають дефінітивні функції, спрощуються, переосмислюються, модифікують значення. Формування і розвиток терміносистеми визначаються позамовними і внутрішньомовними факторами, які, відповідно, визначають стан мови в суспільстві і ступінь розвиненості функціональних стилів. Між цими чинниками існує тісний зв'язок, на що переконливо вказують В. Виноградов, М. Шанський.

Термінологія будь-якої наукової галузі не обмежується списком термінів, а становить семіологічну систему понять, які відбивають певний науковий світогляд. Зауважимо, що виникнення термінології взагалі можливе лише тоді, коли наука досягає достатньо високого ступеня розвитку, тобто термін виникає тоді, коли наукове поняття настільки розвинулось і сформувалося, що йому можна надати певне наукове вираження. Отже, це ще раз підтверджує, що термінологія насамперед тісно пов'язана з науковою лексикою і науковим стилем мовлення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Березин Ф. М.**, Головин Б. Н. Общее языкознание. Москва: Просвещение, 1979. 416 с. 2. **Канделаки Т. Л.** Семантика и мотивированность терминов. Москва: Наука, 1977. 167 с. 3. **Коваль А. П.** Синонимия в термінології // Дослідження з лексикології та лексикографії. Київ: Наукова думка, 1965.

С. 157 – 169. 4. **Кочан І. М.** Ще раз про системність у термінології // Українська термінологія і сучасність: [збірник наукових праць]. Київ, 2001. Вип. IV. С. 67 – 70. 5. **Лейчик В. М.** Исходные понятия, основные положения, определения современного терминоведения и терминографии // Вестник Харьковского политехнического университета. 1994. Вып. 1. С. 147 – 180. 6. **Лингвистический энциклопедический словарь.** Москва: Советская энциклопедия, 1990. 683 с. 7. **Лотте Д. С.** Основы построения научно-технической терминологии. Вопросы теории и методики. Москва: Изд. АН СССР, 1961. 158 с. 8. **Прохорова В. Н.** Термин // Русский язык: Энциклопедия. Москва: Советская энциклопедия, 1979. 432 с. 9. **Семчинський С. В.** Загальне мовознавство. Київ: Око, 1996. 416 с. 10. **Соколовська В.** Українська термінологія з генетики: походження, структура, системність (лінгвістичні аспекти): автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 1999. 20 с. 11. **Суперанская А. А., Подольская Н. В., Васильева Н. В.** Общая терминология: Вопросы теории. Москва: Наука, 1989. 246 с. 12. **Сухов Н. К.** Об основных направлениях современной терминологической работы в технике // Вопросы терминологии. Москва: Изд-во АН СССР, 1961. С. 124 – 129.

УДК 378.147.091.12.011.3-051:811.111:005.336.2:378.4(477.54)

**І. В. Корнейко**

*Харківський національний медичний університет*

*(Харків, Україна)*

## **МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ: МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН**

*Глобальне поширення викладання англійською мовою стимулює пошук засобів підвищення якості процесу навчання, одним з яких є підвищення лінгвістичної грамотності викладачів фахових дисциплін. У статті проаналізовані педагогічні методики та стратегії, спрямовані на покращення розуміння навчального матеріалу та підвищення рівня володіння англійською мовою студентами, які мають бути використані на заняттях.*

**Ключові слова:** викладання англійською мовою, викладачі фахових дисциплін, мовна компетенція викладачів, мовна компетенція студентів, якість навчання.

*Глобальное распространение преподавания на английском языке стимулирует поиск средств повышения качества процесса обучения, одним из которых является повышение лингвистической грамотности преподавателей специальных дисциплин. В статье проанализированы методики и стратегии, направленные на улучшение понимания учебного материала и повышение уровня владения английским языком студентами, которые должны быть использованы на занятиях.*

**Ключевые слова:** преподавание на английском языке, преподаватели специальных дисциплин, языковая компетенция преподавателей, языковая компетенция студентов, качество обучения.

*In the recent decades, the global spread of English medium instruction raise a question of the education quality under the conditions, when English is a foreign language for both the teacher and the student. Students' poor comprehension and passive engagement in class can affect the subject mastering. The*

*purpose of the work was to review the methods, which can be used to improve the quality of the learning process. Application of the techniques and strategies, which are generally used in a foreign language classroom, in an EMI classroom can facilitate understanding the subject content, aid in speech production, and in such a manner, will obviously provide learning success. Planning and prediction of the language problems, pre-teaching of the content obligatory language, using various techniques to explain the vocabulary, those of question-answer work, scaffolding, using discourse markers, visual aids used by EMI teachers are some of the techniques recommended in the literature. It is concluded that an EMI teacher's awareness of the linguistic problems can be achieved through the co-operation with foreign language departments.*

**Key words:** *English medium instruction, professors of professional disciplines, language competence of teachers, language competence of students, quality of training.*

Викладання англійською мовою, під яким розуміють «використання англійської мови для викладання студентам навчальних дисциплін у країнах або регіонах, де англійська мова не є першою мовою більшості населення» [1: 2], стало глобальним трендом з цілої низки причин (економічних, політичних, іміджевих) і швидко завойовує панівні позиції у тих країнах, які прагнуть стати частиною світової економіки [2: 7]. Разом зі зростанням кількісних показників протягом останніх п'яти років у викладанні англійською мовою відбулися якісні зміни. Зміна тону публікацій із цього питання від критики та висловлювання побоювань щодо загроз для національних мов, до пошуку шляхів удосконалення якості навчання англомовних студентів свідчить про те, що викладання англійською мовою остаточно утвердилося як повноправна форма навчання, з якою рахуються, у перспективність якої вірять, яку прагнуть розвивати. Почала формуватися нова галузь дидактики: методика викладання англійською мовою, яка досліджує такі питання, як мовна політика на національному та інституційному рівні, мовна та педагогічна підготовка викладачів, особистість викладача, готовність студентів до навчання англійською мовою, стратегії навчання англійською мовою, особливості роботи у мультилінгвальній та мультикультурній аудиторії. До речі, найбільш активну роботу в цьому напрямі здійснюють фахівці з викладання англійської мови для спеціальних потреб.

**Метою** нашої роботи є проаналізувати напрями підвищення якості викладання англійською мовою, запропоновані в літературі з питань методики та організації англомовного викладання.

Оскільки англійська мова не є рідною ані для студентів, ані для викладачів, то низка проблемних ситуацій у процесі такого викладання не пов'язана безпосередньо з володінням навчальним предметом та умінням навчати. Компетенція викладачів навчальних дисциплін, а саме: на якому рівні вони мають володіти англійською мовою, які саме знання мови потрібні їм, – питання, які досить активно обговорюються в літературі. Щодо мовної компетенції, очевидно, що викладачі повинні вільно володіти англійською мовою, включаючи мову для академічних потреб, мову свого предмета, мову для організації навчального процесу, проте достатні мовні навички не є запорукою успішності навчального процесу. Висловлюється думка, що «викладання має стати більш

студентоцентричним у тому сенсі, що викладач має значно більше усвідомлювати лінгвістичні труднощі студентів» [3: 7] та, з урахуванням потенційних мовних проблем студентів, «знайти альтернативні способи подання навчального матеріалу студентам, для яких англійська мова є другою» [2: 23].

Крім власне володіння англійською мовою, викладачі навчальних дисциплін мають володіти певними навичками, які дозволять студентам подолати можливі мовні труднощі. Наголошується, що саме викладачі навчальних предметів мають «допомогти студентам подолати мовні проблеми в контексті викладання своєї дисципліни, бо, якщо рівень володіння мовою студентів не підвищиться, то і знання предмета і його розуміння також не покращаються» [4: 31]. Ця думка не буде звучати як щось надумане, що не стосується власне викладання навчальної дисципліни, якщо пригадати функції мови, до яких належить формування думки, обмін інформацією, зберігання та передавання знань, найменування понять, отже, успішність пізнавальної діяльності залежить і від досконалого володіння мовою. Із цього випливає необхідність володіння викладачами різними прийомами, які допоможуть студентам подолати мовні проблеми.

З огляду на те, що питання методики викладання англійською мовою перебуває у стадії опрацювання та обговорення, у літературі немає систематизованого опису стратегій або прийомів, які мають бути використані викладачем. Найбільш повний опис можна знайти у J. Han, M. Singh (2014) [2], які пропонують низку прийомів, що можуть оптимізувати навчання без наголосу на власне лінгвістичні компетенції. Пропозиції Ph. Hoare, P. Stapleton (2018) [6] максимально наближені до прийомів, що використовуються при викладанні різних аспектів іноземної мови. Педагогічні стратегії Р. Болайто та Р. Вест (2017) [7] спрямовані на поліпшення розуміння студентами навчального матеріалу. Використовуючи вказані джерела, ми спробуємо узагальнити інформацію про рекомендовані зміни в педагогічних прийомах викладачів фахових дисциплін.

Перше за все, викладач має подивитися на свій навчальний матеріал із погляду мови, спрогнозувати мовні труднощі своїх студентів і завчасно потурбуватися про способи їх подолання. Найпростіше, що може зробити на цьому етапі викладач,— спростити мову викладу в такий спосіб, щоб вона відповідала рівню володіння мовою студентами. Спрощення мови викладу називається як один із прийомів оптимізації навчання англійською мовою [2: 13–14].

Проблеми розуміння мовлення викладача, а саме подолання лексичних труднощів, висвітлені досить ґрунтовно. Відомо, що лексика фахової мови може бути розділена на дві групи: та, що є специфічною для предметної галузі та яка власне пояснюється на занятті(термінологія), та обов'язкова лексика, яка є необхідною для розуміння першої групи; цією лексикою студент має володіти, щоб зрозуміти пояснення викладача й поставити питання в разі нерозуміння.

Знання першої не є необхідним до початку курсу навчання [5: 6–7]. Щодо другої групи, то в разі її нерозуміння студентом пропонується використати різні прийоми: визначення, приклад, синонім, перефразування, аналогія, демонстрація, візуальна підтримка, зв'язок зі відомими словами, здогадка, використання словника [6]. Від себе до цього списку можемо додати такий дієвий спосіб семантизації невідомої лексики як використання контекстуальної надлишковості лексичного значення слова. Проте використання усіх зазначених прийомів потребує досвіду й практики викладача, а в багатьох випадках попередньої підготовки. Слушною є рекомендація «сформувати базові знання до проведення заняття» [2: 13–14], отже, щодо подолання лексичних труднощів, то список необхідних ключових слів можна дати студентам напередодні заняття чи лекції.

Велике значення на заняттях з англomовними студентами має вживання викладачем маркерів дискурсу [6; 7], які структурують висловлювання, полегшують сприйняття матеріалу, зосереджують увагу, тим самим «залучають до процесу навчання більше когнітивних ресурсів» [6]. Оптимізувати розуміння та сприйняття навчального матеріалу можна за допомогою повторення та перефразування висловлювання [6]. Отже, у такий спосіб реалізується рекомендація зробити пояснення матеріалу «зрозумілим і поступовим» [2: 13–14].

До засобів, що оптимізують сприйняття матеріалу англomовними студентами відносять наочність [2; 6; 7]: схеми, таблиці, малюнки, діаграми, тощо, необхідність використання якої відома і не потребує розлогого обговорення.

Обов'язковими для занять з англomовними студентами називають зворотний зв'язок, оцінювання сприйняття студентами нової інформації [7].

Для розвитку продуктивних мовленнєвих навичок рекомендується використання схем, таблиць [2; 6], які структурують знання і допомагають студентам організувати процес мислення під час формулювання висловлювання, що, на думку авторів, полегшує процес письма або говоріння.

Дослідники підкреслюють необхідність володіння викладачами прийомами проведення опитування студентів. У викладача має бути розвинуте вміння ставити запитання таким чином, щоб заохочувати студентів до відповіді та надавати мовленнєву підтримку їх відповідям (наприклад початок відповіді, яку студент продовжує). Є сенс використовувати групову роботу для подолання стресу, для планування відповідей, а також надавати більше часу для обдумування відповідей. Полегшують процес письма й говоріння поступовий, у декілька кроків, перехід від рецептивної діяльності до продуктивної [6].

Для оптимізації процесу роботи студентів із текстовим матеріалом наголошується на необхідності привертання їх уваги до потрібної інформації, яка може бути певним чином виділена [2], пропонуються використання інформації тексту для заповнення таблиці, заповнення пропусків у резюме тексту [6]. Доцільне використання текстової підтримки усних повідомлені [2; 7].

Важливо, щоб викладач розумів різницю між слуховим і зоровим сприйняттям мовленнєвої інформації, а на заняттях були задіяні усі мовленнєві навички: читання, говоріння, письмо, слухання [6].

Отже, успіх англomовного викладання забезпечується не лише фаховою компетентністю та якістю мовної підготовки викладачів, але й змінами в методичних підходах. Крім досягнень у засвоєнні англійської мови, існує необхідність підвищення рівня лінгвістичної грамотності та лінгводидактичної майстерності викладачів навчальних дисциплін, що, з урахуванням потенціалу кафедр іноземних мов українських університетів, є реальною та досяжною метою.

### ЛІТЕРАТУРА

1. **Dearden J.** English as medium of instruction – a growing global phenomenon (Interim Report). The British Council. 2014. URL: [Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..](#) **Han J.**, Singh M. Internationalizing Education Through English Medium Instruction. Key Theoretic-Pedagogical Ideas: Research Project Report. Kingswood, NSW, Australia:University of Western Sydney, 2014. 30 с. 3. **Macaro E.** English Medium Instruction: Time to start asking some difficult questions // Modern English Teacher. V. 24. No. 2. P. 1 – 7. URL: [www.modernenglishteacher.com](http://www.modernenglishteacher.com). 4. **Bunch G. C.**, Abram P. L., Lotan R. A., Valdes G. Beyond Sheltered Instruction: Rethinking Conditions for Academic Language Development // TESOL Journal. 2001. V. 10. P. 28 – 33. 5. **Hutchinson T.**, Waters A. Performance and competence in ESP // Applied Linguistics. 1981. V. 2. P. 39 – 49. 6. **Hoare Ph.**, Stapleton P. Classroom Strategies for English Medium Teaching and Learning. URL: [Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..](#) **Болайто Р.**, Вест Р. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови. Проект «Англійська мова для університетів». Київ: Видавництво «Стиль», 2017. 154 с.

УДК 377.6+376.68

**О. В Корольова**

*Український державний університет  
залізничного транспорту  
(Харків, Україна)*

### МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТАМ-ІНОЗЕМЦЯМ: СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ

*Стаття присвячена методиці викладання наукового стилю мовлення студентам-іноземцям взагалі і вивчення термінології безпосередньо, як обов'язкового лексичного мінімуму. Запропонована тема не перестане бути актуальною багато років, тому що являє собою складний процес, що вимагає точності викладання, глибоких знань мови на всіх рівнях, потужної мотивації та викладацької майстерності. Метою є активізація сприйняття нової інформації студентами-іноземцями та підвищення ефективності занять із наукового стилю мовлення. Незважаючи на те, що цей розділ*

є найбільш складним у навчанні іноземних учнів, застосування різних методів і підходів дозволяє зняти більшу частину труднощів і досягти позитивних результатів у отриманні знань якісного рівня.

**Ключові слова:** науковий стиль мовлення, термінологія, лексичний мінімум, активізація сприйняття іноземних учнів, загальнонавчальна лексика, формування необхідних вмінь та навичок.

Статья посвящена методике преподавания научного стиля речи студентам-иностранцам вообще и изучению терминологии, как обязательного лексического минимума в частности. Данная тема не перестает быть актуальной многие годы, так как представляет собой сложный процесс, требующий точности изложения, глубоких знаний языка на всех уровнях, мощной мотивации и преподавательского мастерства. Целью является активизация восприятия новой информации студентами-иностранцами и повышение эффективности занятий по научному стилю речи. Несмотря на то, что данный раздел является наиболее сложным в обучении иностранных учащихся, применение различных методов и подходов позволяет снять большую часть затруднений и достичь положительных результатов в достижении качественного уровня знаний.

**Ключевые слова:** научный стиль речи, терминология, лексический минимум, активизация восприятия иностранных учащихся, общеупотребительная лексика, формирование необходимых умений и навыков.

The article is devoted to the methodology of teaching the scientific style of speech to foreign students in general and the study of terminology, as a mandatory lexical minimum in particular. This topic does not cease to be relevant for many years, as it is a complex process that requires accuracy of presentation, profound knowledge of the language at all levels, powerful motivation and teaching skills. The goal is to increase the perception of new information by foreign students and to increase the effectiveness of classes in the scientific style of speech. Conclusion: Despite the fact that this section is the most difficult in the training of foreign students, the use of different methods and approaches allows to remove most of the difficulties and achieve positive results in achieving a qualitative level of knowledge.

**Key words:** scientific style of speech, terminology, lexical minimum, activation of the perception of foreign students, common vocabulary, the formation of necessary skills.

Поступове нарощування лексичного запасу іноземними учнями, є одним з основних завдань у навчанні російської та української мов як іноземних у цілому. Коли студент-іноземець тільки починає вивчати мову на елементарному рівні, цей момент не викликає особливих складнощів, але ситуація змінюється докорінно, як тільки справа доходить до наукового стилю мовлення.

Навчання основ наукового стилю мови й освоєння термінології пов'язані зі значними труднощами. Обсяг лексичного матеріалу істотно збільшується, розширюється різноманітність формально-структурних, лексико-семантичних, словотворчих особливостей. Успішне оволодіння лексичним і граматичним мінімумом наукового стилю мовлення іноземними студентами вимагає кропіткої і цілеспрямованої праці.

Викладачеві необхідно сформувати у студентів навички систематизації наукової лексики за великою кількістю критеріїв. Саме існування термінології являє собою безпосередній результат класифікаційної діяльності людини. Термінологія – це закріплення підсумків роботи з різними видами інформації на основі виробленої мовної компетенції. Для ефективної організації роботи над термінологією необхідно ознайомити студентів з особливостями цього шару лексики, оскільки кожна термінологія має специфічні мовні ознаки на семантичному, морфологічному, словотвірному та синтаксичному рівнях.

Завдання викладача підготувати іноземних учнів до результативного сприйняття термінології наукового стилю мовлення, а також навчити орієнтуватися в потоці нової інформації, поданої у вигляді класифікацій.

Для успішного виконання поставленого завдання і полегшення розуміння іноземними учнями матеріалу з наукового стилю мовлення, викладач може використовувати в навчальному процесі такі прийоми:

1. У термінології існує велика кількість багатозначних лексем, у яких тільки одне значення має значення терміна, а інші значення зближують їх із загальнонавчальною лексику і вже входять в активний словниковий запас, або наявність омонімів, відмінних один від одного значеннями та сферою вживання (натуральні тканини – натуральні числа, правильне рішення – правильний дріб, корінь дерева – корінь кубічний).

2. Етимологічні значення частини термінів висвітлюються греко-латинським походженням лексем, що дозволяє виявити інтернаціоналізми, запозичення, провести міжмовні аналогії. Незначні ускладнення на цьому етапі може викликати наявність у деяких випадках російських еквівалентів, які абсолютно або частково збігаються за значенням і потребують пояснення (термометр – градусник, компенсация – возмещение, аргумент – довод, функциональный – зависимый). Однак, побудувавши роботу на термінологічній синонімії, можна зняти ці труднощі різноманітністю методичних прийомів при навчальному читанні наукового тексту.

3. Навчання студентів систематизації лексики за основними граматичними ознаками теж істотно полегшує процес розуміння лексики наукового стилю мовлення. Як відомо, на початковому етапі виділяються такі категорії: іменник, прикметник, дієслово. При веденні студентами термінологічного словника дуже важливо спочатку виробити прийоми однакового оформлення записів: дотримання алфавітного принципу, позначки про особливості утворення граматичних форм, окремих слів, вказівка частотних словосполучень, видових пар дієслів і дієслівного керування і т. д. Доповнюючи далі розділ «Прикметник» ступенями порівняння, розширюючи обов'язковий список частин мови, вказуючи синоніми і антоніми, можна знизити ефект одноманітності без порушення дотримання чітких правил оформлення і навчання необхідних навичок раціональної організації навчальної діяльності студентів.

4. У практичній роботі може досить ефективно використовуватися найважливіша сполучна ланка між граматичною і лексичною структурами – словотвір. Робота над цим аспектом навчання спеціальної лексики вимагає від викладача чіткого знання словотворчих моделей розглядуваної термінології, але вона дозволяє відчувати специфіку не тільки наукового стилю мовлення, але й мови в цілому. Збагачення словотворчих навичок веде до розуміння лексико-граматичних зв'язків та активному володінню мовою, особливо якщо підкріпити

термінологію загальнонавчальною лексикою при доборі і виконанні специфічних вправ рецептивно-продуктивного характеру.

5. Дуже важливим є дотримання принципів актуальності і доцільності мовних одиниць у співвідношенні з тематичним і граматичним мінімумом на кожному етапі навчання. Уводити терміни необхідно поетапно і мотивовано, в міру необхідності їх активного використання в організації різних видів комунікативної діяльності. Чітке уявлення студента про відмінності між лексикою активного і пасивного запасу і рівня володіння нею допоможуть зробити навчальну діяльність більш раціональною.

6. Той факт, що різноманітність мовного і текстового матеріалу підвищує ефективність засвоєння матеріалу знає кожен викладач. Ця установка працює і щодо процесу засвоєння термінів. Звертаючи увагу на граматичні конструкції, характерні для наукового стилю мовлення, не варто забувати, що розглядувана термінологія може використовуватися і в науково-популярних текстах, біографічних матеріалах, публікаціях у пресі та інтернеті, художній літературі про професійну діяльність людини. Робота з культурологічно орієнтованими текстами, а також проведення позааудиторних заходів допоможуть студентам оволодіти основами наук за спеціальністю.

Формування професійної мовної компетенції вимагає методично вивіреного поєднання завдань різного рівня і спрямованості. Багатоаспектність цієї діяльності повинна викликати у викладача і студента не розгубленість, а відчуття розуміння величезних переваг варіювання видів роботи, сприйняття мовних одиниць більш широко і комплексно, ніж у вступному курсі початкового етапу навчання. Для цього вже сформовані необхідні вміння та навички як методологічного, так і психологічного плану, вже існує початковий досвід, з'явилося «відчуття мови». А висока мотивація вивчення дисципліни, зумовлена розумінням значущості оволодіння мовою майбутньої спеціальності, допомагає досягненню мети курсу найбільш ефективно.

Отже, іноземні студенти приїжджають навчатися в Україну з основною метою – отримати якісну вищу освіту і кваліфікацію бакалавра або спеціаліста в обраній професії. Реалізація цих планів безпосередньо залежить від освоєння ними наукового стилю мови і професійної термінології. Завдання викладача допомогти іноземним учням оволодіти професійною лексикою і отримати можливість успішно продовжувати здобувати освіту на території нашої країни.

**О. О. Лазуренко**  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця  
(Київ, Україна)

## **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ АНГЛОМОВНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ МЕДИЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

*Стаття розкриває питання професійної підготовки лікарів, зокрема, іноземних студентів-медиків англomовної форми навчання у вищому медичному навчальному закладі освіти. Мета статті – показати специфіку викладання іноземним студентам англomовної форми навчання у вищій медичній школі. Навчально-виховний процес розглядається через формування комплексу особистісних та професійно значущих якостей майбутнього лікаря. Англomовне викладання як суттєва складова сучасної вищої медичної школи передбачає систематизовану підготовку студентів, орієнтовану на профілізацію навчання. Важливою складовою забезпечення якості у підготовці майбутніх лікарів є посиленна практична підготовка фахівців, що сприяє опануванню ними відповідними вміннями та навичками, професійними компетентностями.*

**Ключові слова:** модернізація викладання, система якості освіти, вища медична школа, професійна підготовка лікаря, англomовна форма навчання

*Статья раскрывает вопросы профессиональной подготовки врачей, в частности, иностранных студентов-медиков англоязычной формы обучения в высшем медицинском учебном заведении образования. Цель статьи – показать специфику преподавания иностранным студентам англоязычной формы обучения в высшей медицинской школе. Учебно-воспитательный процесс рассматривается через формирование комплекса личностных и профессионально значимых качеств будущего врача. Англоязычное преподавание как существенная составляющая современной высшей медицинской школы предусматривает систематизированную подготовку студентов, ориентированную на профилирование обучения. Важной составляющей обеспечения качества в подготовке будущих врачей является усиленная практическая подготовка специалистов, способствующая овладению ими соответствующими умениями и навыками, профессиональными компетенциями.*

**Ключевые слова:** модернизация преподавания, система качества образования, высшая медицинская школа, профессиональная подготовка врача, англоязычная форма обучения

*The article reveals the issues of professional training of doctors; in particular, foreign medical students of the English-language form of education at the higher medical educational institution of education. The purpose of the article is to show the specifics of teaching English-language students to a foreign medical school in foreign schools. Educational process is considered through the formation of a complex of personal and professional qualities of the future doctor. English-language teaching as an essential component of modern high school provides systematic training for students focused on the profiling of education. An important component of quality assurance in the training of future physicians is enhanced practical training of specialists, which facilitates their acquisition of appropriate skills and competencies, professional competencies.*

**Key words:** modernization of teaching, education quality system, higher medical school, professional training of a doctor, English language training.

Спроба розібратися в питаннях модернізації викладання психологічних дисциплін у процесі підготовки фахівців є вельми актуальною, зокрема в контексті забезпечення якості саме вищої медичної освіти. Нині, коли вища освіта Європи

переживає знаковий етап свого розвитку, який ознаменований створенням єдиного освітнього і наукового простору, в Україні спостерігається тенденція збільшення кількості іноземних студентів, які навчаються англійською мовою. І вищі медичні заклади освіти не є винятком. Крім того, в умовах формування сучасного освітнього простору вищі медичні навчальні заклади повинні створювати умови для забезпечення якості освіти через відповідну організацію освітнього процесу, що сприятиме формуванню міжнародного іміджу навчального закладу як освітнього та наукового центру.

Наукова проблематика нашої статті розкриває питання професійної підготовки лікарів, зокрема, проблеми і перспективи підготовки іноземних студентів-медиків англомовної форми навчання у вищому медичному навчальному закладі освіти. **Метою** статті було показати специфіку викладання іноземним студентам англомовної форми навчання у вищій медичній школі.

Особливий інтерес і складність водночас, із цієї позиції, становить робота з іноземними громадянами, специфіка якої полягає зокрема в тому, що кожний із них є носієм яскраво вираженого соціуму, а відтак для всіх стрес навчання стає ще більшим завдяки проблемам їхнього навчання за кордоном. Процес вищої освіти часто є дискомфортним для студента, особливо на перших курсах при вивченні базових дисциплін, для яких характерна інтенсивна і надто концентрована програма. Засвоєння знань іноземними студентами ускладнюється й низкою специфічних обставин, серед яких – мовний бар'єр, велика ймовірність виникнення дискомфорту в результаті різкої зміни культурного та соціального середовища, відмінності технології навчання, особливості національного темпераменту, світосприйняття, релігійні обставини, кліматичні відмінності, специфіка навчання у вищому навчальному закладі в цілому. Саме тому важливим напрямом у контексті цієї проблеми, на наш погляд, є забезпечення адаптації студентів-іноземців до умов навчання, яка сприяла б не лише емоційній стабільності студента, адекватній самооцінці, активності, а й міжособистісним взаєминам як в групі, так і поза нею. І саме від особистісних якостей, професійної майстерності, психологічної грамотності і педагогічної компетентності, внутрішньої культури викладача, володіння ним мовою, зокрема англійською, залежить поступове включення студентів із зарубіжних країн до освітнього процесу України.

Спираючись на власний багаторічний досвід роботи з іноземними студентами-медиками з Великої Британії, США, Іспанії, Норвегії, Польщі, ОАЕ, Малайзії, Індії, Ірану, Ізраїлю, Китаю, Туреччини, Кувейту, Нігерії та інших країн, особливості методичних підходів до викладання таких дисциплін, як «Основи психології. Основи педагогіки», «Психологія», «Медична психологія», «Тренінг спілкування» англійською мовою у контексті забезпечення якості освіти полягають, на наш погляд, у необхідності попереднього знайомства викладача

з англomовними джерелами та визначення рівня базових знань студентів з певної дисципліни, що, в свою чергу, корегує підбір навчальних методів і прийомів, допомагає правильній організації навчального процесу в цілому. Переконані, що результати спільної діяльності викладача і студентів, у тому числі англomовних, на заняттях значною мірою залежать від методичного та матеріально-технічного оснащення, а також від ефективності його використання.

Важливою складовою забезпечення якості у підготовці майбутніх лікарів є посилені практична підготовка фахівців, що сприяє опануванню ними відповідними вміннями та навичками, професійними компетентностями. Як свідчить наш досвід, у першу чергу слід змінити підхід до викладання матеріалу на лекціях, адже у зв'язку зі скороченням аудиторних годин немає можливості висвітлення усіх тем курсу в повному обсязі. Таким чином, мультимедійні технології, застосування дистанційних елементів освіти дозволяють не лише наповнити зміст лекції сучасними науковими концепціями й гіпотезами, а й формувати у студента сучасну систему знань, стимулювати розвиток самостійного мислення тощо.

Відповідно до освітніх програм кожної спеціальності система оцінювання знань студентів-медиків здійснюється за кредитно-трансферною накопичувальною системою та включає періодичний моніторинг за якістю навчального процесу (лекційних, аудиторних занять, самостійної роботи). Ураховуючи специфіку проведення практичних та семінарських занять англійською мовою, на яких студенту необхідно продемонструвати не лише свої знання, а й вміння аналізувати, аргументувати, творчо мислити, дискутувати, ще й іноземною мовою, виникає потреба вдосконалення їх проведення, зокрема з психолого-педагогічних дисциплін, адже під час проведення тестового контролю поточної успішності на кожному занятті, на жаль, втрачається живий контакт не лише з викладачем, а й із колегами-студентами. Ефективність семінару, таким чином, значною мірою залежить від правильно організованої форми його проведення.

Забезпечення якості передбачає наявність необхідних ресурсів для організації самостійної роботи студентів-медиків, окремо за кожною освітньою програмою. Упровадження у навчальний процес кредитно-модульної системи вимагає від майбутніх лікарів умінь самостійної навчальної роботи. Отже, наступний пріоритетний напрям діяльності щодо забезпечення якості – урізноманітнити види самостійної роботи студентів. Це подолає монотонність виконання одноманітних завдань і пожвавить інтерес студентів до самостійної роботи. Організація самостійної роботи студентів повинна обов'язково враховувати те, що вона лише тоді матиме результат, коли буде систематичною, систематизованою та контрольованою.

Якість навчально-методичного процесу визначається високим рівнем сформованості загальних і спеціальних, у тому числі психологічних,

компетентностей. У країнах постійного проживання іноземних студентів рівень вивчення базових предметів визначався переважно тестуванням, тому часто спостерігалися певні труднощі в усному та письмовому викладенні ними відповіді. Звичайно, виникла необхідність акцентувати увагу як на предметному діалозі студента і викладача, так і на письмовому обґрунтуванні відповіді. Серед різноманітних засобів і форм контролю знань студентів-іноземців перевага надається комп'ютерному тестуванню, яке не лише дозволяє об'єктивувати та прискорити контроль рівня фахової підготовки, а й спонукає до підвищення середнього бала студента, рівня показників ліцензованих інтегрованих іспитів. Наш досвід свідчить про високу ефективність і корисність такого методу програмованого контролю знань, особливо, якщо він проводиться систематично – контролюються вихідні, проміжні, рубіжні та підсумкові знання.

Результатом нашої багаторічної копіткої праці з англomовними студентами-медиками стали підготовлені й видані оригінальні навчально-методичні матеріали, підручники та посібники, які вже тривалий час активно впроваджуються у навчальний процес. Це «Study guide of the lecture course “Essentials of Psychology and Pedagogics”» (2004, in 3 parts), «Educational guideline for the seminars of the course “Essentials of Psychology and Pedagogics”» (2005, in 3 parts), «Psychology and Pedagogics» (2010, in 2 parts); «Essentials of Psychology. Essentials of Pedagogics» (2011, in 2 parts); «Psychology» (2013, in 2 parts). Видано друком у США навчально-методичний комплекс «Psychology and Pedagogics. Basic Course» (2014) та навчальний посібник «General and Medical Psychology» (2018). Крім того, розроблений величезний масив мультимедійних лекцій, програмованих тестових завдань, підготовлений електронний підручник тощо, що, безумовно, сприяє впровадженню інновацій і забезпечує високу якість профільної освіти.

Навчально-виховний процес розглядається нами через формування комплексу особистісних та професійно значущих якостей майбутнього лікаря. На наш погляд, складність і специфіка викладання для студентів-іноземців полягає, у першу чергу, в тому, що частина з них недостатньо володіє англійською мовою, яка для багатьох студентів не є рідною, а деякі з них на підготовчому факультеті не засвоїли добре навіть і російську. Тому викладач мусить активізувати навчальний процес, працюючи одночасно над роз'ясненням матеріалу, або виконуючи функції перекладача, а це значно скорочує час і сповільнює навчальний процес. Умови, які знижують тривогу і підвищують результати контролю, пов'язані, на нашу думку, не стільки з організаційними формами проведення різних етапів контролю знань, скільки з особливим психологічним підходом та толерантністю викладачів при підготовці іноземних студентів. У цілому, не зважаючи на численні проблеми підготовки і проведення занять для англomовної аудиторії, хочеться підкреслити моральне задоволення наприкінці кожного заняття. Англomовні студенти вирізняються зацікавленістю, дисциплінованістю, старанністю, акуратністю, готовністю до засвоєння як

основного, так і додаткового матеріалу, почуттям вдячності і ввічливості по відношенню до викладача. Не можна не відзначити і значний потенціал англомовних студентів до пізнання нового. Вони бажають навчатися і прагнуть отримати більше знань! Більшості з них це вдається! Значну роль у цьому відіграє і особистість викладача, його високий професіоналізм, досвід, знання аудиторії, вільне володіння іноземною мовою. Останнє є дуже важливим, тому що, згідно з опитуванням студентів, значна їхня кількість задоволені своїм рішенням навчатися за обраними спеціальностями саме англійською мовою.

Таким чином, можна стверджувати, що англомовне викладання як суттєва складова сучасної вищої медичної школи передбачає систематизовану підготовку студентів, орієнтовану на індивідуалізацію та гнучку профілізацію навчання, забезпечує доступність освіти незалежно від географічного положення, створює умови для успішного і ефективного навчання іноземних громадян у сучасній Україні. А проблема оптимізації викладання іноземним студентам повинна постійно бути в центрі уваги кваліфікованих педагогів.

Проблема професійної підготовки лікарів у вищих медичних навчальних закладах країни зумовлена інтеграцією України у світовий освітній простір. Із метою підвищення якості професійної, у тому числі, психологічної підготовки майбутніх фахівців у вищому медичному навчальному закладі в цілому необхідно подолати низку суттєвих суперечностей: по-перше, між необхідними особистісними характеристиками медичних працівників і реальними умовами, що складаються в процесі навчання і практичної діяльності; по-друге, між вимогами до формування моделі майбутнього спеціаліста-лікаря в медичних навчальних закладах і змістом прийнятих освітніх послуг для реалізації цього; по-третє, між образом медичного працівника, сформованим в уяві населення, і реальними якостями сучасного медперсоналу; по-четверте, між інтересом у студентів до навчання у вищих медичних навчальних закладах і його, на жаль, відсутністю у випускників майбутній практичній діяльності у сфері медицини; по-п'яте, між вимогами психологічної готовності до лікувальної діяльності і фактичною відсутністю її в ряді професійно значущих якостей лікаря; по-шосте, між завданнями навчального процесу та їхніми реальними вимогами до формування конкретних професійних знань, формування професійних компетенцій, психологічного становлення фахівця.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Лазуренко О. О.** Англомовне викладання у національній вищій школі: специфіка, проблеми, перспективи // Науково-інформаційний вісник АНВО України. 2013. № 2 (85). С. 104 – 111. 2. **Лазуренко О. О.** Ефективність застосування електронного підручника при вивченні дисципліни «Основи психології. Основи педагогіки» // Матеріали Всеукраїнської навчально-наукової конференції з міжнародною участю «Досягнення і перспективи КМСОНП у ВМНЗ України». Тернопіль, 2014. Ч. I. С. 260 – 261.

**О. О. Лазуренко, Н. А. Тертична**  
Національний медичний університет  
імені О. О. Богомольця  
(Київ, Україна)

## **РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ У ВИЩІЙ МЕДИЧНІЙ ШКОЛІ**

*Стаття присвячена проблемі розвитку комунікативної компетентності майбутнього лікаря у вищій медичній школі. Виділено інтегральні характеристики професійної діяльності лікаря. Представлено основні характеристики комунікативної компетентності фахівця. Запропонована інтерпретація комунікативної компетентності лікаря дозволила розглянути її структуру. З'ясовано психолого-педагогічні можливості та напрями розвитку і вдосконалення комунікативних компетенцій медичних фахівців у процесі професійної підготовки. Окреслено фактори, що сприяють розвитку комунікативної компетентності майбутнього лікаря. Зроблено висновки.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, комунікативна компетентність, формування фахівця, вища медична освіта, професійна підготовка лікаря.

*Статья посвящена проблеме развития коммуникативной компетентности будущего врача в высшей медицинской школе. Выделены интегральные характеристики профессиональной деятельности врача. Представлены основные характеристики коммуникативной компетентности специалиста. Предложенная интерпретация коммуникативной компетентности врача позволила рассмотреть ее структуру. Выяснено психолого-педагогические возможности и направления развития и совершенствования коммуникативных компетенций медицинских специалистов в процессе профессиональной подготовки. Определены факторы, способствующие развитию коммуникативной компетентности будущего врача. Сделаны выводы.*

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность, формирование специалиста, высшее медицинское образование, профессиональная подготовка врача.

*The article is devoted to the problem of development of communicative competence of the future doctor at the higher medical school. The integral characteristics of professional activity of the doctor are present. The basic characteristics of the communicative competence of a specialist are presented. The proposed interpretation of the communicative competence of the doctor allowed considering its structure. The psychological and pedagogical possibilities and directions of development and improvement of communicative competencies of medical specialists in the process of professional training are revealed. The factors contributing to the development of the communicative competence of the future physician are outlined. Conclusions are made.*

**Key words:** professional competence, communicative competence, formation of a specialist, higher medical education, professional training of a doctor.

Професійна компетентність лікаря формується на основі практичного досвіду й зумовлює його професійну майстерність. Джерелом цієї майстерності виступають не лише особисті якості лікаря, а і його професійні компетенції, у тому числі у сфері комунікації.

Загалом праця лікаря є багатоаспектною діяльністю, яка, на нашу думку, включає декілька складових: професійну спрямованість, соціальну взаємодію, комунікативні здібності; особистісні якості фахівця, його емоційно-психологічні властивості, які є взаємодоповнюючими та спрямовані на ефективну взаємодію

у лікувальному процесі. У зв'язку з цим у цілому можна виділити інтегральні характеристики професійної діяльності лікаря і констатувати, що професіоналізм лікаря має визначати співвідношення, з одного боку, його професійних знань, вмінь та навичок, а, з іншого,— психологічних властивостей [3; 5].

**Мета** статті полягає у визначенні інтегральних характеристик комунікативної компетентності фахівця та психолого-педагогічних можливостей її розвитку у процесі професійної підготовки лікаря.

Комунікативна компетентність у професіях типу «людина-людина» стає професійно важливою. Крім того, слід зазначити, що для кожної професії необхідним є володіння професійною комунікативною компетентністю, адже кожен фах потребує володіння специфічною професійною мовою. Фах лікаря, медичного працівника не є винятком.

Важливим показником комунікативної здібності лікаря є його комунікативна компетентність, яка характеризується наявністю у лікаря певних рис особистості, що зумовлюють його потребу спілкуватися з людьми й допомагати їм; вмінням легко і швидко встановлювати контакти з пацієнтами, їх родичами та у професійному колективі (як офіційні, так і неофіційні); прагненням до партнерської взаємодії, участі у вирішенні спільних завдань. Зауважимо, що основними компонентами комунікативної компетентності є знання з теорії комунікації та соціальної перцепції, уміння та навички прогнозування і передбачення результатів лікувальної взаємодії; уміння впливати на побудову комунікативного процесу, що забезпечують ефективний перебіг лікування й одужання пацієнта.

Комунікативна компетентність лікаря охоплює знання про професійну етику та деонтологію; навички у професійному спілкуванні; професійний такт; розуміння особливостей свого індивідуального стилю спілкування; розуміння пацієнта; доброзичливе ставлення до нього; щирість [2].

Комунікативній компетентності властивий високий ступінь включеності емоційної сфери у процес комунікації (урахування емоційного стану пацієнта, емоційний вплив, створення емоційної атмосфери довіри, вміння розпізнавати емоційні стани, керувати ними).

Комунікативна компетентність лікаря визначається вмінням обрати стиль спілкування: офіційний або дружній. Вона виявляється в оволодінні стратегією мовленнєвої взаємодії. Володіння комунікативною компетентністю передбачає звернення уваги, встановлення і підтримка контактів, вплив на емоційний стан партнера та ін.

Таким чином, комунікативну компетентність лікаря ми визначаємо як здатність установлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими, як цілісне психологічне утворення, професійну властивість, що виявляється в індивідуально-психологічних особливостях, поведінці та спілкуванні фахівця й реалізується

у професійній спрямованості лікаря на взаємодію з пацієнтом, у відповідному стилі поведінки та взаємодії, в емоційній виваженості та стійкості, що характеризує необхідний рівень саморегуляції, емпатійності, толерантності, мовленнєвої культури. Тобто комунікативну компетентність, на наш погляд, слід розглядати у двох взаємопов'язаних контекстах: особистісному (внутрішньому), що має потенційний характер – готовність до прояву у процесі професійної діяльності, та діяльнісному (зовнішньому), що має актуалізований характер – виявляється у процесі виконання професійної діяльності.

Запропонована нами інтерпретація комунікативної компетентності лікаря дозволяє розглядати її структуру, у якій ми виділяємо: поведінковий компонент (спонукає до діяльності, вчинків, виражається в мовленні, міміці та жестах); емоційний компонент (виявляється в емоційних станах, позитивних чи негативних емоціях, емоційній чуйності, задоволеності спілкуванням, собою, партнером); когнітивний компонент (виражається у психічних процесах, пов'язаних із пізнанням).

Ураховуючи, що комунікативна компетентність має фундаментальне значення для професії лікаря, доречно з'ясувати психолого-педагогічні можливості та напрями розвитку й удосконалення комунікативних компетенцій таких фахівців.

Однією з актуальних і важливих проблем вищої медичної освіти виступає така побудова навчального процесу, яка могла б бути основою формування професійної компетентності, сприяти високому рівню розвитку індивідуальності майбутнього лікаря, його психологічних особливостей, у тому числі його комунікативної компетентності [3; 4].

Результати здійсненого аналізу дозволили нам встановити, що на сьогодні проблема формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця не є новою в галузі психолого-педагогічних досліджень. І, на наше глибоке переконання, доцільно з'ясувати, яким чином розв'язується ця проблема у практиці вищої медичної освіти.

У зв'язку з цим ми виділили такі аспекти аналізу: можливості теоретичної і практичної професійної підготовки майбутнього лікаря у світі цієї проблеми; виокремлення дисциплін, які втілюють окреслений напрям підготовки медичного фахівця; розвиток основних компонентів комунікативної компетентності.

Аналіз державного стандарту вищої медичної освіти (зокрема освітньо-професійні плани і програми) показав, що певні навчальні дисципліни, передбачені цим документом, мають потенціал розвитку комунікативної компетентності майбутнього фахівця-лікаря, хоча провідна роль у формуванні означеної якості особистості майбутнього лікаря належить предметам гуманітарного циклу, серед яких особливе місце посідають психологічні дисципліни. Зокрема, це «Психологія спілкування», «Основи соціальної

психології», «Психологія емоцій», «Тренінг спілкування», «Практикум формування професійних навичок» тощо, для студентів різних курсів, спеціальностей підготовки за напрямками «Медицина», «Педіатрія», «Стоматологія», «Фармація».

Зазначимо, що перелічені програми відображають принципи традиційної підготовки лікаря. У той час, як сьогодні пропонуються нові підходи, спрямовані, у першу чергу, на розвиток індивідуальних властивостей особистості фахівця. Із цього погляду, проблема формування комунікативної компетентності лікаря, на жаль, не розглядалася.

У зв'язку з цим, враховуючи велику професійну важливість розвитку комунікативної компетентності лікаря постала проблема пошуку певних потенціалів фахової підготовки медика в її розв'язанні. Питання пошуку способів, що дозволяють впливати на розвиток комунікативної компетентності майбутнього лікаря виражається в тому, що, з одного боку, студенти-медики, не завжди правильно формують своє уявлення про професійні складові і не повністю усвідомлюють індивідуальні можливості свого професійного зростання, а з іншого,— особливістю сучасної освіти, у тому числі медичної, є, в основному, технологічний підхід, що передбачає не стільки розвиток особистісно-професійних якостей фахівця, у тому числі у сфері комунікації, скільки фахове теоретизування навчального процесу, що, на жаль, призводить до відірваності навчання від реальної лікарської практики й унеможливлює цілісність професійної підготовки студентів-медиків.

Крім того, суперечності між необхідністю високого рівня комунікативної компетентності у професійній діяльності лікаря і недостатнім рівнем її розвитку у випускників медичних університетів підтверджують актуальність звернення до проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців цього профілю.

Результати аналізу засвідчують, що проблема формування емоційної компетентності майбутнього лікаря є однією з важливих у галузі професійної медичної освіти. Разом із тим ми констатуємо наявність певної суперечності у стратегії підготовки сучасного лікаря. Так, аналіз державного освітнього стандарту вищої медичної освіти показав, що деякі навчальні дисципліни, передбачені цим документом, дозволяють студентам отримати інформацію про комунікативний аспект професійної діяльності, та їхня кількісна складова й форма (елективна) є незначною у загальній фаховій підготовці. Зауважимо також, що ще однією суперечністю в побудові навчального процесу є, з одного боку, неможливість змінювати обсяги теоретичної і практичної професійної підготовки фахівця, а, з іншого,— необхідність впровадження нових сучасних підходів у підготовці лікаря, спрямованих на побудову компетентнісного підходу в навчанні, що передбачає разом із фаховою підготовкою і формування

психологічної й комунікативної компетентності майбутнього лікаря, що на сьогодні є основою майбутньої конкурентоспроможності фахівців.

Саме тому, на наш погляд, необхідно знайти такий підхід, вибудувати таку програму, яка зможе забезпечити розвиток індивідуальності фахівця, зокрема формування його комунікативної компетентності протягом усього процесу навчання у вищому медичному навчальному закладі. Найбільш перспективними, на наш погляд, шляхами виконання поставлених завдань у навчально-виховному процесі вищого медичного навчального закладу мають стати інтеграція навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу, розширення в межах вузівської самостійності циклів психологічних дисциплін, упровадження спеціально розроблених елективних (вибіркових) курсів, проблемних навчально-наукових семінарів, застосування тренінгових занять [6].

Метою викладання таких навчальних дисциплін, як «Психологія спілкування», «Тренінг спілкування» є вироблення вміння спілкуватися, тобто вміння володіти не лише теоретичними аспектами спілкування, але й прикладними, необхідними в безпосередній практичній діяльності лікаря. Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні знати особливості спілкування як соціальної потреби людини; основні характеристики спілкування; засоби спілкування і форми спілкування; класифікацію основних функцій спілкування; види спілкування та його функції; психологічні механізми вербальної комунікації; психологічні особливості невербальної комунікації; мову міміки, мову жестів; розрізняти вербальні й невербальні знаки пацієнтів; характеристику конфліктного спілкування; особливості медичного спілкування; уміти встановлювати контакт із пацієнтом; вести бесіду, збирати анамнез; виявляти ті причини захворювання, які можуть мати психологічну чи соціальну природу; добиватися згоди пацієнта з перебігом лікування; впливати на різні форми відображення хвороби (емоційну, інтелектуальну, мотиваційну); активізувати компенсаторні механізми, підвищуючи психоемоційний потенціал особистості пацієнта; ефективно діяти в різноманітних аспектах взаємовідносин лікар-пацієнт.

Розвиток комунікативної компетентності передбачає, з одного боку, оволодіння новими знаннями, набуття вмінь і навичок, а, з іншого,— коригування, зміну вже наявних. Важливими для розвитку комунікативної компетентності є самопізнання й саморефлексія. Адже формування комунікативної компетентності передбачає і формування таких знань і вмінь майбутнього лікаря, що дозволять йому зберегти власну психологічну та емоційну стійкість у професійній діяльності і попередити виникнення професійних деформацій та професійного вигорання.

Комунікативну компетентність лікаря можна розвивати, спираючись на різні мотиви особистості: соціальні (досягнення мети в соціальних відносинах), професійні (спрямовані на досягнення успіху у професійній діяльності), особистісні (спрямовані на самореалізацію, самоактуалізацію).

Серед важливих соціально-психологічних факторів, що сприяють розвитку комунікативної компетентності майбутнього лікаря ми виділяємо такі: морально-етичні якості, прагнення до професійного вдосконалення, емоційну та психологічну стійкість, емпатійність, високий рівень позитивної перцепції, сформованість афіліативної складової.

У запропонованій статті ми описали соціально-психологічні та індивідуально-особистісні чинники, що визначають комунікативну компетентність і можливості її формування у процесі професійної підготовки майбутнього лікаря.

Найбільш характерними якостями особистості, що виявляють комунікативну компетентність є позитивна спрямованість на соціальну взаємодію, соціальна активність, здатність до саморефлексії, партнерський стиль поведінки, високий рівень психічної та емоційної саморегуляції, толерантність, мовленнєва культура, емпатійність, володіння практичними знаннями, уміннями та навичками у спілкуванні, що дозволяють реалізувати весь окреслений особистісний потенціал фахівця.

Комунікативну компетентність ми розглядаємо як професійно важливу якість особистості. Сформована комунікативна компетентність є основою ефективної лікувальної взаємодії та професійної конкурентоспроможності майбутнього лікаря.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Лазуренко О. О.** Психологічні особливості формування емоційної компетентності майбутнього лікаря: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2017. 20 с.
2. **Лазуренко О. О.** Ключові компетентності у сфері емоцій як компонент професійно орієнтованої парадигми медичної освіти // Scientific journal Innovative solutions in modern science. Dubai, 2017. № 10 (19). С. 84 – 101.
3. **Лазуренко О. О.** Розвиток професійно-психологічних компетенцій майбутнього фахівця у сучасній медичній освіті // Інноваційні технології в науці та освіті. Європейський досвід. Відень, 2017. Т. 1. С. 117 – 122.
4. **Лазуренко О. О.** Тенденції модернізації професійно-психологічної підготовки лікарів: компетентнісний підхід // Психологічний часопис. 2018. № 1 (11). С. 87 – 100.
5. **Лазуренко О. О.,** Тертична Н. А. Компетентність як ціннісна орієнтація у професійній підготовці медичного психолога // Особистість та її історія. Ніжин, 2017. С. 103 – 105.
6. **Лазуренко О. О.,** Тертична Н. А. Модель формування емоційної компетентності у системі професійної підготовки фахівця медичного профілю // Проблеми сучасної психології: [збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету]. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 37. С. 181 – 190.
7. **Лазуренко О. О.,** Луньов В. Є., Тертична Н. А. Науково-методичний супровід розвитку психологічної компетентності лікаря у системі професійної освіти // II International Scientific Conference «Modern Methodology of Science and Education» 19/02/2018 Science Review, RS Global Sp.z O.O. Warsaw, Poland Academia.edu. 2(9), February 2018, Vol.6. S. 8 – 13.

## МОЖЛИВОСТІ ПЛАТФОРМИ MOODLE ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ПРИ ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*У статті узагальнено досвід використання тестів таких типів, як «переміщення зображення», «встановлення відповідності», «вкладена відповідь», «вибір пропущених слів», «переміщення тексту», розроблених на платформі Moodle, для перевірки рівня засвоєння знань студентами при викладанні дисципліни «Українська мова».*

**Ключові слова:** дистанційний курс, тести Moodle, українська мова.

*В статье обобщен опыт использования тестов таких типов, как «перемещение изображения», «установление соответствия», «вложенный ответ», «выбор пропущенных слов», «перемещение текста», разработанных на платформе Moodle, для проверки уровня усвоения знаний студентами при преподавании дисциплины «Украинский язык».*

**Ключевые слова:** дистанционный курс, тесты Moodle, украинский язык.

*The experience of the use of tests has been generalized in the article in the structure of the resource developed by the teachers of Ukrainian Studies and Latin department of National University of Pharmacy for distance controlled support of students' self-instruction on the course «Ukrainian as a foreign language» in order to increase of level of language competence of the foreign students and the assessment of the knowledge gained. Possibilities of the test system Moodle have been analyzed in relation to the teaching of language discipline, in particular with the use of such types of tests, as «image positioning», «matching», «embedded answers», «text positioning», «missing words choice», «missing words choice» with audio-file addition – listening test etc. The illustrations have been provided with the examples of the tasks.*

**Key words:** the distance controlled course, Moodle tests, Ukrainian language.

Сьогодні інтерактивний освітній простір Центру дистанційних технологій навчання НФаУ умовно поділяється на дві складові: дистанційну підтримку самостійної роботи студентів та дистанційні курси для студентів-фармацевтів з усіх дисциплін на платформі Moodle. Викладачі кафедри українознавства та латинської мови НФаУ створили обидва варіанти ресурсів. При вивченні української мови як іноземної використовується ресурс для дистанційної підтримки самостійної роботи.

Тести – невід’ємна складова усіх дистанційних курсів, розроблених на платформі Moodle. Провідна мета тестування – перевірити якість засвоєння знань. Ця форма завдання дозволяє організувати перевірку засвоєння студентами певної теми. При створенні завдання цього типу викладач вказує часові рамки проведення тестування, обмеження часу проходження тесту, кількість спроб тестування, які може здійснити студент, затримки між спробами (для того, щоб заохотити повторити матеріал перед повторною спробою), режим показу коментарів до відповідей (одразу при виборі кожної відповіді, після завершення тестування). Коментар зазвичай містить бал, отриманий студентом, правильну відповідь,

коментар до неправильних відповідей, якщо це потрібно, тощо). Також можна встановити режим вибору груп, коли викладач зможе переглядати результати тестування не всіх учасників курсу одразу, а за визначеними групами.

В оновленій версії Moodle, що використовується у НФаУ на сайті дистанційного навчання [www.pharmel](http://www.pharmel), наявні такі типи тестів: «правильно/неправильно», «вкладена відповідь», «вибір пропущених слів», «обчислювана відповідь», «стисла відповідь», «множинний вибір», «множинний обчислюваний вибір», «установлення відповідностей», «переміщення тексту», «переміщення маркерів», «переміщення зображення», «проста обчислювана відповідь», «встановлення відповідності», «числова відповідь», «есе». Однак не всі з перелічених тестів доцільно використовувати у процесі вивчення саме мовної дисципліни. Скажімо, для забезпечення можливості встановлення режиму «випадкове питання» для тесту з 10 питань потрібно створити 10 категорій по 10 тестів.

Для перевірки рівня засвоєння лексичного мінімуму ми пропонуємо застосовувати такий тип тесту, як **«переміщення зображення»**, сенс якого полягає в тому, щоб перевірити, чи співвідносяться у свідомості студента вивчені слова й зображення відповідних предметів. Студенту наводиться мікротекст, у якому називаються певні реалії в чіткій послідовності. Завдання – розмістити малюнки в правильному порядку (рис. 1).

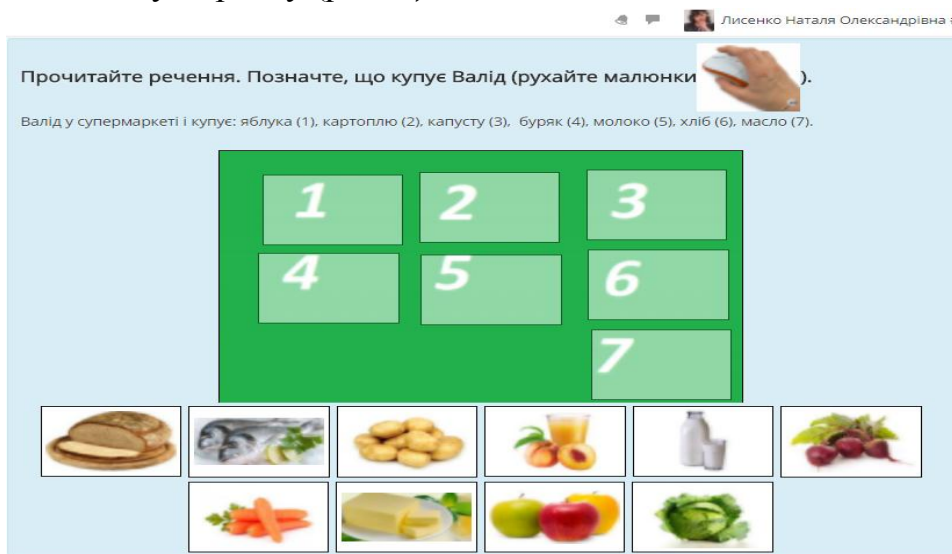


Рис. 1. Тест «У супермаркеті № 1»

Засвоєння лексичного мінімуму занять також можна перевіряти завдяки використанню тестів типу **«встановлення відповідності»**, створивши відповідні блоки, цей тип тесту зручний для контролю граматичних тем. Наприклад, навички щодо вибору правильної форми дієслова перевіряються в такому тесті (рис. 2):

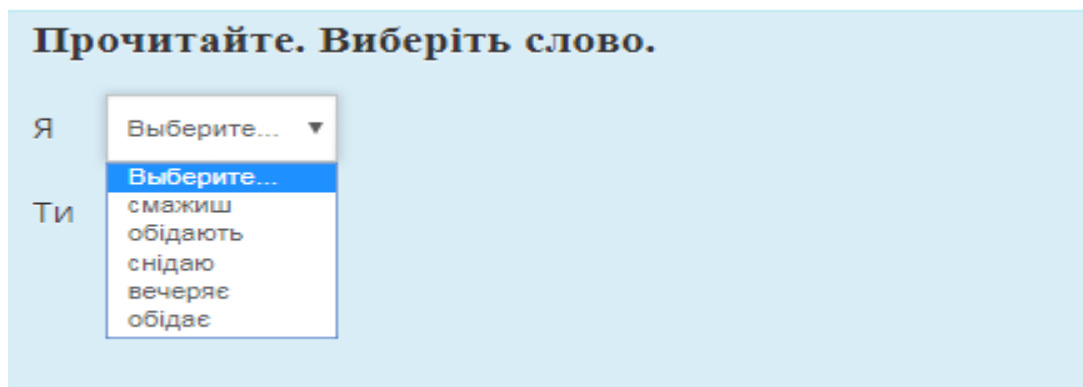


Рис. 2. Тест «Дієслово 11. ЗМ 1»

Дуже продуктивним є, на нашу думку, тип тесту **«вкладена відповідь»** (пропущені слова). Спектр застосування – від перевірки засвоєння лексичного мінімуму занять до знань із морфології.

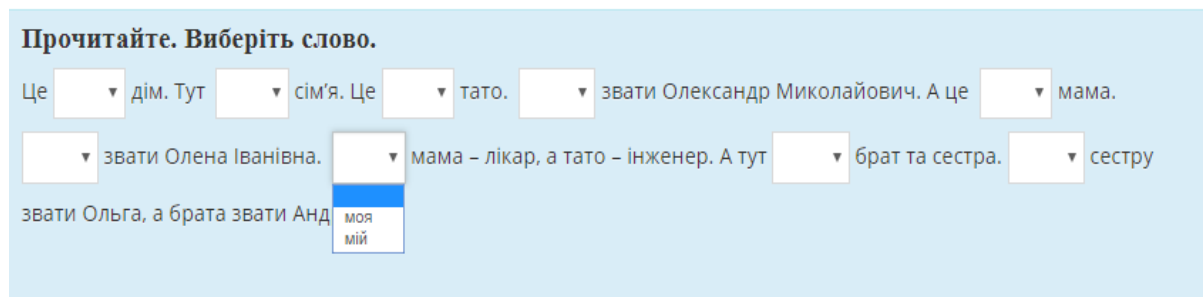


Рис. 3. Тест «Займенник 5. ЗМ 1»

Для аналізу засвоєння основ синтаксису ми застосовуємо тест **«переміщення тексту»**, що дозволяє спостерігати, наскільки вправно студент самостійно будує речення із запропонованих уривків.

Цілісне розуміння тексту доцільно перевіряти за допомогою тесту **«вибір пропущених слів»**. А об'єднавши тест «вибір пропущених слів» та аудіо файли з текстом, що відповідає одній з усних тем, ми створили тест-аудіювання. Сприйняття й розуміння тексту на слух перевіряється в такий спосіб: студент прослуховує аудіо файл потрібну кількість разів, потім відповідає на запитання (правильно/неправильно).

Вопрос 11  
Пока нет ответа  
Балл: 14,00  
Отметить вопрос  
Редактировать вопрос

Прослушайте текст "В аудиторії":

0:00

Дайте відповіді на запитання до тексту:

Як звать дівчину?

Хто вона?

Де знаходиться студентка?

Що тут роблять студенти?

Що вивчають студенти?

Яка це аудиторія?

Выберите...  
Дівчину звать Сара.  
Дівчину звать Міра.  
Дівчину звать Азіза.

Рис. 4. Тест «В аудиторії»

Під час формування бази тестів також активно застосовуються такі типи, як «коротка відповідь», «множинний вибір», «правильно/неправильно» тощо, що є абсолютно універсальними щодо тематики перевірки.

Отже, система тестів на платформі Moodle дає викладачу-філологу широкі можливості для перевірки рівня отриманих знань. А остаточне становлення інституту тьюторства в Україні, достатнє фінансування й чітка регламентація витрат робочого часу розробників курсів дозволить створити по-справжньому конкурентоспроможний інтелектуальний продукт.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Бойко А.** Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії [Електронний ресурс]. URL: <http://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fdspace.pnpu.edu.ua>.
2. **Вишнівський В. В.,** Гніденко М. П., Гайдур Г. І., Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. Київ: ДУТ, 2014. 140 с.
3. **Гушко П. В.,** Леонченко С. В., Свердликівська Н. Г. Методичні вказівки щодо роботи викладачів в системі Moodle. Кривий Ріг: КЕІ ДВНЗ «Криворізький національний університет», 2014. 54 с.
4. **Костікова М. В.,** Скрипіна І. В. Про деякі аспекти діяльності тьютора в системі дистанційної освіти // Системи обробки інформації. 2011. Вип. 7 (97). С. 72 – 75.
5. **Технологія** створення дистанційного курсу: [навчальний посібник] / За ред. М. Ю. Бикова, В. М. Кухаренка. Київ: Міленіум, 2008. 324 с.

**Н. П. Литвиненко**

*Національний медичний університет*

*імені О. О. Богомольця*

*(Київ, Україна)*

## **МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ І ТАКТИК У ФАХОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ**

*У статті йдеться про своєрідність мовної реалізації комунікативних стратегій і тактик у медичній комунікації. Проаналізовано функціонування стратегії оптимізації діалогу та передбачуваних нею тактик на етапі знайомства лікаря з пацієнтом. Відзначено актуальність окресленої теми у процесі навчання студентів медичних університетів української мови як фахової.*

**Ключові слова:** *мовлення, стратегії, тактики, медичний, комунікація, діалог, лікар, пацієнт, фаховий.*

*В статье говорится о своеобразии языковой реализации коммуникативных стратегий и тактик в медицинской коммуникации. Проанализировано функционирование стратегии оптимизации диалога и предполагаемых ею тактик на этапе знакомства врача с пациентом. Отмечена актуальность обозначенной темы в процессе обучения студентов медицинских университетов украинскому языку как профессиональному.*

**Ключевые слова:** *речь, стратегии, тактики, медицинский, коммуникация, диалог, врач, пациент, профессиональный.*

*The article deals with the uniqueness of the language implementation of communicative strategies and tactics in medical communication. The functioning of the strategy of optimization of dialogue and tactics predicted by it at the stage of dating of the doctor to the patient is analyzed. The relevance of the outlined topic in the process of teaching students of medical universities of the Ukrainian language as a professional is noted.*

**Key words:** *speech, strategy, tactics, medical, communication, dialogue, doctor, patient, professional.*

Узгоджена діалогічна комунікація вибудовується з урахуванням реалізації комплексу комунікативних стратегій, які, по-перше, безпосередньо пов'язані з мовленнєвою поведінкою кожного з учасників діалогічної інтеракції і поза ним не розглядаються співрозмовниками, а, по-друге, маркуються певним чином за допомогою відповідних лінгвістичних показників, які здатні відображати ієрархічну організацію діалогічного дискурсу, представленого у вигляді мовленнєвих тактик (ходів, кроків, реплік, висловлювань).

У працях науковців дослідження комунікативних стратегій і тактик має досить широку варіативність, оскільки цими термінами послуговуються і в лінгвістиці, і в лінгводидактиці, і в соціолінгвістиці. Так, зокрема, американський учений С. Roberts [2], розглядаючи проблему комунікативних стратегій як лінгводидактичну, основним її аспектом вважає наявність комунікативної компетенції, стверджуючи, що саме вона коригує розмову та впливає на її хід. Подібної думки дотримується американський дослідник R. Tarone [3], виокремлюючи такі ознаки комунікативної стратегії: прагнення мовця повідомити інформацію; пресуппозиція мовця про наявність або відсутність

у слухача необхідних для сприйняття цієї інформації лінгвістичних або соціолінгвістичних структур; вибір мовцем одного із двох можливих варіантів мовленнєвої поведінки: або відмовитися від спроби передати інформацію слухачеві, або спробувати передати цю інформацію в інший спосіб.

Своєрідний підхід до витлумачення стратегій і тактик як невід'ємних елементів дискурсивної діяльності спостерігаємо у працях Т. А. ван Дейка [1]. Учений розглядає ці поняття у контексті аналізу ситуативних моделей дискурсу, виокремлюючи такі параметри, як індивідуальний досвід, установки та наміри, почуття та емоції комунікантів.

Стратегія – це вміння керувати, зумовлене правильними прогнозами щодо мети спілкування, а тактика (точніше, тактики) – це прийоми, що сприяють досягненню цієї мети. Стратегія спілкування орієнтує на розвиток комунікативних тактик, дотримання тональності спілкування. Тому є підстави вважати стратегію у фаховому спілкуванні як своєрідний комунікативний план, що передбачає відповідну професійну компетентність. При цьому слід враховувати як спосіб корекції мовної взаємодії при передачі інформації, так і структуру та механізми впливу на партнера з метою вирішення професійно-практичних завдань.

Проблема формування комунікативних стратегій і тактик у площині фахової комунікації зумовлена спрямуванням того соціального інституту, у сфері якого вона функціонує.

Яскравим прикладом такої зумовленості може бути функціонування комунікативних стратегій і тактик у структурі медичної комунікації, призначенням якої є надання кваліфікованої допомоги пацієнту.

Цей важливий аспект спілкування необхідно враховувати під час навчання студентів медичних університетів, щоб не лише психологічно підготувати їх до проходження практики в клініках, а й окреслити та проаналізувати основні мовні засоби, які сприятимуть реалізації стратегій і тактик, необхідних у професійній діяльності лікаря.

На різних етапах комунікативної взаємодії з пацієнтом це виявляє себе по-різному. У цій статті ми розглянемо етап знайомства, який є початковою ланкою такої взаємодії, коли лікар з'ясовує дані організаційного характеру, попередньо визначає особливості фізичного та психічного стану пацієнта, налаштовує його на відвертість і довірливі стосунки.

Особливість етапу знайомства полягає в тому, що лікар уважно вислуховує скарги пацієнта з метою відчути суб'єктивний світ його переживань, зумовлених порушенням здоров'я. Під час знайомства лікар формує уявлення про пацієнта та його захворювання, співвідносить об'єктивні спостереження з їх суб'єктивним описом. Тому основною на цьому етапі є **стратегія оптимізації діалогу**, спрямована на досягнення вискоєфективної комунікативної взаємодії. Названа стратегія реалізується у відповідних тактиках згідно з діалогічним, інтерактивним

принципом комунікації. Це насамперед **організаційно-етикетна тактика**, до якої вдається лікар, прагнучи оптимізувати діалог, регламентувати відносини з пацієнтом, отримати від нього інформацію довідкового характеру.

Застосовуючи цю тактику, лікар з'ясовує для себе необхідні відомості про пацієнта, його анкетні дані (прізвище, вік, стать, місце проживання) та статусно-рольові характеристики (професія, освіта, місце роботи), готуючи підґрунтя для подальшого процесу лікування. Така інформація хоч і не є визначальною для встановлення діагнозу, однак сприяє подальшому контакту лікаря з пацієнтом. Тут виявляють себе певні комунікативні напрацювання, пов'язані з мовленнєвим вираженням поведінки комунікантів. Ними є насамперед стилістично нейтральні, невимушені форми вітання (*Здрастуйте! Доброго дня! Доброго здоров'я! Вітаю Вас!*). Такі форми отримують мовне вираження в етикетних формулах увічливості, за якими закріплені відповідні синтаксичні конструкції, типове лексичне наповнення та інтонація, яка може супроводжуватися відповідними жестами, що виражають запрошення, уважним поглядом тощо. Володіння лікарем етикетними правилами й нормами поведінки згідно з його статусно-рольовими характеристиками сприяє обранню ним оптимальних мовних засобів, що забезпечують встановлення, підтримання та зміцнення індивідуального контакту.

Мовні засоби, що зосереджують у собі етикетний зміст, зокрема вітання, можуть варіюватися. Таке варіювання здебільшого зумовлене особистісними рисами пацієнта, на які орієнтується лікар, добираючи доцільну форму вітання.

Для реалізації стратегії оптимізації діалогу актуальною для комунікації лікаря та пацієнта є також **пропозиційно-волюнтативна тактика**, коли лікар ставить за мету організувати своє спілкування з пацієнтом, пропонуючи йому виконати певні дії або відповісти на ряд питань. Ці питання і дії є певним ритуалом, оскільки поведінка лікаря на етапі знайомства має також організаційно-етикетне спрямування: він запрошує пацієнта до кабінету, пропонує назватися та викласти свої скарги, однак при цьому наявні стереотипні формули волевиявлення, в основі яких лежать речення відповідної синтаксичної будови: *Увійдіть. Будь ласка, заходьте. Підійдіть ближче*. Запрошуючи пацієнта до спілкування, лікар пропонує йому виконати певні дії і водночас спонукає його до такої діяльності.

Мовними засобами пропозиційно-волюнтативної тактики є спонукальні речення з дієслівним присудком у формі наказового способу другої особи множини чи, рідше, однини на кшталт: *Дайте картку! Повторіть адресу, будь ласка!* За змістом та лексичним наповненням такі речення досить однотипні і стандартизовані відповідно до процедури лікарського прийому, що має свою традицію і виробничу доцільність. За будовою такі речення є односкладними означено-особовими: *Сідайте, будь ласка! Проходьте! Назвіться, будь ласка!* За цих обставин можливе вживання слова-кваліфікатора *прошу*, етикетних сполук

*будь ласка, будьте ласкаві* тощо, наявність чи можливість уживання яких визначають основні контекстуальні показники цього типу спонування: *(Прошу) Сідайте. Назвіться.– (Будь ласка), розкажіть про Ваші проблеми.* Як бачимо, головний член односкладного означено-особового речення в обох випадках виражений дієсловом у формі другої особи множини наказового способу, що засвідчує нейтральний характер волевиявлення лікаря у процесі реалізації ним **пропозиційно-волюнтативної тактики** на етапі знайомства.

Спонукальність у названих реченнях пов'язана з волею лікаря до здійснення пацієнтом певних дій у момент спілкування. Такі речення можуть бути односкладними неповними з пропущеним головним членом і наявними другорядними членами: *Ваше прізвище! Рік народження! (Назвіть ваше прізвище! Назвіть ваш рік народження!)* Оскільки пропущений член речення можна відтворити із ситуації спілкування, такі речення кваліфікують як ситуативні неповні. У контексті медичного дискурсу під час знайомства лікаря з пацієнтом такі спонукальні речення містять переважно пропозиційний зміст.

Стратегія оптимізації діалогу знаходить своє вираження також у **тактиці налагодження контакту**, яка акумулює в собі аналогічну функцію мовленнєвого етикету, можливу лише за умови контактного спілкування. У ситуації діалогу «лікар – пацієнт» комунікативна настанова лікаря налаштована на відбір мовних засобів для встановлення, підтримання та зміцнення індивідуального контакту.

Тактика налагодження контакту передбачає використання певних висловлень, що сприяють початку розмови, її підтримувannya, фокусуванню уваги на конкретному елементі ситуації.

Отже, у медичній комунікації мета спілкування визначає **стратегію** лікаря-мовця, а його конкретні мовленнєві дії, що впливають на хід комунікації, – це визначальні чинники **тактики** ведення діалогу. Застосування лікарем комунікативних стратегій і тактик, які є доцільними для реалізації конкретних професійних завдань, – надзвичайно важливий і відповідальний процесом. У налагодженні цього процесу значну роль відіграють етапи спілкування, які є орієнтиром для лікаря щодо характеру ведення діалогу. Кожен етап має свої завдання, які зумовлюють дії лікаря. На прикладі етапу знайомства ми продемонстрували ті закономірності, які формують установку лікаря на досягнення кінцевої мети – одужання пацієнта, що звернулась до нього за допомогою. Для досягнення цієї мети лікар застосовує при першій зустрічі з пацієнтом стратегію, спрямовану на досягнення високоефективної комунікативної взаємодії. Це **стратегія оптимізації діалогу**, реалізації якої сприяють такі комунікативні тактики: **організаційно-етикетна, пропозиційно-волюнтативна, тактика налагодження контакту**. Усі вони знаходять своє вираження в різних мовленнєвих конструкціях, знання яких є вкрай важливим чинником для формування комунікативної компетентності майбутнього лікаря,

а отже, не повинно ігноруватися у процесі навчання української мови (за професійним спрямуванням) як вітчизняних, так і іноземних студентів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Дейк ван Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. Москва: Прогресс, 1989. 312 с. 2. Roberts C. A. The Art of Circumlocution Teaching strategic competence // Forum. 1990. Vol. 28, № 4. P. 338 – 359. 3. Tarone R., Yule G. Communication Strategies in East–West Interactions // Discourse Across Cultures: Strategies in World Englishes. N. Y. London, 1987. P. 187 – 205.

УДК 811.161.2:376.1-054.62

О. О. Литвиненко

Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)

### ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*У статті розглянуто актуальне питання викладання української мови іноземним студентам на початковому етапі вивчення мови. Метою розвідки є зосередження основної уваги навколо формування граматичної компетентності. У роботі підкреслено важливість застосування комбінованих методів і прийомів у процесі вивчення граматичних аспектів української мови. Поставлене завдання полягає у виділенні основних проблем під час вивчення мови та шляхів їх подолання. Результати роботи можуть бути використані на практичних заняттях. Висновок полягає в тому, що лише комплексний підхід є запорукою успішного формування мовних компетентностей у студентів-іноземців.*

**Ключові слова:** граматична компетентність, іноземні студенти, методи та прийоми викладання, українська мова.

*В статье рассмотрен актуальный вопрос преподавания украинского языка иностранным студентам на начальном этапе изучения языка. Целью исследования является сосредоточение основного внимания на формировании грамматической компетентности. В работе подчеркнута важность применения комбинированных методов и приемов в процессе изучения грамматических аспектов украинского языка. Поставленное задание заключается в выделении основных проблем во время изучения языка и путей их преодоления. Результаты работы могут быть использованы на практических занятиях. Вывод заключается в том, что лишь комплексный подход является залогом успешного формирования языковых компетентностей у студентов-иностранцев.*

**Ключевые слова:** грамматическая компетентность, иностранные студенты, методы и приемы преподавания, украинский язык.

*The topical issue of teaching Ukrainian for the foreign students at the initial stage of language study has been observed in the article. Lately, the problem of teaching Ukrainian as a foreign language has come to a great importance in modern educational system. The aim of the research is to concentrate basic attention on grammar competence forming. The importance of applying the combined methods and approaches in the process of study of grammatical aspects of Ukrainian is of the greatest importance. The research task consists in the revealing of basic problems arising during the study of Ukrainian language for the foreign students, especially those, who have never studied any of Slavic languages before. The ways of overcoming such problems, especially in bilingual environment, are also presented in the article. The results*

*of the research can be used while practical training and tutorial for both in-class study and self-study. The conclusion consists in the fact it is only complex approach that provides the successful forming of language competence for the foreign students.*

**Key words:** *grammar competence, foreign students, methods and approaches of teaching, Ukrainian language.*

Проблема викладання української мови як іноземної в сучасних умовах інтернаціоналізації освіти набула великого значення, адже викладання української мови іноземним студентам наразі є необхідною умовою здобуття вищої освіти студентами-іноземцями у ВНЗ України відповідно до Статті 7 Закону про освіту №3491-д. На жаль, жоден сучасний вищий навчальний заклад в Україні не забезпечує підготовки фахівців за спеціальністю «Українська мова як іноземна», отже, викладачам доводиться використовувати загальні методики викладання іноземних мов, а також спиратися на власний досвід та інтуїцію. Якщо студенти вже володіють спорідненими мовами (російською, білоруською, польською), то це може бути як перевагою (коли певні міжмовні моменти виявляються аналогічними), так і недоліком (коли однакові на перший погляд слова мають зовсім різне значення). За спостереженнями З. Мацюк, навчальні програми, що постали останніми роками, спираються на найновіші вимоги: слухачі мають уміти не тільки розпізнавати й формулювати речення, що багато років становило мету навчання, але й творити та розуміти висловлювання, оперувати мовленнєвими актами, які є основою мовної комунікації; отже, вміння послуговуватися мовою мають набути характеру, що відповідає автентичному вживанню мови [4: 38]. У викладанні української мови як іноземної велике значення відіграє саме функціональний підхід до вивчення мови. Функціональний підхід, на противагу традиційному, зосереджує увагу на проникненні в семантичне багатство граматичної форми. Позитивним явищем у вивченні української мови як іноземної є публікація нових підручників та посібників для студентів-іноземців [1; 3], у яких застосовано комбіновану методику викладу матеріалу, поєднання граматичного й лексичного аспектів із комунікативним. Застосування у лінгводидактиці результатів функціонального підходу до опису лінгвістичних одиниць забезпечить практичне оволодіння іноземною мовою.

Слід наголосити й на ролі мотивації іноземних студентів до вивчення української мови. Тут важливим є представити студентам-іноземцям немовних вищих навчальних закладів основні поняття з термінознавства, їх професійної мови, збагатити їхній словниковий запас не тільки термінологією загальноінтелектуального характеру, а й професійною лексикою. Українська мова для іноземних громадян має виступати засобом комунікації, спілкування з представниками інших націй. Необхідно розвивати культурологічний або інтеркультурний підхід у навчанні в межах концепції «діалогу культур», з метою формування полімовної грамотності студентів. На нашу думку, в сучасному ВНЗ не потрібне бездумне заучування текстів, які не мають практичної цінності для

майбутньої професійної діяльності. Студенти мають бути підготовлені на основі якісного сучасного автентичного навчального матеріалу до свідомого використання української мови в подальшому житті та кар'єрі [2].

Логічно впливає актуальність поставленої проблеми, адже на початковому етапі викладання української мови іноземним студентам виникає цілий комплекс питань формування мовної компетентності студентів – майбутніх фахівців. У формуванні мотивації до вивчення української мови студентами-іноземцями слід виділити окремі етапи. На початку занять студенти очікують, що їх навчатимуть говорити, спілкуватися іншою мовою. Якщо цього не відбувається, вони швидко втрачають цікавість. Тому на початковому етапі завжди важливо дати студентам такий матеріал, який вони зможуть використовувати для побудови найпростіших діалогів, а також максимально дати можливість спілкуватися, реалізовувати комунікативну активність. Обов'язковим для мотивації є особисте зацікавлення студента у вивченні української мови. Наприклад, якщо студент навчається в багатомовній групі, де відсутня спільна рідна або іноземна мова, то українська стане єдиним засобом спілкування з одногрупниками й викладачами, що значно стимулює зацікавлення студентів. Складнішою є ситуація для студентів, які навчаються у моно- або білінгвальних групах. У таких випадках доцільно наголосити на необхідності вивчення української мови з метою мати можливість вивчати фахову літературу, інтернет-джерела для подальшої навчальної й наукової роботи. Позитивним чинником є й застосування мультимедійних засобів навчання, які значно розширюють можливості як викладача, так і студента: можна створювати мовне оточення в аудиторії, слухати музику, аудіокнижки, дивитися фільми й серіали, спілкуватися в письмовому чи усному вигляді з іншими носіями мови. Слід наголосити на зацікавленні студентів-іноземців в умовах російськомовного середовища в містах Східної України, зокрема, в Харкові, де складно мотивувати студентів необхідністю повсякденного спілкування українською мовою в побуті: тут трапляються прикрі випадки, коли іноземні студенти звертаються до місцевих мешканців – громадян України українською мовою, а у відповідь чують російську, якої вони не вивчали й не розуміють, що негативно позначається на їхній мотивації до навчання. Погоджуємося з думкою Л. Селіверстової, що однією з причин такого становища можна вважати двомовність навчання (російська й українська мови) у вишах східних областей України [5: 23].

Таким чином, на початку мовного курсу необхідно, по-перше, ознайомити студентів з необхідною кількістю лексичних одиниць, потрібних для побудови найпростіших діалогів, у тому числі експресивно забарвлених слів, фразеологічних зворотів, лексики з різних функціональних стилів; по-друге, поступово вводити лінгвокраїнознавчу лексику; по-третє, ознайомити з емоційними варіантами, що допомагають формувати індивідуальне мовлення;

і нарешті, засвоїти основні принципи української фонетики й норми орфоепії. Основні моменти, про які слід пам'ятати викладачеві української мови як іноземної з метою формування правильної мотивації у студентів, полягають у тому, що необхідно правильно обирати рівень навантаження: якщо заняття занадто легкі – учні втрачають цікавість, якщо занадто складні, це спричиняє нерозуміння, стрес і зниження зацікавленості. Також навчання має бути систематичним для того, щоб бути ефективним: потрібно постійно підтримувати мотивацію й зацікавлення, не підганяти з виконанням завдань, підкреслювати й звертати увагу на те, що вдається найкраще, якщо студенти навчаються «чути» мову, не будуть мати проблем із вимовою; викладач має говорити повільно й уникати зайвих слів. Пізніше можна перейти на нормальну швидкість мовлення, таку, яку можна почути в природному мовному середовищі. Вдалим прийомом є комбінування різних мовних компетенцій (мовлення, аудіювання, письмо, читання): усі ці види діяльності мають бути пов'язані між собою спільною темою (наприклад, на занятті про українські свята можна вчити складати побажання, писати вітальні листівки, читати та укладати діалоги про традиції, слухати і/або співати святкові пісні, вивчати лексику відповідної тематики тощо). Тут слід пам'ятати, що не варто давати занадто велику кількість лексики, краще об'єднувати слова за тематичними категоріями. Корисним є добирання слів за їхньою належністю до певного класу, за асоціативними зв'язками, продовження чи укладання синонімічних рядів та антонімічних пар (маленький  $\neq$  великий). Ступінь складності слід поступово збільшувати: завдання мають бути пов'язаними між собою, одне має ніби витікати з іншого.

Найефективнішим методом вважаємо такий, при якому навчання повністю відбуватиметься українською мовою. Це вимагає від студентів більшої концентрації, дає можливість сприймати мову на слух і дає кращий ефект. Пояснюючи нові теми, можна вживати картинки, конкретні предмети, інтернаціоналізми, синоніми тощо. Високих результатів можна досягнути за допомогою застосування технічних засобів навчання з використанням презентацій, аудіозавдань, відеороликів і демонстрацією їх в аудиторії на проекторі чи мультимедійній дошці.

Викладач має бути чутливим до помилок, слід звертати увагу на те, щоб самому не призвичаїтися до учнівських помилок. Але слід бути толерантним при виправленні помилок, наприклад, у комунікаційних завданнях найголовнішим є зміст і те, що учень взагалі намагається щось сказати, ніж граматична правильність. Але якщо помилки дуже ускладнюють чи унеможливають розуміння (або ж повторюються постійно), помилку необхідно виправити, щоб вона не закріпилася в мовленні: для цього доцільно не переривати розповідь, а дочекатися до кінця. Беззаперечним є факт, що вивчати мову потрібно разом із культурою. Наприклад, вивчення форм дієслів майбутнього часу, діалоги про

майбутнє й плани можна поєднати з побажаннями й планами на наступний рік, традиціями щодо святкування Нового року. Варто пам'ятати, що кожна людина має свій темп і стиль навчання: хтось краще сприймає матеріал на слух, хтось – у процесі руху (наприклад, щось записавши), хтось запам'ятовує тільки побачене. Саме тому комбінування завдань і надання достатнього часу для їхнього виконання є дуже важливим [4: 37].

Таким чином, викладання української мови для іноземних студентів є важливим завданням сучасної вищої освіти в Україні й потребує спеціальної як практичної, так і теоретичної підготовки фахівців-філологів, викладачів української мови як іноземної. Позитивним явищем є зростання кількості публікацій підручників і посібників з української мови для вивчення іноземними студентами, але необхідність комплексного методичного підходу до викладання української мови як іноземної залишається актуальною.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бурак М. Яблуко. Базовий рівень: [підручник]. Львів: УКУ, 2017. 238 с.
2. Гелецька А. І. Методика викладання української мови як іноземної у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс]. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..** Мазурик Д. Українська мова для іноземців. Крок за кроком: [підручник]. Харків: Фоліо, 2017. 288 с.
4. Мацюк З. Лінгвістичні основи методики викладання граматики української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2007. Вип. 2. С. 31 – 39.
5. Селіверстова Л. Проблеми укладання навчальних програм з української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. Львів, 2008. Вип. 3. С. 21 – 26.

УДК 930:[070.15:329.12] (47754)

**О. К. Малютина**

*Национальный фармацевтический университет*

*(Харьков, Украина)*

### **«ВЫБОРГСКОЕ ВОЗВАНІЕ»: РЕАКЦИЯ ПРАВИТЕЛЬСТВА И ПАРТИИ КАДЕТОВ**

*У статті на підставі аналізу матеріалів харківської кадетської періодики та архівних документів висвітлено реакцію уряду та конституційно-демократичної партії на «Виборзьку відозву», проголошену депутатами в м. Выборг на території Фінляндії на знак протесту проти розпуску I Державної думи.*

**Ключові слова:** харківська кадетська періодика, Виборзька відозва, розпуск Першої Державної думи.

*В статье на основе архивных документов и материалов кадетской периодики прослежена реакция правительства и конституционно-демократической партии на «Выборгское воззвание»,*

*провозглашенное депутатами в знак протеста против роспуска I Государственной Думы в г. Выборг на территории Финляндии.*

**Ключевые слова:** харьковская кадетская периодика, «Выборгское воззвание», роспуск I Государственной Думы.

*This article contains an outlook reaction of the government and Constitutional Democratic Party on the Vyborg Appeal was proclaimed by the deputies who protested against disbanding of the 1<sup>st</sup> State Duma in Vyborg, Finland based on the analysis of the materials taken from the Kharkiv cadet periodicals and archival documents.*

**Key words:** Kharkiv cadet newspapers, Vyborg Appeal, disbanding of the First State Duma.

Первая Государственная дума просуществовала 72 дня с 27 апреля по 8 июля 1906 г. Реакция общества на роспуск парламента первого созыва нашла отражение в кадетских периодических изданиях. Газета «Речь» в рубрике «Впечатление о роспуске Государственной думы в провинции» сообщала: «Харьков. Телеграмма о роспуске Думы произвела сильное впечатление. Происходят обыски и аресты. Полиция во время обысков оцепляет дома». «Ростов-на-Дону. Известие о роспуске Думы произвело сенсацию. На улицах, в кофейнях, садах – всюду, только и было разговоров об этом событии. Выставлены усиленные караулы. Разъезжали казачьи патрули». «Екатеринослав. Газеты читаются нарасхват. Городовые вооружены винтовками. Настроение подавленное» и т. д. [1: 3].

Роспуск парламента поставил ведущую фракцию перед выбором: или подчинится царскому указу и мирно разойтись, или обратится к народу за поддержкой. 10 июля 1906 г. 180 депутатов Государственной думы, подавляющее большинство из которых составляли кадеты, в г. Выборг (Финляндия) подписали воззвание «Народу от народных представителей». Обращение содержало призыв к пассивному сопротивлению, предусматривавшему отказ платить налоги, нести рекрутскую повинность, признать займы и т. д.

Для кадетов Выборгское воззвание стало логичным продолжение их думской тактики. С первых дней работы Думы депутаты, выражая волю своих избирателей, требовали амнистии, отмены смертной казни, аграрной реформы, кроме того, объявили вотум недоверия министерству, блокировавшему все инициативы народного представительства. Либеральная концепция всенародной оппозиции царизму предполагала, что высший законодательный орган страны сыграет роль посредника между властью и народом. Идея легального натиска на царизм обернулась жестким противостоянием с правительством, в результате которого I Государственная дума была распущена.

Выборгское воззвание, провозглашенное в знак протеста, правительство восприняло как акт революционный и противозаконный. Министр внутренних дел П. А. Столыпин выдал распоряжение «о необходимости принять все меры к нераспространению среди населения, выпущенного в г. Выборг воззвания бывших членов Государственной думы» [2: 11].

С целью организации согласованных действий исполнительной власти из центра на места были разосланы телеграммы. Министр внутренних дел требовал от Харьковского губернатора «самое решительное, без всяких колебаний, руководство подчиненными органами в деле быстрого, твердого и неуклонного восстановления порядка». Открытые беспорядки должны встречать решительный отпор. «Революционные замыслы» следует пресекать всеми законными средствами. «При этом принимаемые меры надлежит строго обдумывать. Борьба ведется не против общества, а против врагов общества. Огульные репрессии не могут быть одобрены. Действия незаконные и неосторожные, вносящие вместо успокоения озлобление, нетерпимы» [2: 13].

Начальник Харьковского губернского жандармского управления получил из Петербурга следующие инструкции: «Воззвание 180 бывших членов Государственной думы к народу приглашает к неповиновению закону. Распространители этого воззвания подлежат немедленному задержанию и привлечению к формальному дознанию по статье 129 п. 3 Уголовного уложения. Меры пресечения – избегать содержания под стражей» [2: 9].

Типографии, где издавалась кадетская пресса, опечатывались. Петербургская «Речь» сообщала о ситуации в Харькове 10 июля 1906 г.: «Газета “Накануне” закрыта. Типография опечатана. В городе спокойно» [4: 3]. 13 июля 1906 г. Харьковский полицмейстер отдал распоряжение о конфискации запрещенной кадетского издания «Накануне» [3: 40].

Харьковский губернатор информировал министра внутренних дел о предпринятых мерах для поддержания государственного порядка: «Владельцы типографий взяли письменное обязательство не печатать ничего, касающегося деятельности Государственной думы, что могло бы возбудить общественное мнение, а тем более Выборгское воззвание. Входные двери типографий всегда заперты, снабжены предохранительными цепями и сторожами за счет типографии... Полиции вменено в обязанности обходить типографии днем и ночью каждые два-три часа. Учредить же постоянную охрану типографий не признано возможным за недостатком личного состава последних» [2: 36].

Против бывших членов Государственной думы, подписавших воззвание, 16 июля 1906 г. было возбуждено уголовное дело [3: 106].

В то время, когда правительство боролось с любыми попытками появления общественного мнения, конституционно-демократическая партия сосредоточилась на подведении итогов деятельности первого народного представительства. Полученный опыт стал предметом осмысления. Видный харьковский либерал, профессор права, депутат Государственной думы, постоянный автор главного кадетского органа газеты «Речь» Н. А. Гредескул в статье «Опыт народного представительства» делился своими размышлениями. Несмотря на то, что Дума была выбрана «по запутанному и далеко не демократичному избирательному

закону», по своему составу она оказалась политически однородной и сплоченной. «Авторитет ее перед народом был нисколько не меньше, если бы она была избрана по всеобщему, прямому, тайному и равному законодательству». Прогрессивно-демократическая Дума стала оппозиционной, даже резко оппозиционной, но не леворадикальной. Считать ее революционной было бы ошибочно, т. к. «народ поставил Думу не для того, чтобы *делать* революцию, а для того чтобы ее *прекратить*» (выделено автором). Н. А. Гредескул как яркий представитель партии кадетов, подписавший Выборгское воззвание, не скрывал своего глубокого разочарования в связи с роспуском Думы, но был убежден, что последняя показала себя «внушительной общественной силой». «Если бы она не была таковой, то не было необходимости ее распускать» [5: 1].

Особенность текущего политического момента Н. А. Гредескул отобразил в статье «Уважение к “силе”, признание к “идеи”». По его мнению, роковая ошибка роспуска Государственной думы заключалась в том, что из общественно-политической жизни была «выброшена легальная борьба “идей”, ее место заняла борьба “сил”». «Сила» слева была представлена террористом-революционером с пистолетом в руке. Революционер был хорошо организован, имел моральный авторитет и убежденность в правильности своих действий. Репрессивный аппарат государства, во всеоружии противостоящий революционеру, представлял «силу» справа. Дума была способна вывести эту бесперспективную конфронтацию в новое русло. Только поступательное законотворчество, создание политико-правового механизма взаимодействия общества и государства, ответственное думское министерство могли «помочь найти истинную меру вещей», «восстановить авторитет “идей”, вместо бессмысленной борьбы “сил”» [6: 1].

Итоги работы I Государственной думы кадеты подводили на IV съезде партии, который состоялся 23–28 сентября 1906 г. в Гельсингфорсе (Финляндия). Несколько выпусков газеты «Речь» освещали его работу [7; 8; 9].

Съезд определил отношение к деятельности кадетской фракции в I Государственной думе, Выборгскому воззванию и разработал дальнейшую тактику партии. Резолюция съезда одобряла работу парламентской фракции, т. к. она соответствовала тактической директиве, выработанной III партийным съездом. Несмотря на то, что провозглашенное Выборгское воззвание вызвало серьезную дискуссию, съезд выражал «принципиальное согласие» с его содержанием и признавал «политическое значение» воззвания. Пассивное сопротивление может быть применено, как «наиболее действенная форма противодействия тем актам, которые по существу являются посягательствам на права народного представительства» [8: 1]. Однако партия отказывалась от немедленного проведения Выборгского воззвания в жизнь. Съезд находил, что в настоящий момент «нет данных для достаточно широкого и хорошо организованного пассивного сопротивления, как, в общем, так и в частности» [9: 1]. Одобряя

политическое содержание воззвания, съезд не признавал его практического значения. Ближайшей задачей партии была подготовка к участию в избирательной кампании.

Таким образом, «Выборгское воззвание» было рубиконом партии кадетов, дальше которого она не могли пойти в деле организации общественных сил в борьбе за конституционный путь развития. Решительный отпор исполнительной власти базировался исключительно на словестной угрозе. Каких-либо серьёзных практических шагов для ее осуществления кадеты не предпринимали.

Однако сам факт провозглашения воззвания вызвал резко негативную реакцию в правительственных кругах. Собрания Партии народной свободы запрещались. Местная полиция действовала в соответствии с распоряжением председателя совета министров, министра внутренних дел П. А. Столыпина: «никакие публичные или частные собрания, устраиваемые революционными партиями или отдельными лицами в интересах предвыборной борьбы, не только не должны быть допускаемы, но и подлежат самому решительному преследованию. Равным образом не могут быть допустимы собрания, устраиваемые Партией народной свободы, ввиду проявленного этим сообществом во время съезда его членов в Гельсингфорсе, а равно и в изданном ими так называемом “Выборгском воззвании”, явно преступного направления. При этом если бы поступили просьбы о разрешении собраний не от имени этой группы, а от частных лиц, по Вашим сведениям принадлежащих к этой партии, то за отсутствием прямых формальных поводов к отказу в устройстве собраний надлежит на таковые назначать неукоснительно опытных, развитых представителей полицейской власти. Последние обязаны зорко следить за рефератами и дебатами и при первых же попытках к обсуждению вопросов, связанных с упомянутым “Выборгским воззванием” или ясно доказывающих, что подобное собрание устроено в целях незаконных, таковое должно быть закрываемо незамедлительно в порядке, указанном законом 4 марта сего года» [3: 117].

Правительственный официоз «Харьковские губернские ведомости» опубликовал заметку с характерным названием «Достойное возмездие». В ней сообщалось об исключении из дворянского сословия бывших депутатов I Государственной думы от Харькова Н. А. Гредескула, Н. Н. Ковалевского, Г. М. Линтварева, М. Д. Дедарю, Ф. И. Иваницкого, подписавших Выборгское воззвание [10: 3]. Основанием для лишения дворянского звания было обвинение в уголовном преступлении. При этом определяющую роль играл принцип устрашения, исключение из жизни общества за неугодные государству деяния.

В свою очередь, кадетская «Речь» сообщала, что далеко не все члены губернского дворянского собрания единодушно поддержали такое решение. Группа харьковских дворян, публично выражая свой протест, сообщала, что

ничего «бесчестного» в воззвания не находит, а постановление дворянского собрания оценивает как акт нетерпимости по отношению к политическим оппонентам [11: 3].

За развитием событий по делу о Выборгском воззвании следило харьковское «Утро». Следствие инкриминировало депутатам, подписавшим обращение к народу, его распространение. В свою очередь, бывшие члены Государственной думы заявляли, что «документ, составленный на финской территории» действительно подписали, но виновными себя не признают, т. к. участия в распространении не принимали [12: 3]. Согласно их показаниям, «Выборгское воззвание» появилось как протест против роспуска Думы. Его цель – предотвращение активного народного протеста и содействие скорейшему созыву Государственной думы (до начала новой призывной компании) [13: 3]. 18 декабря 1907 г. 167 обвиняемых решением суда были приговорены к трем месяцам тюрьмы и лишению избирательных прав.

Таким образом, первый политический опыт конституционно-демократической партии оказался неоднозначным. Триумфальная победа на выборах в I Государственную думу обернулась роспуском народного представительства и подъемом реакционной волны. Сомнения и разочарования витали в либеральной среде. «Выборгское воззвание» стало отчаянной попыткой привлечь к себе внимание, выразить несогласие с действиями правительства. Вместе с тем оно отражало неприемлемость революционных принципов для партии конституционных демократов. Усилившиеся репрессии кадеты воспринимали как свое поражение. Однако IV съезд прошел под эгидой партийного единства. Будучи ведущей оппозиционной силой в Государственной думе первого созыва, в расстановке политических сил накануне новых выборов партия по-прежнему занимала центристскую позицию.

## ЛИТЕРАТУРА

1. **Впечатление** от роспуска Государственной думы в провинции // Речь. 1906. № 126. 2. **Государственный** архив Харьковской области (далее – ГАХО). Ф. 3. Канцелярия Харьковского губернатора. Распорядительный отдел. Оп. 287. Д. 1212. Распоряжения Столыпина о роспуске Государственной думы первого созыва и о мерах, принятых против распространения воззвания группы бывших депутатов «Выборгского воззвания». 3. **ГАХО**. Ф. 77. Полицейский надзиратель Харьковского паровозостроительного завода. Оп. 1. Ед. хр. 12. Циркуляры и директивы о принятии мер к охране государственного порядка и приказы о конфискации запрещенных русских книг и журналов. 4. **Печать**. Харьков. 10 июля // Речь. 1906. № 124. 5. **Гредескул Н. А.** Опыт народного представительства // Речь. 1906. № 137. 6. **Гредескул Н. А.** Уважение к «силе», призрение к «идеи» // Речь. 1906. № 148. 7. **IV съезд** Партии народной свободы // Речь. 1906. № 173. 8. **Проект** резолюции по вопросу партийной тактики // Речь.

1906. № 174. 9. **Резолюции**, принятые съездом // Речь. 1906. № 177. 10. **Достойное** возмездие // Харьковские губернские ведомости (ХГВ). 1906. 3 окт. 11. **Харьков**. Протест дворян // Речь. 1906. № 187. 12. **К** делу о Выборгском воззвании // Утро. 1907. № 136. 13. **Обвинительный** акт по делу о Выборгском воззвании // Утро. 1907. № 210.

УДК 378.147.34

**Н. М. Нос**

Український державний університет  
залізничного транспорту  
(Харків, Україна)

## **АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

*У статті розглядаються питання та приклади використання активних методів навчання на практичних заняттях з української мови у ВНЗ. Навчання – це складний і багатогранний процес, коли відбувається не тільки розвиток, але й виховання студентів. Ділова гра є важливим етапом у розвитку професійного мовлення, виробленні індивідуального стилю спілкування й поведінки під час колективного розв'язання завдань. Ще одним ефективним активним методом навчання виступає метод «круглого столу» – вид групового вирішення тих чи тих питань, якому властиві певний порядок і черговість висловлювань його учасників, а також рівні права і позиції всіх присутніх.*

**Ключові слова:** активні методи навчання, ділова гра, «круглий стіл», двосторонній обмін інформацією, моделі спілкування.

*В статье рассматриваются вопросы и примеры использования активных методов обучения на практических занятиях по украинскому языку в ВУЗе. Обучение – это сложный и многогранный процесс, когда происходит не только развитие, но и воспитание студентов. Деловая игра является важным этапом в развитии профессиональной речи, выработки индивидуального стиля общения и поведения во время коллективного решения заданий. Ещё одним эффективным активным методом обучения выступает метод «круглого стола» – вид группового решения тех или иных вопросов, которому присущи определённый порядок и последовательность высказываний его участников, а также равные права и позиции всех присутствующих.*

**Ключевые слова:** активные методы обучения, деловая игра, «круглый стол», двусторонний обмен информацией, модели общения.

*The article deals with the problems and examples of using active teaching methods in the practical classes of the Ukrainian language at the university. Education is a difficult and multifaceted process when we have not only the development but also the education of students. Each teacher has priority in certain training methods but in each of them there is interaction between the teacher and the student, depending on the form of training. Business game is an important stage in the development of professional speech, the development of an individual style of communication and behavior during the collective solution of tasks. Another effective active method of teaching is the method of the “round table” – the type of a group decision of certain issues which has a certain order and consistency of statements of its participants as well as the equal rights and positions of all present.*

**Key words:** active teaching methods, business game, “round table”, two-way information exchange, communication models.

Сучасні освітні реформи активізують викладачів ВНЗ до пошуку нових підходів та методів навчання. Перед ними стоїть завдання формування конкурентноспроможного професіонала на ринку праці, здібності якого відповідали б потребам суспільства. Значну роль у формуванні спеціалістів будь-якого профілю відіграють практичні навички викладача, які сприяють виробленню у студентів критичного та креативного професійного мислення та формуванню зацікавленості у навчальній дисципліні.

Навчально-виховний процес у ВНЗ суттєво відрізняється від шкільного тим, що він зорієнтований на оволодіння методами самостійної навчальної і науково-дослідної роботи, переходом освіти в самоосвіту, а також самостійною регуляцією студентами своєї поведінки. Для успішного здійснення професійної педагогічної діяльності викладачу необхідні знання з методики викладання у вищій школі, а також володіння предметною та психолого-педагогічною компетенцією. У сучасній педагогіці виділяється чотири групи методів навчання: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю та самоконтролю у навчанні; бінарні методи навчання [2: 14]. Навчання – це складний та багатогранний процес, коли відбувається не тільки розвиток, але й виховання студентів. Навчання – це ще й двосторонній процес, коли ефективність залежить від зусиль, які докладають обидві сторони. Виконанню цих завдань сприяє, перш за все, активне навчання, яке знаменує собою перехід від переважно регламентуючих, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу до розвиваючих, проблемних, дослідницьких, пошукових, що забезпечує народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості в навчанні [1: 14].

У кожного викладача в пріоритеті є певні методи навчання, але в кожному з них все одно відбувається взаємодія між викладачем і студентом, залежно від форми навчання. Тому, наприклад, на лекції буде недоречним застосування викладачем методу ділової гри. А вже на практичному чи семінарському занятті цей метод навпаки зацікавить студентів імітацією майбутньої професійної діяльності. На практичних заняттях з української мови за професійним спрямуванням метод ділової гри можна репрезентувати діловою бесідою чи діловою телефонною розмовою, презентацією чи повідомленням. Ділова гра є важливим етапом у розвитку професійного мовлення, виробленні індивідуального стилю спілкування й поведінки під час колективного розв'язання завдань. У процесі ділової гри відбувається двосторонній обмін інформацією у вигляді питань і відповідей, створюються певні ситуації – моделі спілкування з огляду на майбутню професію студентів. Професійні ігри передбачають завдання і мету, тому студенти повинні навчитися швидкого обміну репліками без попереднього обмірковування, зважаючи на ситуативність. Важливим етапом

ділової гри є аналіз, обговорення та оцінка її результатів. Між викладачем і студентами здійснюється обмін думками, відбувається дискутування і підбивається остаточний підсумок результатів гри.

Ще одним активним методом навчання виступає метод «круглого столу» – вид групового вирішення тих чи тих питань, якому властиві певний порядок і черговість висловлювань його учасників, а також рівні права і позиції всіх присутніх. Зрозуміло, що безпосередньо на практичних заняттях з української мови цей метод застосовувати не завжди можливо з огляду на обмеженість часу та слідування темам календарного плану, але в позааудиторний час він буде доречним і дуже цікавим для студентів. Схема «круглого столу» така: вибір теми, ретельний вибір питань для обговорення, розробка сценарію, правил проведення, запрошення учасників. Успіх проведення «круглого столу» залежить від вибору теми. Тема повинна бути цікавою і зрозумілою для студентів. Але не бажано обирати загальні та масштабні теми. Приклад тем: «Українська гостинність і традиції мовного етикету», «Імідж та комунікативна культура оратора», «Стратегії поведінки під час ділової бесіди», «Українська термінологія – національна за своїми витоками, міжнародна за своїм поширенням» і т. д. Для того щоб дискусія не виходила за рамки встановленої теми слід розбити тему на декілька питань.

Отже, процес активного навчання у ВНЗ передбачає використання активних методів навчання, направлених на особистість студента, на його участь у саморозвитку, отримання професійних умінь і творче розв'язання конкретних проблем. Завдання ділової гри та «круглого столу» дають можливість студентам застосувати накопичені знання й уміння, перевірити свої здібності, аналізувати виробничу ситуацію, роблячи узагальнення та висновки.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. **Євтушевський В.** Управління інноваційним розвитком у вищих навчальних закладах України // Проблеми освіти. 2008. Вип. 54.
2. **Михайличенко О. В.** Методика викладання суспільних дисциплін у вищій школі: [навчальний посібник]. Суми: СумДПУ, 2009. 122 с.
3. **Цокур О. Я.** Педагогіка вищої школи: [навчально-методичний посібник]. Одеса, 2002. Вип. 1. 424 с.
4. **Шевчук С. В.,** Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: [підручник]. Київ: Алерта, 2011. 696 с.

## ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*У статті йдеться про специфіку вивчення української мови іноземними здобувачами вищої освіти. Акцент зроблено на формуванні у студентів комунікативної компетентності як необхідної складової засвоєння чужорідної мови, на способах організації диференційованого навчання української мови. Розглянуто види мовленнєвої діяльності, як-от: говоріння і письмо, і аудіювання і читання, – що забезпечують повноцінне формування тексту і сприяють виробленню навичок сприйняття іношорідного мовлення, використовуючись співмірно й доцільно.*

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, мовна підготовка, диференційоване навчання, усне й письмне мовлення, інтерактивні методи.

*В статье рассматривается специфика изучения украинского языка иностранными студентами. Акцент сделан на формировании в обучающихся коммуникативной компетентности как необходимой составляющей освоения чужеродного языка, на способах организации дифференцированного обучения украинскому языку. Рассмотрено разновидности языковой деятельности, такие, как говорение и письмо, аудирование и чтение, – которые обеспечивают полноценное формирование текста и способствуют выработке навыков восприятия инородной речи при использовании их соразмерно и целесообразно.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, языковая подготовка, дифференцированное обучение, устная и письменная речь, интерактивные методы.

*The specificity of learning Ukrainian by foreign students has been considered in the article. The forming of the communicative competence for the students as the necessary constituent of mastering a foreign language and the methods of organization of the differential study of Ukrainian have been emphasized. The variety of language activity have been researched, such as speaking and writing, listening and reading, which provide the comprehensive text forming and assist the acquisition of foreign speech perception skills while using those adequately and effectually. Learning and practical application of innovative and interactive teaching methods enables the improvement of traditional forms of work with the foreign students, provides the efficiency upgrading of the teaching process and the level of knowledge of the degree-seeking students. Despite the diversity of the studies due to the modern technology, creating the motivational environment still remains a priority.*

**Key words:** communicative competence, language proficiency, differential study, oral speech and written language, interactive methods.

В умовах ринкової економіки освіта стає продуктом, що просувається в царині освітніх послуг і може стати запитуваним на міжнародному чи європейському рівнях за умови успішної реалізації низки завдань, які ставить сьогодення. Конкурентна спроможність вищої освіти в Україні залежить почасти і від того, який рівень знань отримують іноземні студенти, а від того, настільки вони навчені теоретичні знання переводити в практичну площину, диплом українського вишу матиме необхідну вагу. При цьому належна увага має приділятися не лише фаховим дисциплінам, а й мовній підготовці здобувачів вищої освіти, оскільки, на думку багатьох учених, саме комунікативно-діяльнісний

підхід до навчання забезпечує адаптацію студента в чужому для нього культурно-мовному середовищі. Необхідність підвищення ефективності вивчення української мови іноземними студентами і відповідно з'ясування дієвих форм і методів роботи, що уможливають такий процес, і спонукали нас виконати запропоноване тут дослідження.

Мета мовної підготовки іноземних громадян полягає в забезпеченні їхніх комунікативних потреб у різних сферах спілкування: науковій (для отримання конкурентоспроможної підготовки за обраним фахом), суспільно-політичній і соціально-культурній (для належної адаптації та повноцінного орієнтування в новому соціально-культурному середовищі, особистісного культурного розвитку), побутовій (для задоволення потреб повсякденного життя), а також для виховання гармонійної особистості, що здатна до міжкультурного діалогу. Тож українська мова здатна забезпечити всі ці потреби. Організація навчання іноземних громадян української мови має ґрунтуватись на диференційованому підході, оскільки ми отримуємо студентів із різним рівнем мовної підготовки, із різним ступенем мотивації як до навчання загалом, так і до вивчення української мови зокрема. У Національному фармацевтичному університеті такий підхід реалізовувався впродовж тривалого часу, коли формувались окремі групи зі студентів, які проживають на пострадянському просторі, і групи зі студентів, які приїхали з Марокко, Тунісу, Конго, Єгипту тощо, тобто країн, украй далеких від слов'янського мовного середовища. Такий підхід абсолютно себе виправдовував, оскільки студенти з Узбекистану, Таджикистану чи Казахстану не лише більше мотивовані (дехто з них навіть виявляє бажання з 2 курсу перейти на навчання в групи вітчизняних студентів, і їх не відлякує викладання всіх предметів українською мовою. На жаль, такі випадки поодинокі), а й дехто вивчав російську мову в школі, у когось у родині старше покоління ще не забуло російської, тому їм значо легше увійти в україномовний простір. Відсутність диференційного підходу до формування груп нівелює попередні мовні навички й уповільнює темпи оволодіння українською мовою готових до її засвоєння іноземних студентів.

Це не нова ідея, її обстоюють багато вчених і викладачів вишів, і нам видається слушною позиція, висловлена представниками Національного університету ім. В. Н. Каразіна, на думку яких, один зі способів організації диференційованого навчання української мови іноземних студентів може здійснюватись через розподіл студентів на гомогенні групи на підставі їх окремих мовних особливостей або комплексу цих особливостей (рівень володіння мовою-посередником) з метою навчання за різними програмами [4: 15]. Тут важливо говорити не про спрощення програм для здобувачів вищої освіти із низьким чи й нульовим рівнем знань будь-якої слов'янської мови, що спрощує вивчення української, а про уповільнення темпів вивчення мови через збільшення кількості навчальних аудиторних годин, оптимізацію навчального процесу, використання

комунікативно-діяльнісного підходу тощо. При цьому важливо використати не лише потенціал навчальних занять, а й створити відповідне мовне середовище, у якому студенти-іноземці виробляли б і закріплювали навички усного мовлення і відчували потребу вчити українську мову, бо розуміли, де можливе її практичне застосування.

Як нам видається, першим кроком до впровадження диференційованого підходу повинно стати відповідне формування груп для навчання ще на підготовчому відділенні:

1) групи іноземних студентів, які вивчають українську мову на поглибленому рівні, достатньому для того, щоб надалі удосконалювати її знання завдяки вивченню навчальної дисципліни «Українська мова» (і/або інших мовних дисциплін) та викладанню фахових дисциплін українською.

2) групи здобувачів вищої освіти, для яких навчальні дисципліни будуть викладатися англійською мовою. Українська мова вивчається як навчальна дисципліна.

Диференційований підхід виправдовує себе на початковому етапі вивчення іноземцями української мови, а надалі все залежить від рівня організації навчального простору. Якісні зміни в організації навчального процесу, висока педагогічна майстерність, використання інтерактивних форм навчання та мультимедійних засобів покликані, перш за все, сприяти набуттю студентами-іноземцями комунікативного досвіду, чи комунікативної компетенції. Нам видається виваженим підхід Д. Хаймза, який включає до комунікативної компетенції граматичну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну [3: 34]. Формування кожного з цих чотирьох вимірів передбачає різні форми й рівні навчальної роботи з української мови, але одне, на нашу думку, має залишатись визначальним: співмірність у виробленні в студентів навичок усного мовлення і власне граматичних умінь і знань. Хоча на сьогодні семантичні межі терміна комунікативна компетенція розширені і до визначення реєстру її складників існує багато різних підходів, суть її полягає в оволодінні певною сумою мовних і мовленнєвих знань, в умінні застосовувати їх у різних ситуаціях спілкування, співвідносити із комунікативними завданнями й організовувати комунікацію з урахуванням не лише мовних норм української мови, а й з урахуванням соціокультурного середовища, етичних норм та комунікативної доречності ситуації, у якій перебуває носій іншого мовно-культурного досвіду.

Збалансоване поєднання теоретичних знань і практики їх використання як у навчальному процесі, так і поза аудиторією, визначає конкретні форми і методи роботи зі студентами-іноземцями на заняттях з української мови. Тому з чотирьох видів мовленнєвої діяльності: говоріння і письмо, що забезпечують повноцінне формування усного чи письмового тексту, й аудіювання (слухання) і читання, що сприяють виробленню навичок сприйняття чужорідного мовлення, – усі мають

використовуватися співмірно й доцільно. Оскільки студенти-іноземці менше послуговуються писемним мовленням, акцент варто зробити на формах роботи, що вимагають від здобувача вищої освіти максимально уважно слухати текст українською мовою, розуміти його зміст, а відтак відповідати на запитання за прослуханим текстом, що допоможе не лише вникнути в основну змістову лінію, а й розібратися в окремих смислових аспектах прослуханого. Можливо, на перших етапах студенти легше сприйматимуть текст, прочитаний вголос викладачем, оскільки вони звикли до особливостей його вимови, тембру голосу, та й викладач може регулювати темп читання. Але така форма роботи виправдана лише на початковій стадії вивчення української мови, а надалі переходимо до аудіозаписів, за якими важче сприймати текст і розуміти його зміст у деталях. Ще складніше студентам правильно побудувати власне висловлювання на основі почутого, і тоді на допомогу приходять інноваційні технології, що, на думку вчених, передбачають:

1) інтерактивні методи викладання – відмову від авторитарного стилю викладання; орієнтацію на особисті якості студента; розвиток таких форм навчання, як діалог та полілог; розуміння іншомовної комунікації як спонукання партнера до діяльності мовленнєвого та немовленнєвого порядку; розглядзнань як сукупності навичок, що актуалізуються всистемі діяльності студента; розвиток зацікавленості студентів у здобутті знань; оцінювання; самооцінювання;

2) використання технічних засобів навчання (комп'ютерних і мультимедійних, мережі Internet для самоудосконалення, контролю знань, зберігання і використання навчальних матеріалів, планів занять, граматичних довідників, словників різних типів тощо) [2: 120].

Інтерактивне навчання розуміють як таке, що відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель (у нашому випадку – студент і викладач) є рівноправними суб'єктами навчального процесу, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають і вміють [5]. Викладач є організатором навчального процесу, але його зусилля мають бути спрямовані на те, щоб студент став активним учасником взаємодії, а головне – щоб він перебрав на себе відповідальність за результати свого навчання. Досягти цього в аудиторії іноземних студентів непросто; це вимагає від викладача максимальної концентрації зусиль, зацікавленості в результатах вивчення предмета, і цю зацікавленість аудиторія має бачити. При цьому варто бачити зовсім іншу ментальність і не намагатися «підігнати» студента під своє світобачення і світосприйняття, а сприймати його таким, яким він є. Він не стане українцем навіть тоді, коли бездоганно вивчить українську мову, а тому не забуваймо, що він по-іншому дивиться на світ, а наше завдання полягає в тому, щоб в атмосфері

максимальної доброзичливості і водночас вимогливості ми змогли організувати ефективний навчальний процес.

Аудіювання як форма сприйняття і засвоєння українського мовлення стане вагомим підґрунтям для вироблення навичок діалогічного мовлення викладач – студент, студент – студент. Ведення діалогу можливе за умови засвоєння хоча б невеликої кількості лексичного матеріалу, а тому за основу беремо так званий Лексичний мінімум, розроблений викладачами НФаУ до кожного практичного заняття з урахуванням програмового теоретичного матеріалу та розмовної теми, і мовні етикетні формули, підібрані до важливих життєвих ситуацій, що обов’язково виникають у житті людини, яка потрапила в іншомовне середовище. На перших заняттях – це знайомство викладача і студентів та студентів між собою, особливо якщо вони з різних країн і до цього не спілкувались або мало спілкувались між собою. Як стимул до активного ведення діалогу можна запропонувати найбільш успішним студентам поставити декілька запитань викладачеві, але при цьому зарані окреслити коло можливих запитань.

Стимулюють мовленнєву діяльність студентів і рольові ігри. Не варто обмежуватись найпростішим: «У бібліотеці», «Як знайти дорогу?», «У супермаркеті» і т. д., хоча за грамотної організації це також принесе позитивні результати щодо засвоєння усного українського мовлення. Дієвою буде рольова гра, підготовка до якої ведеться заздалегідь: обрано цікаву тему (наприклад, порівняння традицій і звичаїв українських і країни, звідки приїхали студенти); підібрано лексичний матеріал відповідно до запитів студентів, який допоможе їм якнайкраще описати феномени, відсутні в українській культурі; розписано рольові позиції тощо. Успішно проведена гра може стати додатковим стимулом для студентів в оволодінні українською мовою.

Для того щоб іноземний студент заговорив українською мовою, недостатньо, щоб він слухав її і говорив сам. Потрібно розробити комплекс завдань, що передбачають виправлення мовних помилок, і на перших порах це можуть бути письмові вправи, у текстах яких допущені лексичні чи граматичні помилки і які студент має усунути. На наступному етапі це може бути усунення помилок у мовленні свого однокласника, який відповідає на запитання викладача, а за умови закріплення необхідних навичок, це може бути аудіотекст зі свідомо допущеними помилками, які студентові необхідно зафіксувати, виправити і прокоментувати.

Одним із поширених видів усної мовленнєвої діяльності студентів на заняттях є дискусія. Зазвичай дискусію використовують у групах вітчизняних студентів, оскільки організувати її серед іноземних здобувачів вищої освіти складно, хоча цілком можливо, звичайно, не на початковому етапі вивчення української мови та в групах із високим і навіть достатнім рівнем знань. Розпочати можна з простого обговорення прослуханого тексту чи переглянутого відео. Так, із

метою ознайомлення студентів з Україною та українськими реаліями ми переглядаємо відео з Інтернету «З Україною в серці» та «Сім чудес України», за якими можна організувати бесіду на основі побаченого і власного життєвого досвіду з оперттям на національні традиції та культурні надбання рідної для студента країни. Тему дискусії теж можна обрати на основі відеофільму, але не в аспекті його обговорення, а окресливши певну проблему чи ситуацію, бачення яких може бути різним. У такому разі краще скористатися формами роботи в малих групах чи парах, підійшовши до їхнього формування з урахуванням рівня знань (у групі мають бути студенти з високим рівнем знань і ті, чийх знань недостатньо для самостійного ведення дискусії), комунікабельності, готовності брати на себе відповідальність за інших тощо. Якщо студенти засвоїли правила і навички ведення дискусії, то можна дозволити їм самостійно обрати тему для дискусії і визначитись із групами, які на наступному занятті будуть відстоювати свою позицію, своє бачення дискусійного питання.

За наявності достатнього лексичного запасу, досвіду різних форм усної комунікації доречно звернутись до усних індивідуальних повідомлень чи навіть доповідей, які зазвичай супроводжуються відеопрезентацією, що дає можливість доповідачу системно викладати матеріал, дотримуючись запланованої структури, а слухачам не лише полегшує сприйняття, а й дозволяє фіксувати помилки чи неточності та проаналізувати їх по закінченні доповіді.

Важливим чинником формування комунікативної компетенції є самостійна робота студентів, яка, на думку вчених, сприяє формуванню високої культури розумової праці; формуванню та розвитку прийомів і навичок самостійно навчатися, умінь розумно витратити та розподіляти свій час; виробляє розумові вміння аналізу, синтезу, порівняння, зіставлення тощо; навчає самостійного мислення [1: 6]. Самостійна робота іноземних студентів у НФаУ – це не лише один зі шляхів формування мовленнєвої компетенції, а й можливість поглиблювати рівень знань чи перевірити їх засвоєння шляхом виконання тестів, розміщених на сайті університету. Студенти-іноземці мають широкі можливості доступу до цих матеріалів, виконуючи їх удома, а якщо немає необхідного спорядження, у комп'ютерному класі кафедри українознавства та латинської мови. Викладачеві така форма роботи дозволяє проконтролювати засвоєння необхідного матеріалу студентами, які з тих чи тих причин пропустили навчальні заняття.

Отже, вивчення і застосування на практиці інноваційних та інтерактивних методів навчання уможливорює удосконалення традиційних форм роботи з іноземними студентами, підвищення ефективності навчального процесу і рівня знань здобувачів вищої освіти. Попри урізноманітнення занять завдяки сучасним технологіям, пріоритетним завданням, як на нашу думку, усе ж залишається створення мотиваційного середовища, коли іноземний студент знатиме, навіщо він вивчає українську мову, як, коли і де він зможе використати набуті знання. Ми

повинні закласти у свідомість представників інших держав, що українська мова, культура, історія самобутні, цікаві і варті того, щоб їх вивчали й знали.

### ЛІТЕРАТУРА

1. **Амосова Л. В.** Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов у вищій школі // Сучасні засоби навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Харків: НУ «ЮАУ ім. Ярослава Мудрого», 2013. С. 3 – 7.
2. **Вовк І. Р.,** Федак С. А. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі як засіб підвищення мовної компетенції // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2011. № 10. С. 118 – 120.
3. **Палка О.** Види вправ для формування комунікативної компетенції студентів-іноземців у процесі вивчення української мови // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: [збірник наукових праць]. 2006. Вип. 1. С. 34 – 38.
4. **Чистякова А.,** Селіверстова Л., Лагута Т. Диференційована організація навчання іноземців української мови // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: [збірник наукових праць]. 2006. Вип. 1. С. 13 – 21.
5. **Інтерактивне навчання** [Електронний ресурс]. URL: <https://uk.wikipedia.org>.

УДК 378.147

**В. А. Перцева**

*Харківський національний  
університет внутрішніх справ  
(Харків, Україна)*

## СТРАТЕГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З МОВНИХ ДИСЦИПЛІН КУРСАНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*Автор висвітлює такі актуальні питання, як роль викладача та особливості організації СР у вищих закладах із специфічною формою навчання, послідовність і досяжність навчальних завдань. Мета доповіді – визначити та схарактеризувати систему тих умов, що спрямовані на забезпечення ефективної організації СР серед курсантів. Автор стверджує, що змістовним ядром СР повинна стати певна серія взаємопов'язаних практикумів різної тривалості і рівня складності, а основними способами проведення СР із мовних дисциплін можуть бути інтерактивні форми і методи занять.*

**Ключові слова:** самостійна робота, домашня робота, ділова гра, комунікативна компетенція, автономне навчання.

*Автор освещает такие актуальные вопросы, как роль преподавателя и особенности организации СР в высших учебных заведениях со специфической формой обучения, последовательность и достижимость учебных задач. Цель доклада – определить систему условий, направленных на обеспечение эффективной организации СР курсантов. Автор утверждает, что содержательным ядром СР должна стать целая серия взаимосвязанных практикумов различной продолжительности и уровня сложности, а основными способами проведения СР по языковым дисциплинам могут быть интерактивные формы и методы занятий.*

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, домашняя работа, деловая игра, коммуникативная компетенция, автономное обучение.

*The author covers such topical issues as the role of a teacher in independent work, peculiarities of organization of independent work in higher educational institutions with a specific form of study, the sequence and the availability of educational tasks. The purpose of the report is to identify and to characterize the system of the conditions aimed at ensuring the effective organization of independent work among the students. The author asserts that the content core of independent work should become a series of interconnected independent workshops of varying length and level of complexity, and the main ways of independent work on language disciplines can be interactive forms and methods of studies: discussions, games, projects, presentations, research works.*

**Key words:** independent work, homework, business game, communicative competence, autonomous study.

Сьогодні у вищій школі позначилася стійка націленість на самостійну роботу (СР). Причин, що викликали необхідність перенесення акцентів в освіті з інформаційних на розвиваючі багато. Це і потреба суспільства в ініціативних фахівцях; і потік інформації, що зростає з кожним днем; і динамічний розвиток науки, який вимагає безперервного навчання. Для реалізації цих вимог необхідно змінити підходи до організації СР.

Для курсантів вищих навчальних заходів формування навичок самостійності особливо актуально ще і з таких причин. У закладах зі специфічною формою навчання завжди велика кількість пропусків аудиторних занять з об'єктивних причин, тому кожен змушений самостійно ліквідувати прогалини у знаннях. А значить розроблення і запровадження в практику навчального процесу ефективних методик СР є для вишів нагальною потребою.

**Мета** доповіді – визначити і схарактеризувати систему тих умов, що спрямовані на забезпечення ефективної організації СР курсантів.

Традиційно основним різновидом СР курсантів є домашня робота. Це необхідна, правильна і обов'язкова форма мовних курсів в цілому, а також в реалізації принципу СР. Однак у цьому випадку забезпечується тільки репродуктивна функція. Курсанти виконують величезну кількість тренувальних вправ, часто діючи механічно, спираючись на готові моделі і таблиці. Подібна робота не носить творчого характеру, але виховує вміння працювати. Курсанта необхідно навчити самому ставити перед собою цілі і завдання, тому що робота правника пов'язана з правотворчою і правозастосовною, консультаційною діяльністю. Важлива умова при цьому – ці завдання повинні бути досяжними.

Як показує досвід, організацію СР можливо створювати у двох варіантах: власне у навчальному процесі і під час виконання курсантами СР без безпосередньої участі викладача. Перший варіант створює умови для розвитку творчої самостійності, а завдяки другому варіанту ці якості формуються в процесі самостійної навчальної діяльності. Підбір завдань із мовних дисциплін, зрозуміло, проходить через етапи, які притаманні становленню будь-якої цілісності.

На першому етапі бажано відокремили процес засвоєння нових знань і контроль за ними. Усне і письмове виконання вправ, переклад, редагування, вносять у процес самостійного вивчення мови велике розмаїття і покрокове

ускладнення матеріалу. На другому етапі використовуються ділові ігри та сторітелінг, які відповідають рівню накопичення курсантами лексичного багажу. Третій етап вже передбачає налаштування на індивідуальний темп, стиль, підготовку кожного. Викладач на цьому етапі виступає лише в ролі режисера навчання, що пропонує мінімально необхідний комплект засобів навчання, який забезпечує поглиблення знань, усвідомлення їх практичної значущості. Цілком очевидно, що на сучасному етапі введення в освітній процес навчальних і контролюючих комп'ютерних технологій інтенсифікує процес формування у курсантів комунікативної та поглиблення стратегічної компетенції.

Цілком зрозуміло, що на сьогодні СР – це єдина технологія, що забезпечує сучасний метод так званого «автономного» навчання, яке вже стало пріоритетним у системі вищої школи Америки та Європи. Це дозволяє створювати методичні розробки нового покоління, орієнтовані на високу інтенсивність навчальної діяльності, на справжню диференціацію та індивідуалізацію навчання, розвитку самостійності у вивченні мовних курсів.

Відповідно до цього змістовне ядро СР, на нашу думку, – це серія взаємопов'язаних практикумів (різної тривалості і рівня складності), наприклад: робота над змістом і мовним матеріалом тексту, читання наукової літератури (смісловий аналіз, підготовка до обговорення, засвоєння професійної термінології), завдання з індивідуально визначеної додаткової тематики і її письмовою фіксацією). Інтегрованими компонентами самостійних форм роботи можуть бути різні лексико-граматичні завдання з навчально-дослідної роботи курсантів, створення візуального контенту.

Отже, важливим для формування самоосвітньої компетенції є те, чи буде курсант працювати над мовою самостійно після закінчення вищого навчального закладу. У таких умовах кожна особистість зможе розвивати і реалізувати свій творчий хист. У цьому й полягає основна функція СР: підвищити рівень знань та вмінь, застосовувати їх на практиці, брати на себе відповідальність, гнучко мислити, логічно думати, і, в цілому, розвиватися як особистість.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Головко Л. О.** Самостійна робота студентів – шлях до підвищення якості знань [Електронний ресурс]. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.. Грицюк Л. К.,** Сірук М. В. Організація самостійної роботи студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу [Електронний ресурс]. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.. Коноваленко Т.** Андрагогические условия организации самостоятельной работы студентов: [монография]. Калининград, 2001. 211 с.

**І. В. Постолова, Н. О. Томарєва**  
*Національний фармацевтичний університет*  
*(Харків, Україна)*

## **ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ГРУПАХ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ (медико-фармацевтичний профіль)**

*Латинська мова – це «мертва» мова, яка, проте, має неабияке значення при вивченні фармації та медицини. При вивченні латинської мови та медичної термінології групами іноземних студентів НФаУ викладачі стикаються з певними проблемами через відмінності граматичної структури латинської мови й англійської як мови навчання. Поточне дослідження було спрямоване на виявлення найбільш поширених труднощів, що виникають у процесі навчання іноземних студентів. Для аналізу найбільш поширених помилок нами були використані підсумкові та змістові контрольні роботи студентів. Ми використовували як якісні, так і кількісні методи, щоб визначити частоту помилок, згаданих вище.*

**Ключові слова:** латинська мова, медична термінологія, мотивація студентів, порівняльне дослідження, типові помилки.

*Латинский язык – это «мертвый» язык, который, однако, имеет большое значение при изучении фармации и медицины. При изложении латинского языка и медицинской терминологии группам иностранных студентов НФаУ преподаватели сталкиваются с определенными проблемами из-за различий грамматической структуры латинского языка и английского языка как языка обучения. Текущее исследование было направлено на выявление наиболее распространенных проблем, возникающих в процессе обучения иностранных студентов. Для анализа наиболее распространенных ошибок нами были использованы итоговые и текущие контрольные работы студентов. Мы использовали как качественные, так и количественные методы, чтобы увидеть частоту ошибок в работах, упомянутых выше.*

**Ключевые слова:** латинский язык, медицинская терминология, мотивация студентов, сравнительное исследование, типичные ошибки.

*Latin is a “dead” language, which, however, is of great importance in the study of pharmacy and medicine. While teaching Latin language and medical terminology to foreign student groups of NUPh, teachers face certain problems because of some differences in the grammar structure of Latin language and English as a study language. The current study is aimed at identification of the most common difficulties encountered in the process of teaching foreign students. To analyze the most common mistakes we used the final and content tests of students. We used both qualitative and quantitative methods to see the frequency of errors in the works mentioned above. In NUPh Latin course, much attention is paid to the learning of noun and adjective system of Latin language, to agreement of adjectives with nouns, which makes some difficulties for English-speaking students, since there is no grammar category of declension and case in English language. This causes errors in the translation of structures such as agreed and disagreed attribute. Thus, English is useful when we try to explain terms and / or want students to remember them as the English medical terminology uses adjectives and nouns of Latin origin, but English does not help us to explain the endings of nouns and adjectives for different genders. In some cases, English has a different order of words in the phrase (we start it with an adjective but in Latin with a noun). Since English has no declensions or cases for nouns and adjectives, it is difficult for almost all students to understand their usage.*

**Key words:** Latin language, medical terminology, student motivation, comparative study, typical errors.

Хоча латина вважається «мертвою» мовою, важко переоцінити її значення при вивченні дисциплін медико-фармацевтичного профілю. Часи змінюються, але

традиції використання латинської мови зберігаються в написанні рецептів, діагнозів, історії хвороби та медичних звітів. Під час навчання студентів ми повинні шукати способи допомогти студентам у засвоєнні латинських термінів та їхніх грецьких синонімів, які потрібні фармацевтам і лікарям у їхній професійній роботі. У Національному фармацевтичному університеті (м. Харків) навчаються студенти з різних країн, із відмінностями у своїх освітніх і культурних традиціях.

У процесі дослідження ми відстежували найбільш поширені помилки в підсумкових і змістових контрольних роботах із латинської мови іноземних студентів першого курсу з англійською мовою навчання протягом 2016–2018 років. За цей період у дослідженні взяли участь близько 200 студентів, що дало змогу висвітлити переваги та недоліки англійської мови навчання при вивченні латини.

Ми використовували якісні та кількісні методи дослідження: безпосереднє спостереження за роботою студентів в аудиторії та статистика письмових робіт і тестувань студентів.

**Метою** нашого дослідження було виділити головні проблеми в процесі навчання та допомогти студентам зрозуміти латинську фармацевтичну термінологію, окреслюючи найбільш поширені помилки та труднощі, що виникають у процесі навчання.

Національний фармацевтичний університет має багаторічний досвід викладання латинської мови для іноземних студентів. Найбільша кількість студентів приїжджає з таких країн, як Марокко, Ліван, також є студенти з Єгипту, Гани, Нігерії, Іраку, Туреччини, Зімбабве та інших країн.

Латинська мова є обов'язковою навчальною дисципліною для всіх іноземних студентів першого курсу НФаУ (спеціальність «Фармація»). На сьогоднішній день тривалість латинського курсу складає один семестр (55 годин практичних занять). Окрім суто граматичної інформації, курсом передбачено викладення таких спеціальних тем, як латинські прописи у рецепті, авторизовані прописи, греко-латинські терміноелементи, що вживаються у тривіальних назвах лікарських засобів, міжнародна хімічна та ботанічна номенклатура, найменування та класифікація форм ліків, медична термінологія. У програмі курсу багато уваги приділяється вивченню системи іменника та прикметника в латинській мові, узгодженню прикметників з іменниками, що становить певні труднощі для засвоєння англомовними студентами, адже в англійській мові немає граматичної категорії відміни, практично не представлені категорії роду та відмінка. Це спричиняє помилки в перекладі конструкцій як неузгодженого, так і узгодженого означення.

Також частими є помилки в порядку слів при перекладі, адже студентам властиво плутати прикметники з іменниками у Genetivus: наприклад, *Valerian tincture* = *Valeriana tincturae* замість *tinctura Valerianae*. Крім того, в англійській

мові прикметник передує іменникові, а традиційний порядок слів у латинській мові передбачає перше місце іменника (можна порівняти, наприклад, такі конструкції як *camphor oil* (= *oleum camphoratum*, де *oil* – це іменник *oleum*, *in*, а *camphor* – прикметник *camphoratus, a, um*), *oil solution* (= *solutio oleosa*, де *oil* – це прикметник *oleosus, a, um*), *solutio camphor* (= *solutio Camphorae*, де *camphor* – іменник *Camphora, aef*). Студентам складно також правильно вживати іменники III відміни через велику кількість різних родових закінчень, а також через особливості визначення основи (*inpulvibus* замість *inpulveribus*, *flores* замість *flores*, *cortexicis* замість *cortices*, etc.). Крім того, студентам часто важко перекладати конструкції, пов'язані з особливостями вживання тих чи тих слів саме в англійській мові (так, прийменник *for* зазвичай перекладається латиною як *pro* зі значенням «для», *for tablets* = *pro tabulettis*, але той самий прийменник разом із назвою захворювання або симптомом перекладається латиною як *contra* зі значенням «проти», *for cough* = *contra tussim*; прикметник *fine*, ужитий стосовно порошків, перекладається як *subtilis, e* – *дрібний*, а не *bonus, a, um* – *добрий, гарний*, etc.).

На практичних заняттях ми використовуємо матеріали, розроблені на кафедрі українознавства та латинської мови НФаУ (підручник, робочий зошит, мультимедійні презентації, картки для самостійної роботи, базу тестових завдань і матеріали сайту дистанційного навчання). Необхідні навчальні матеріали студенти також можуть знайти на відповідному інтернет-ресурсі (<http://pharmel.kharkiv.edu/moodle/course/view.php?id=4>). Кожен рік викладачі оновлюють навчальні матеріали й удосконалюють методи навчання. Викладачі кафедри українознавства та латинської мови регулярно відвідують заняття своїх колег із метою обміну досвідом і навчання один від одного.

При зустрічі з новою групою вкрай важливо правильно мотивувати студентів. При роботі зі студентами I курсу слід урахувати взаємозв'язок між латинською мовою та фаховими дисциплінами. Цей зв'язок, вочевидь, студенти-першокурсники ще не можуть усвідомити в повній мірі, особливо якщо викладання латини припадає на перший семестр. Тому мета викладача – донести важливість цього аспекту. Наш досвід також показує, що корисно включати до курсу латинської мови цікаві афоризми для розширення інтересу студентів до мови (наприклад: *In via est in medicina sine lingua Latina* – немає шляху в медицині без латинської мови). Пояснення спеціальних тем, таких, як номенклатура лікарських засобів або клінічна термінологія, допомагає студентам глибше зрозуміти свою спеціальність, і, хоча викладачі мови не є фармацевтами чи лікарями, доволі часто нам доводиться пояснювати назву медичного препарату чи процесу захворювання (*Canephron* – назва вказує, що препарат застосовується для лікування ниркових захворювань; *osteochondrosis* – захворювання кісток і хрящів запального характеру).

Однією з цілей порівняльного дослідження було проаналізувати усні та письмові відповіді студентів, щоб вказати на найбільш поширені помилки:

1. Більшість студентів роблять помилки, коли ставлять наголос у деяких іменниках (*corpus, corporis n; caput, capitis n, etc.*).

2. Майже половині студентів важко правильно вимовляти латинські дифтонги (наприклад, *ae, oe*).

3. Деякі студенти часто плутають рід іменників (*corpus, corporisn, pars, partisf, os, ossisn, etc.*).

4. Для деяких студентів важко розрізнати II та IV відміну чоловічого роду (наприклад, *musculus, imandfructus, usm, etc.*).

5. Ще один тип поширених помилок пов'язаний із множиною іменників середнього роду. Наприклад, якщо нам потрібен називний відмінок множини для *remedium* або / і *granulum*, багато студентів утворюють форми *remedii* та *granuli*, замість *remedia* та *granula*.

6. Частина студентів стверджує, що в їхніх рідних мовах немає категорії роду та / або вони використовують однакові закінчення прикметників для всіх родів.

7. Майже 90 відсотків студентів мають труднощі з правильним порядком слів.

8. Половина студентів мають труднощі з узгодженням прикметників з іменниками.

Тут ми хотіли б показати деякі приклади типів вправ із латинської мови:

1) Translate the expressions into Latin:

E.g. Dried and cut raspberry fruits. Coated tablets of anhydrous arsenous acid. Protective paste. A briquette of bearberry leaves. Green medicinal soap, etc.

2) Find Greek terminological elements and give their meanings:

E.g. Ammophyllinum, Oxytetracyclinum, Cholenzymum, Octoestrolum, Cyanocobalaminum, etc.

3) Translate the prescription into Latin, write down in a short and full form:

E.g. Take: Thermopsis herb 0.01

Sodium hydrocarbonate 0.25

Mix.

Give out such doses in number 10 in tablets.

Administer:

4) Write down the prescription in a full form, translate it into English:

E.g. Rp.: Inf. fol. Digitalis 0.5 – 180 ml

Sir. simpl. 20 ml

M. D. S.:

5) Explain the following terms: pancreonecrosis, myalgia, tachycardia, meningoencephalitis, nephrologia, etc.

Отже, ми дійшли таких висновків:

1. Англійська корисна, якщо ми намагаємося пояснити терміни та / або хочемо, щоб студенти запам'ятали їх, оскільки в англійській медичній термінології, як було сказано раніше, використовуються іменники та прикметники латинського походження.

2. Англійська мова не допомагає нам пояснити рід іменників і закінчення прикметників для різних родів.

3. У деяких випадках англійська має інший порядок слів у словосполученні, наприклад, в англійській ми починаємо з прикметника, а латині з іменника.

4. Оскільки англійська мова не має відмін або відмінків для іменників і прикметників, майже всім студентам важко зрозуміти їхнє використання.

Таким чином, у роботі викладача важливо бути достатньо гнучким і своєчасно реагувати на актуальні потреби групи при вивченні латинської мови. Так, інколи необхідно змінити деякі елементи в плані заняття, якщо потрібно витратити більше часу на пояснення таких понять як, наприклад, узгодження прикметника з іменником, розробити нові додаткові вправи для відпрацювання проблемних моментів. Якщо дозволяє кількість студентів у групі, слід приділяти індивідуальну увагу кожному з них. Ресурси електронного навчання також є достатньо корисними, наприклад, для тих студентів, які розпочали навчання пізніше за решту групи або пропустили якусь кількість занять. Для досягнення кращих результатів у процесі навчання надзвичайно важливим фактором є позитивна атмосфера в межах групи та відносини студентів із викладачем.

Викладання латинської мови у групах іноземних студентів з англійською мовою навчання є викликом і великим стимулом у роботі викладача. Це постійний процес навчання як для студентів, так і для викладачів, що не тільки збагачує знаннями, але й дає глибші уявлення про різні культури.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Latin** for Pharmacy Students: textbook for students of higher schools / Ye. I. Svetlichnaya, I. A. Tolok, Ye. A. Volobuyeva. Kharkiv: NUPh: Golden Pages, 2011. 248 p. 2. **Studemus** Latinam. We Learn Latin (Manual for Individual Students` Work). Kharkiv, NPhaU, 2012. 111 p. 3. **Latin**. Матеріали для дистанційної підтримки самостійної роботи студентів [Електронний ресурс]. URL: <http://pharmel.kharkiv.edu>. 4. **Quantitative** Methods in education research [Електронний ресурс]. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..** **The language** of medicine [Електронний ресурс]. URL: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov>. 6. **Top 10** Reasons for Studying Latin [Електронний ресурс]. URL: <http://www.memoriapress.com>.

## АСПЕКТУАЛЬНІ ВЛАСТИВОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ВІДДІЄСЛІВНОГО ІМЕННИКА ЗІ ЗНАЧЕННЯМ ДІЇ

*Статтю присвячено дослідженню дієслівної аспектуальної семантики у віддієслівних іменниках зі значенням дії або стану. Докладно проаналізовано стан проблеми парадигматичного / непарадигматичного статусу українських віддієслівних імен, а також ситуацію з окремими граматичними категоріями цієї групи слів. Аргументовано потребу глибшого аналізу системного формально-семантичного потенціалу українських віддієслівних іменників зі значенням дії та його реалізації на рівні узусу. Схарактеризовано формальні та семантичні можливості цієї категорії слів, закладені у системі української мови. Описано та проаналізовано результати лінгвістичного опитування.*

**Ключові слова:** дієслово, іменник, дієслівні ознаки, аспектуальність, віддієслівний іменник зі значенням дії, ім'я дії, доконаний вид, недоконаний вид.

*The article is devoted to verbal nouns with an inherent meaning of action (nomina actionis, deverbative) and its verbal properties, which is manifested at different levels. Most researchers interpret the presence of parallel forms of verbal nouns with the meaning of action as a characteristic feature of the Ukrainian language, which should be taken into account in language use. The question of the categorical or non-categorical, word-building or word-changing status of these differences remains open so far. We are interested in the formal and semantic features of this category of words incorporated in the Ukrainian language system, as well as the peculiarities of the functional manifestation of inherited verbal features. The focus of the article is the implementation in verbal nouns of the verb functional-semantic category of aspectuality.*

**Purpose.** *The purpose of the article is to investigate the verbal aspectual properties of Ukrainian verbal nouns at the system level and at the functional level.*

**Methods.** *Quantitative formally-semantic analysis of the corpus of Ukrainian nomina actionis, obtained by the continuous sampling method from the largest Ukrainian language dictionary, as well as from artistic texts, mass media and the Internet; a linguistic experiment with native speakers aimed at finding out the perception of the aspectual properties of the nomina actionis.*

**Results.** *The article is devoted to the study of verbal aspectual semantics in verbal nouns with the meaning of action or state. The state of the paradigmatic and non-paradigmatic status of Ukrainian verbal nouns, as well as the situation with certain grammatical categories of this group of words, is analyzed in detail. The need for a more in-depth analysis of the system's formal-semantic potential of Ukrainian verbal nouns with the significance of the action and its implementation at the level of real speech is argued. The formal and semantic features of this category of words incorporated in the Ukrainian language system are described. Almost half of Ukrainian nomina actionis keep verbal pairs of aspect. Members of such pairs inherit the verbal aspectual attributes: this especially applies to those nouns that have retained the formal markers of the aspect (functional prefixes or imperfect suffixes). The speakers of the language clearly differentiate the members of the prefixal registered pairs in the speech; less pronounced functional difference between the verbal nouns, which differ in the presence / absence of an imperfect suffix. The aesthetic originality of the Ukrainian nomina actionis of the effect is partially affected by the transposition suffixes. There was no explicit dependence between the type of word-building suffix and the correlation of the verbal noun with the verb of a certain aspect. The results of the linguistic survey are described and analyzed.*

**Originality.** *A complete structural and semantic analysis of the full corpus of Ukrainian nomina actionis was carried out. The exact number of nominal aspectual pairs of different types has been revealed.*

Thus, the system resource of the Ukrainian language is defined with respect to the possibility of expressing aspectual semantics by *nomina actionis*. The results were verified by means of a linguistic experiment.

**Conclusion.** The Ukrainian language avoids the aspectual universality of the *nomina actionis*, for which it tends to distinguish between meaning through various forms. The *nomina actionis* demonstrates a noticeable tendency towards the aspectual differentiation in real speech. It is an important component of the peculiarity of the grammar system of the Ukrainian language set against the background of other Slavic languages.

**Key words:** verbal nouns, *nomina actionis*, verb, noun, verbal properties, aspectuality, perfective, imperfective, suffix, prefix.

Спостереження за функціонуванням віддієслівних імен зі значенням дії в сучасному україномовному інформаційному просторі вказує на те, що багато носіїв мови вибірково ставляться до їхніх форм. Наприклад, із пари *вивергання* – *виверження* (від *вивергати* (недоконаний вид, далі – НДВ) – *вивергнути* (доконаний вид, далі – ДВ)) диктор українського телеканалу НТН обирає для позначення процесу саме той, що утворений від дієслова НДВ:

(1) «У Перу почалося **вивергання** вулкану, який спав 4 роки» (НТН «Svidok.com» 05.09.13, 16-30).

Таке вживання може свідчити, зокрема, про те, що українські імена дії містять дієслівний «внутрішній час», тобто аспектуальність, і що носії мови відчують відтінки дієслівної семантики в таких іменниках. Ступінь успадкування аспектуальних та інших дієслівних ознак в українських іменах дії на системному та функціональному рівнях становить актуальну наукову проблему, оскільки не тільки уточнює семантико-граматичні особливості цього розряду слів, але й виявляє істотну своєрідність української мови на граматичному рівні.

У статті досліджується віддієслівний іменник зі значенням дії (ім'я дії, девербатив) та його дієслівність, що проявляється на різних рівнях. Нас цікавлять формальні та семантичні можливості цієї категорії слів, закладені у системі української мови, а також особливості функціонального прояву успадкованих дієслівних ознак. У центрі уваги статті – реалізація у віддієслівних іменниках зі значенням дії дієслівної функціонально-семантичної категорії аспектуальності. Мета статті полягає у з'ясуванні аспектуальних особливостей українських імен дії за допомогою суцільного формально-семантичного аналізу словникових даних, а також методу лінгвістичного опитування носіїв української мови.

Цікаво порівняти міркування польських і українських вчених про іменний або дієслівний характер української мовної свідомості. Польська дослідниця Д. Вечорек вважає, що українська мовна свідомість відображає світ значною мірою за допомогою дієслова. Дієслівність – у вигляді слова, або граматичної форми, або синтаксичної конструкції – визначає типологічний профіль української мови [1: 30]. Із нею солідарні і деякі українські автори: на думку О. Сербенської, М. Волощак і С. Яреми, однією з основних і безумовних особливостей української мови є переважання дієслівних елементів над іменними [2: 96; 3: 11]. З іншого боку, І. Вихованець, навпаки, акцентує увагу на більш іменному характері

української мови у порівнянні з російською, що, на його думку, проявляється, наприклад, в наявності семи українських відмінків і більшої продуктивності українського іменного словотвору: «Незважаючи на належність до мов світу з дієслівно-іменною типологічною домінантою, українська мова виявляє у цій сукупності мов своєрідність граматичного акцентування дієслівності і субстантивності» [4: 8]. Нам видається, що ці висловлювання насправді не суперечать одне одному, тим більше, що й автори досліджують українську мову з різних позицій – із «заходу» і зі «сходу». Можна припустити, що українська мова справді «більш іменна», порівняно з російською, і «більш дієслівна» – порівняно з польською, але очевидно, що доведення або спростування такого припущення вимагає часу і зусиль багатьох науковців. Водночас в українській мові є слова, у структурі й семантиці яких ця «дієслівність» та «іменниковість» перетинається особливо щільно. Віддієслівний іменник зі значенням дії – гібридна категорія слів, що поєднує ознаки дієслова та іменника – двох, по суті, протилежних частин мови.

У процесі транспозиції дієслова в іменник в українській мові ця нова форма набуває іменникових категорій роду та відмінка. Категорія числа наявна, але в редукованому варіанті: частина віддієслівних імен має тільки граматичну форму множини (як у *посиденьки, оглядини, лютощі*), інші мають лише форму однини (*боротьба, прискорення*), треті можуть вживатися як в однині, так і в множині (*дослідження / дослідження<sup>1</sup>, перебіжка / перебіжки, видих / видихи*).

Дієслівні категорії часу, способу, стану<sup>2</sup> й особи українське ім'я дії практично повністю втрачає. Категорія перехідності / неперехідності у девербативах специфічно модифікується: імена дії, утворені від перехідних дієслів, керують залежним іменником у родовому відмінку (*читати книгу → читання книги; досліджувати атмосферу → досліджування атмосфери*), в іншому разі відмінок залежного іменника залишається незмінним (*плавати каналами → плавання каналами; турбуватися про матір → турбота про матір*). Є, до речі, унікальні випадки диференціації форм імен дії за ознакою каузативності / некаузативності дієслова-мотиватора:

*молодіти → молодіння; омолодити → омолодження;*

*гнити → гниття; гноїти → гноіння;*

*побільшати → побільшання; побільшити → побільшення;*

*просвітлити → просвітління; посвітлити → просвітлення;*

*відростати → відростання; відрощувати → відрощування;*

*спустіти → спустіння; спустошити → спустошення;*

---

<sup>1</sup> В українській мові це випадок граматичної омонимії: у називному відмінку форми однини й множини збігаються, у непрямих відмінках форми розрізняються: Р.: *дослідження – досліджень*, Д.: *дослідженню – дослідженням* і под.

<sup>2</sup> О. Синявський звертає особливу увагу на активну роль семантики стану: «Так само слід розрізняти, і не можна вживати одне замість іншого, віддієслівні імена з близьким значенням і звучанням, але не рівнозначні, наприклад: ширення (від ширення) і ширшання від ширшати» [5: 76–77]. Цікаві спостереження над цими тонкими семантичними відмінностями знаходимо в А. Кримського [6: 7].

*розмокати* → *розмокання*; *розмочувати* → *розмочування* і под.

Зворотність дієслів-мотиваторів втрачає свої формальні показники: постфікс *-ся* в українських девербативах (на відміну, наприклад, від польських) не зберігається: часто обидві дієслівні форми співвідносяться з одним і тим самим іменником: «*миття* – дія за значенням *мити* и *митися*», див. також [7: 70–71].

Учені відзначають, що український віддієслівний іменник зберігає «в дещо модифікованому вигляді категорію виду» [8: 116], див. також [9: 59–60; 10: 35]. Але є й інший підхід: «Віддієслівні іменники не входять до системи форм дієслова, і видова опозиція у дериватів не зберігається» [11: 349], хоча в тій самій роботі відзначено, що українські девербативи «більш послідовні у збереженні кореляції, що відсилає їх до вихідних видових основ» [11: 349]. Подвійний підхід до видових семантико-граматичних особливостей віддієслівних імен характерний і для інших робіт. Наприклад, у «Теоретичній морфології української мови» І. Вихованець та К. Городенська пишуть про те, що дієслівна категорія виду транспонується «в усі похідні віддієслівні різновиди частин мови – віддієслівний іменник, віддієслівний прикметник, віддієслівний прислівник, пор: *читає* – *прочитає*, *читання* – *прочитання*, *читаний* – *прочитаний*, *читавши* – *прочитавши*» [8: 148], однак в описі граматичних категорій іменника категорії виду немає [8: 53–99].

Дискусійне питання про парадигматичний / непарадигматичний статус українських віддієслівних імен на тлі інших слов'янських мов розглянуто в [12]: механічне копіювання російської моделі призвело до неадекватного трактування українського віддієслівного іменника, який насправді є однією зі складових своєрідності граматичної системи української мови. Аналіз українських тлумачних і перекладних словників і граматик виявив цікаві деталі: у «Російсько-українському словнику» [13] активно використовують девербативи типу *спрямовування*, *пересовування* і под., співвідносні з дієсловами НДВ, як відповідники російських імен дії, і разом з тим цих утворень немає в академічному Словнику української мови [14]. Логічним поясненням цього факту може бути те, що такі форми є не одиницями словника, а лише частиною парадигми відповідного дієслова, і тоді, за наявності потенціалу та регулярності творення, такий віддієслівний іменник має бути частиною дієслівної парадигми, а не окремою лексичною одиницею [12: 6–7]. Усе сказане свідчить про гібридний, мішаний, перехідний характер цієї категорії слів.

Зазначимо, що регулярне утворення іменників типу *відкорковування* (від *відкорковувати*) – *відкоркування* (від *відкоркувати*) від обох членів дієслівних видових пар давно привертало увагу дослідників. Особливо багато цікавих спостережень з цього приводу було зроблено в період «Українського Відродження» – 20–30 рр. ХХ століття. О. Синявський у «Порадник української мови» (1922) писав: «доконаність і недоконаність дієслів лишається

і у віддієслівних іменниках, і потрібно вживати їх на вимогу самої думки – ту чи ту з двох можливих форм» із відповідними прикладами: *зберегти* – *збереження*; *зберігати* – *зберігання*; *зникнути* – *зникнення*; *зникати* – *зникання*» [5: 76–77]. Авторське розуміння двоїстої природи імен дії проявляється в тому, що, з одного боку, віддієслівний іменник розглянуто в розділі «Дієслово», а з іншого, – у зразках дієслівних парадигм девербативів немає (у той час як інфінітив, дієприкметник і дієприслівник там є). Дуже симптоматично, що в книзі талановитої дослідниці української мови О. Курило, написаної в той самий період, для позначення віддієслівних імен дії використовуються вирази: «дієслівні речівники недоконаного і доконаного значіння» [15].

Традиція розрізняти імена дії, утворені від різних видових дієслівних форм, була властива лексикографічній практиці так званого «золотого десятиліття» («Українського відродження») – періоду, коли було видано безліч підручників, граматик, довідників і словників різного типу (перекладних, термінологічних, тлумачних), що відображали дійсний стан української мови (див., наприклад, [16]). Зокрема, в результаті роботи наради з мовного оформлення Української радянської енциклопедії було сформульовано такі рекомендації з української морфології (словотвору): «6. Розрізняємо послідовно видові форми віддієслівних іменників: заплелення (від «заплелитися» – закінчена одноразова дія) і заплелювання (від «заплелюватися» – процес, багаторазова дія)» [17: 35]. Певний час процес ще тривав за інерцією, але потім – аж до 90 рр. ХХ століття – укладачі словників стали копіювати російські версії термінів і віддавати перевагу «універсальним» віддієслівним іменникам, утворених від дієслів ДВ, без урахування їх аспектуальних особливостей, втрачаючи таким чином специфіку української мови.

У багатьох роботах останніх десятиліть, присвячених проблемам української термінології, йдеться про те, що необхідно послідовно диференціювати терміни – віддієслівні іменники зі значенням дії, утворені від дієслів ДВ і НДВ. Про це, зокрема, пише М. Д. Гінзбург: «віддієслівні іменники НДВ необхідно вживати у випадках, коли потрібно вказати на перебіг процесу, а не на його результат. Ними позначають загальну абстрактну назву процесу, не визначеного ні за тривалістю, ні за кількістю циклів <...>. Віддієслівні іменники ДВ слід вживати, коли йдеться про подію, тобто повністю завершений процес або закінчений етап цього процесу, який характеризується як результат, досягнутий в кінцевій точці» [18: 9; 10; 19].

Особливу увагу на такі пари віддієслівних імен звертають у сучасних державних термінологічних стандартах ДСТУ 3966-2000 [20] і ДСТУ 1.5: 2003 [21], де, зокрема, вказано, що назви дії «потрібно завжди позначати тільки віддієслівним іменником, утвореним від дієслова недоконаного виду, <...> не можна в таких випадках вживати іменники, що позначають подію (доконаний процес)» [20: 16]. На жаль, це правило ще не є загальноприйнятою нормою

і вимагає зусиль для його впровадження, про що свідчить така вказівка: «Поряд із кожним іменником <...> необхідно подати дієслово доконаного і недоконаного видів, від яких утворені ці іменники, щоб <...> допомогти краще сприймати і розуміти іменники, які позначають абсолютно те саме, що й відповідні дієслова, наприклад: [видовжування {видовжувати}] [видовження {видовжити}]» [20: 16]. «Не можна стандартизувати запозичені іменники, які позначають дії та закінчуються на -ція, -інг, -мент та ін., оскільки вони не дозволяють розрізнити поняття дії та події (закінченого і незакінченого процесу) і цим будуть руйнувати структуру української мови. Такими іменниками можна позначати інші поняття: наслідки дії, об'єкти, суб'єкти і т. д., наприклад: процес – *публікування* ..., об'єкт – *публікація*» [20: 18–19].

З огляду на викладене можна зробити короткий висновок: більшість дослідників трактують наявність паралельних форм віддієслівних іменників зі значенням дії як характерну особливість української мови, яку необхідно враховувати в мовному вживанні. Питання ж про категоріальний або некатегоріальний, словотвірний або словозмінний статус цих відмінностей залишається поки що відкритим.

Матеріал для дослідження українських імен дії було отримано в результаті суцільної вибірки з 11-томного академічного словника української мови «Словник української мови» [14] як найбільш збалансованого лексикографічного джерела. У передмові до нього вказано, що віддієслівні імена середнього роду на *-ння* / *-ття* подано в словнику обмежено, залежно від ступеня поширеності, яка визначається матеріалами лексичної картотеки [14, т. 1, с. VII]. Тому можна розраховувати на те, що в словнику немає штучних форм або таких, що давно вийшли з ужитку. Але в ньому немає і багатьох форм, які отримали поширення в останні десятиліття, що підтверджується зверненням до корпусу текстів української мови і до пошукової системи Google.

Словникова вибірка віддієслівних імен проводилася за такими принципами: у першу чергу ми орієнтувалися на наявність у словниковій статті фрази *дія за значенням*, з подальшою вказівкою дієслова, з яким співвідноситься цей іменник. Крім того, до складу вибірки увійшли імена дії, які розтлумачено через інше ім'я дії, наприклад: «ВІБІРКА ... Те саме, що вибирання» [14, т. 1, с. 353]. Однак сумніви викликають кілька десятків випадків типу *пошум*, *посиденьки*, *політ*, тобто іменники, які мають віддієслівне походження і називають процес, стан, ситуацію або подію, але значення яких не вичерпано транспозицією: вони мають додаткові семантичні компоненти, що іноді істотно відрізняють їх значення від значення дієслова-мотиватора. Відповідно, їх тлумачення містить додаткову інформацію, наприклад:

(2) «ПОРУБ... Рубання лісу, дерев; вирубування» [14, т. 7, с. 292];

(3) «ГУЛЯНКА... Веселе, з розвагами, танцями і т. ін. проведення часу» [14, т. 2, с. 191].

Проте зв'язок таких іменників з дієсловом дуже тісний. Тому в більшості випадків після перевірки на сполучуваність із перфективними та імперфективними аспектуальними показниками (типу *почати, постійний, тривалий, впродовж* тощо (для НДВ); *миттєвий, повний, здійснити* тощо (для ДВ)) вони також увійшли в корпус матеріалу. Було залучено також приклади з творів української художньої літератури, публіцистики, ЗМІ та різних інтернет-джерел. Для верифікації результатів було проведено опитування носіїв української мови.

Кількісний аналіз корпусу українських імен дії, отриманих методом суцільної вибірки з [14], дає таку інформацію. Загальна кількість імен дії у нашій вибірці з цього джерела – близько 7 800, з них імен дії на *-ння / -ення / -іння / -ття* — близько 6600, на *-к(а)* — близько 350, з нульовим суфіксом – близько 260, з іншими суфіксами – близько 500.

У складі корпусу віддієслівних імен є окремі утворення, спільнокореневі пари й трійки. Кількість іменників, утворених від обох членів дієслівних видових пар, зокрема суфіксальних пар типу *покидання – покинення* і префіксальних пар типу *твердіння – затвердіння*, близько 2920 одиниць, з них близько 2530 слів входять до суфіксальних пар, близько 390 – до префіксальних. Понад 200 таких пар мають додаткові імена дії з нульовим суфіксом або *-к(а)*: *викачування – викачання – викачка; повторювання – повторення – повтор* і под.

Крім «класичних» пар, у складі корпусу віддієслівних іменників зі значенням дії є спільнокореневі пари й трійки з різними транспозиційними суфіксами, типу *переверстування – переверстка* (204 слова), *випасання – випас* (312 слів) або *розкурювання – розкурка – розкур* (150 слів). У таких гніздах іменники на *-енн(я)* зазвичай корелюють з дієсловом НДВ, а іменники з *-к(а)* або з *Ø* характеризуються непослідовно: у словникових статтях їх можуть співвідносити з дієсловом ДВ, із дієсловом НДВ або одночасно з дієсловами обох видів. Наприклад *виплеск, відтин, вступ, випарка, виписка* одночасно корелюють із дієсловами ДВ и НДВ; *відклад, відсів, добір, виклейка, викачка, вивірка, завивка, вичитка* – із дієсловами НДВ; *відріз, зруб, переріст, завал, видувка, відлучка, викладка* – із дієсловами ДВ. Очевидної залежності між типом словотвірного суфікса і співвіднесеністю імені дії з дієсловом певного виду не виявлено. Власне видові суфікси в таких іменниках відсутні. Можна припустити, що вибір виду дієслова-мотиватора у словниковій статті віддієслівного іменника спирався переважно на інтуїцію лексикографа.

Більш послідовно в [14] аспектуально схарактеризовано 230 парних імен дії з різними транспозиційними суфіксами, що утворені від дієслів НДВ (типу *плескання – плескіт* від *плескати* (НДВ), *плавлення – плавка* від *плавити* (НДВ), *підсвистування – підсвист* від *підсвистувати* (НДВ) тощо).

Окремих віддієслівних іменників у цілому налічується близько 3700. Серед них кількісно переважають такі, що утворені від дієслів НДВ (типу *відволікання*, *підбадьорювання*) – їх налічується близько 2900.

Близько 300 імен дії, що не мають спільнокореневих форм, корелюють із дієсловами ДВ (*покінчення* від *покінчити* (ДВ), *розбратання*, *простріл* і под.).

Близько 320 іменників утворено від двовидових дієслів (*акумулювання*, *європеїзація*).

Важливо, що подвійну кореляцію за видом має всього близько 140 слів (наприклад, *присвячення* – дія за значенням дієслів *присвятити*, *присвячувати*). Це можна пояснити тим, що українська мова так чи інакше уникає аспектуальної універсальності імен дії.

Ще раз підкреслимо, що багато віддієслівних імен дії не увійшло в зазначений словник. Симптоматично, на нашу думку, те, що ми не виявили в ньому багатьох парних імен дії, які цілком актуальні в сучасному живому українському мовленні. Наприклад, у зазначеному словнику є *налаштування* (від *налаштувати* НДВ), але немає *налаштування* (від *налаштувати* ДВ), є *відчищення* (від *відчищати* НДВ), але немає *відчищення* (від *відчистити* ДВ), є *залишення* (від *залишити* ДВ), але немає *залишення* (від *залишати* НДВ). Відсутні також пари до *вихолоджування*, *здавлювання*, *висушування*, *здвиження*, *випрасовування*, *випромінювання* і т. п. Дані корпусу текстів української мови (далі – КТУМ) і Google переконують, що носії української мови використовують в мовленні ці форми, хоча вони й відсутні у словнику. Наприклад: *налаштування* – 46 входжень у КТУМ (дата звернення 22.01.2016), *підрахування* – 4 входження в КТУМ (дата звернення 22.01.2016), *відчищення* – в [22] одне входження, але Google на першій сторінці пропонує типовий приклад:

(4) **Відчищення** килиму, ковроліну, м'яких меблів якісними засобами, безкоштовний виклик (Режим доступу: <http://www.aviso.ua>).

Це, на наш погляд, додатково свідчить про активність і актуальність обох членів «видових» пар імен дії у живій українській мові.

Порівняємо отримані кількісні дані з результатами лексикографічного дослідження українських дієслів Н. Сухариної. За її даними, у тому самому словнику [14] налічується близько 43 тисяч дієслівних словникових статей. Із них дієслів НДВ, які не мають корелятивної пари, – 17,2%; дієслів ДВ, які не мають корелятивної пари – 27,6%, парних за видом дієслів – 53,4%, двовидових дієслів – 1,8%, тобто дієслів ДВ майже на 9% більше, ніж дієслів НДВ [23: 12]. Отже, якщо враховувати просту належність дієслова до певного виду, то за абсолютною кількістю в українській мові переважають дієслова ДВ (парні й непарні сумарно). У нашому корпусі віддієслівних імен натомість помітно переважають іменники, утворені від дієслів НДВ. Наприклад, окремих імен дії, утворених від дієслів НДВ,

– близько 2450 одиниць, а окремих імен дії, які корелюють тільки з формою ДВ, лише 275.

Одночасно у процентному співвідношенні кількість парних за видом дієслів і парних «за видом» імен дії загалом можна порівняти: до пар входять 53,4% дієслів і близько 37,5% імен дії (якщо врахувати відсутні в [14], але реально наявні в узусі одиниці, то цей відсоток буде ще вище). Однак на відміну від дієслів, які можуть бути або доконаного, або недоконаного виду (за винятком двовидових), не всі імені дії можуть бути однозначно аспектуально схарактеризовані, і тому частина девербативів отримує у словникових статтях амбівалентну аспектуальну характеристику «дія за значенням дієслів ДВ / НДВ».

Отже, якщо відштовхуватися від словникових даних, віддієслівні імена дії в українській мові майже в 40% випадків зберігають дієслівну видову корелятивність («видові пари»), і переважно (близько 98% всіх імен дії) співвідносяться тільки з однією дієслівною видовою формою. Це надає іменам дії особливих формально-семантичних можливостей для вираження аспектуальних відмінностей.

Для вивчення сприйняття носіями української мови граматичної семантики віддієслівних імен дії було проведено лінгвістичне опитування, у якому взяли участь студенти II та III курсів гуманітарних і негуманітарних факультетів Черкаського державного технологічного університету (м. Черкаси, Україна). Загальна кількість опитаних – 55. Ми ставили перед собою такі завдання:

1) з'ясувати, чи розрізняють носії мови аспектуальні відтінки префіксальних (*читання – прочитання*) і суфіксальних (*нав'язання – нав'язування*) пар віддієслівних імен;

2) визначити, чи впливає транспозиційний суфікс (-*нн(я)*, -*к(а)*, Ø) на сприйняття аспектуальної семантики віддієслівних імен дії;

Респондентам було запропоновано різні типи завдань, зокрема: 1) скласти пропозиції із заданими іменами дії; 2) вибрати з пари або трійки девербативів, що розрізняються дієслівними видовими показниками або транспозиційними суфіксами, один, що найбільше відповідає запропонованій фразі; 3) розподілити подані імена дії на дві групи: а) такі, що позначають тривалу дію, процес, б) такі, що позначають результат або закінчену дію.

Виявилося, що, по-перше, у префіксальних пар імен добре сприймається різниця в аспектуально значеннях: *читання – прочитання, будування – побудування, рятування – врятування*: у кожному випадку більшість респондентів вибрала «правильний» за аспектуальною семантикою девербатив (такий, що відповідає оригіналу запропонованої фрази). В імперфективних контекстах було обрано іменники дії, утворені від імперфективних дієслів:

(5) *А той уже був зайнятий **рятуванням** капітана та його команди і не мав багато часу на розмови – 52 відповіді (з 55);*

(6) *Працюючи в полі, Аліній мав таке ж задоволення, як і від **читання** книжок* – 51 відповідь;

(7) *Йому здавалось, що все йде дуже помалу, що **будуванню** кінця не буде* – 36 відповідей.

У перфективних контекстах переважно було обрано іменники, утворені від перфективних дієслів:

(8) *Марко попросив командира, щоб «Розвідувач риби» полетів на маяк і дав звістку батькові про **врятування** сина* – 53 відповіді;

(9) *Після **прочитання** герої продовжували жити й діяти у Лесиковій фантазії* – 41 відповідь;

(10) *Особливості **побудування** цитаделі були такими, що не дозволяли проводити приступи на неї з трьох сторін* – 31 відповідь.

Разом із тим з'ясувалося, що менш упевнено респонденти диференціюють за аспектуальними ознаками суфіксальні пари українських імен дії: далеко не всі студенти змогли пояснити різницю в значеннях між *охолодження* (від *охолодити*) і *охолоджування* (від *охолоджувати*): тільки два учасники повідомили, що *охолодження* називає завершену, а *охолоджування* – незавершену дію, ще 7 респондентів вказали, що *охолоджування* – це процес, інші ж не змогли відповісти на це питання або прямо написали, що різниця у значенні є, але вони не знають, яка саме. Ці результати свідчать про те, що подібні суфіксальні пари імен дії частково втрачають семантичну корелятивність: незважаючи на те, що кожен іменник співвідноситься зі «своїм» дієсловом певного виду, в узусі активно використовують тільки один іменник з пари, який набуває при цьому аспектуальної універсальності.

Для діагностики ступеня сприйняття аспектуальної семантики транспозиційних суфіксів респондентам було запропоновано список із 22 хаотично розташованих окремих і спільнокоренових імен дії з різними транспозиційними суфіксами (-*нн(я)*, -*к(а)*, Ø). Їх потрібно було позначити як «результативні», «позначають закінчену і / або одноразову дію» (Р) або «тривалі», «процесуальні» (П). Розподіл результатів наводимо нижче:

(11) *Просушка*: 23 «процес» – 27 «результат»;

*Просушення*: 32 «процес» – 18 «результат»;

*Просушування*: 48 «процес» – 2 «результат»;

(12) *Промірювання*: 37 «процес» – 14 «результат»;

*Промір*: 11 «процес» – 32 «результат»;

(13) *Вибирання*: 43 «процес» – 10 «результат»;

*Вибір*: 14 «процес» – 38 «результат»;

(14) *Розсадка*: 27 «процес» – 27 «результат»;

*Пересадка*: 14 «процес» – 38 «результат»;

*Перевірка*: 38 «процес» – 15 «результат»;

*Пробуксовка*: 31 «процес» – 19 «результат»;  
(15) *Осуд*: 14 «процес» – 38 «результат»;  
*Перегрів*: 13 «процес» – 38 «результат»;  
*Переріз*: 7 «процес» – 46 «результат»;  
*Прокоп*: 13 «процес» – 39 «результат»;  
(16) *Потоптання*<sup>3</sup>: 37 «процес» – 16 «результат»;  
*Приготування*: 45 «процес» – 9 «результат».

Якщо підсумувати всі результати з іменами з суфіксом *-к(а)*, то отримаємо приблизно однакові кількісні показники: 133 зі значенням «процес» і 126 зі значенням «результат» (51% : 49%).

В іменах дії з нульовим суфіксом, незалежно від наявності або відсутності спільнокореневих імен з *-нн(я)*, носії мови переважно вбачають результативну семантику: сумарно 72 «процес» – 231 «результат» (24%: 76%).

У сприйнятті імен на *-нн(я)* явно переважає процесуальність і тривалість: сумарно 242 «процес» – 69 «результат» (78% : 22%).

Результати опитування підтвердили й уточнили висновки, отримані раніше на основі аналізу словникових даних:

1. Носії мови сприймають аспектуальні відмінності між членами префіксальних пар типу *рятування – врятування* і послідовно диференціюють їх у процесі мовлення.

2. Функціональні відмінності між членами суфіксальних пар типу *нав'язання – нав'язування* виражені менш чітко, семантична різниця між ними сприймається менше.

3. Транспозиційні суфікси *-нн(я)*, *-к(а)*, *Ø* помітно впливають на аспектуальну семантику імені дії: з *-нн(я)* частіше сприймаються як процесуальні, що позначають тривалу дію (78% відповідей), імена дії з *-к(а)* носії мови приблизно однаково (51% і 49%) асоціюють як з процесом, так і з закінченою, результативною дією, значення девербативів із *Ø* частіше оцінюють як результативну, закінчену дію (76% відповідей).

Віддієслівний іменник із значенням дії в українській мові не належить до дієслівних форм, а виділяється як особливий розряд іменників. Майже половина імен дії зберігає дієслівну видову парність. Члени таких пар успадковують дієслівні аспектуальні ознаки: особливо це стосується тих іменників, які зберегли формальні маркери виду (перфективні префікси або імперфективні суфікси). Носії мови чітко диференціюють члени префіксальних іменних пар у мовленні; менш виражена функціональна різниця між іменами дії, які відрізняються наявністю

---

<sup>3</sup> Ми навмисно запропонували ці два імені дії на *-ння*, оскільки, з одного боку, вони утворені від перфективного дієслова ДВ (*потоптання* від *потоптати* ДВ, *приготування* – від *приготувати* ДВ), а з іншого, – суфікс *-нн(я)* імовірно може посилювати процесуальну складову і сприяти віднесенню такого іменника до групи процесуальних. Було цікаво виявити сильнішу складову: видову семантику основи дієслова-мотиватора ДВ або (передбачувану) процесуальну семантику транспозиційного суфікса.

/ відсутністю імперфективного суфікса. На аспектуальну своєрідність українських імен дії частково впливають транспозиційні суфікси: за наявності спільнокореневих утворень *-nn(я)* сприяє вираженню процесуальності або загальнодієслівного значення дії, імена дії з суфіксом *-к(а)* більше схильні опрідметнюватися і семантично віддалятися від початкового дієслівного значення, нульовий суфікс може посилювати значення цілісності дії.

Дані, отримані в результаті лінгвістичного опитування, підтверджують і доповнюють ці висновки: дійсно, *-nn(я)* підсилює процесуальність, *Ø* – цілісність і результативність, у той час як аспектуальна характеристика імен дії з *-к(а)* однаково поєднує процесуальність і результативність. Ураховуючи порівняно невелику кількість імен дії з *-к(а)* і *Ø* в українській мові (3,5% і 4,5% щодо загальної кількості імен дії), ми не можемо визнати ці суфікси регулярним спеціалізованим засобом вираження аспектуальної семантики в іменах дії, проте, цей фактор необхідно враховувати у процесі укладання словників і навчання мови як рідної та як іноземної. Віддієслівний іменник зі значенням дії демонструє помітну тенденцію до аспектуальної диференціації в узусі. Він є важливою складовою своєрідності граматичної системи української мови на тлі інших слов'янських мов. Перспектива подальших розвідок полягає в уточненні та верифікації отриманих результатів на широкому корпусному матеріалі, зіставленні цих даних із матеріалами інших слов'янських мов, поглибленні знань про граматичну своєрідність української мови.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Wieczorek D.** Украинский язык: Slavia Romana – Slavia Byzantina. Очерки по глагольности. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, 1997. 132 s.
2. **Сербенська О. А.,** Волощак М. Й. Актуальне інтерв'ю з мовознавцем: 140 запитань і відповідей. Київ: Просвіта, 2001. 208 с.
3. **Ярема С.** На теми української наукової мови. Львів: Наукове товариство ім. Шевченка, 2002. 44 с.
4. **Вихованець І. Р.** Дієслівно-іменниковий граматичний тип української мови // Українська мова. 2012. № 2. С. 3 – 10.
5. **Синявський О.** Порадник української мови. Берлін; Нью-Йорк: Україно-американське видавниче товариство «Космос», 1922. 150 с.
6. **Крымский А.** О малорусских отглагольных существительных на *енне* и *інне* // Окремий відбиток з «Юбилейного сб. в честь В. Ф. Миллера». Москва, 1900. С. 298 – 304.
7. **Словотвір** сучасної української літературної мови / [Ковалик І. І., Родніна Л. О., Грищенко А. П. та ін.; за ред. М. А. Жовтобрюха]. Київ: Наукова думка, 1979. 405 с.
8. **Вихованець І. Р.,** Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови. Київ: Пульсари, 2004. 398 с.
9. **Ткаченко-Ращинська Г. М.** Питання виду віддієслівних іменників у сучасній українській і російській мовах // Республіканська наукова конференція з питань російсько-українських мовних зв'язків: [тези доповідей]. Луганск, 1964. С. 59 – 60.
10. **Гінзбург М. Д.** Особливості української мови, на які треба зважати, укладаючи

термінологічні словники // Слово и словарь. Vocabulum et vocabularium: [сборник научных трудов по лексикографии]. Харьков: Издавництво «Підручник НТУ «ХПІ»», 2011. Вып. 12. С. 159 – 163. 11. **Сопоставительная** грамматика русского и украинского языков / [Басова Г. Д., Качура А. В., Кихно А. В., Мусиенко В. П.; отв. ред. Н. Г. Озерова]. Киев: Наукова думка, 2003. 536 с. 12. **Марван И.** Статус українських дієслівних субстантивів і дієприкметників // Мовознавство. 1992. № 2. С. 3 – 7. 13. **Русско-украинский** словарь: В 3 т. / Ред. кол. И. К. Белодед и др. Киев: Глав. ред. УСЭ, 1988. 14. **Словник** української мови: В 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства / За ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970 – 1980. 15. **Курило О.** Уваги до сучасної української літературної мови. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2004. 303 с. (передрук видання 1925 р.). 16. **Шелудько І.,** Садовський Т. Словник технічної термінології (загальний). (Проект): [матеріали до української термінології та номенклатури]. Київ: ДВУ, 1928. Т. 10. 588 с. 17. **Бюлетень** Української Радянської енциклопедії. Харків: УРЕ, 1931. № 1. 46 с. 18. **Гінзбург М. Д.** Дієслівна категорія виду: практичні висновки для термінознавства з положень теоретичної морфології // Проблеми української термінології. Львів: Національний університет «Львівська політехніка», 2006. № 559. С. 7 – 13. 19. **Гінзбург М. Д.** Мовознавче підґрунтя теорії подавання процесових понять в українській фаховій мові // Українська наукова термінологія. Київ: Наукова думка, 2012. № 4. С. 29 – 39. 20. **ДСТУ 3966–2000.** Термінологія. Засади і правила розроблення стандартів на терміни та визначення понять. Введ. 2000-10-05. Київ: Держстандарт України, 2000. 17 с. 21. **ДСТУ 1.5 : 2003.** Національна стандартизація. Правила побудови, викладання, оформлення та вимоги до змісту нормативних документів. Введ. 2003-07-01. Київ: Держстандарт України, 2003. 56 с. 22. **Корпус** текстів української мови [Електронний ресурс] / Лабораторія комп'ютерної лінгвістики Інституту філології КНУ ім. Т. Шевченка. URL: <http://www.mova.info/corpus.aspx?l1=209>". 23. **Сухарина Н. М.** Граматична та лексична семантика українського дієслова в лексикографічній системі: автореф. дисс. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01. Київ, 2003. 19 с.

**Г. О. Савчук, О. Д. Ящук**

*Івано-Франківський національний медичний університет*

*(Івано-Франківськ, Україна)*

## **ТРУДНОЩІ У ВИКЛАДАННІ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ В АНГЛОМОВНИХ ГРУПАХ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ**

*Актуальність дослідження зумовлена збільшенням чисельності англomовних студентів у медичних вузах України. Мета дослідження – з'ясувати найбільш проблемні питання з курсу*

*«Латинська мова та основи медичної термінології» для англомовних студентів шляхом аналізу помилок у самостійних роботах поточного та підсумкового модульного контролю, а також в усних відповідях.*

**Ключові слова:** латинська медична термінологія, студенти-іноземців, помилка.

*Актуальность исследования обусловлена увеличением численности англоязычных студентов в медицинских учебных заведениях Украины. Цель нашей работы – определить проблемные вопросы по курсу «Латинский язык и основы медицинской терминологии» для англоязычных студентов, методом анализа ошибок в самостоятельных работах, в модульном контроле, а также в устных ответах.*

**Ключевые слова:** латинская медицинская терминология, студенты-иностранцы, ошибка.

*Actuality of research is due to an increase in the number of English-speaking students in medical universities of Ukraine. The aim of the research is to find out the most problematic questions of the course “The Latin Language and Fundamentals of Medical Terminology” for English-speaking students, by analyzing the mistakes in the independent work of the current and final module control, as well as in oral answers. The Latin language refers to so-called literary-historical languages. This is an ancient language, which is often called “dead”, but its importance for the formation of medical terminology remains uncontested. In the process of teaching the course “The Latin Language and Fundamentals of Medical Terminology” for foreign students at the Ivano-Frankivsk National Medical University we faced some difficulties in explaining and understanding by foreign students of some grammatical topics of the course. These difficulties are primarily due to the complexity of the grammatical system of the Latin language compared with the grammar of the native language of students. In order to get the best results in teaching Latin in groups of English-speaking students, it is worth using a comparative method, in explaining examples from the English language, compared with the students' native language. After checking written work it is necessary to analyze mistakes. Consequently, the teaching of Latin in international groups with English language teaching is associated with certain difficulties caused by the nationality of students, with the peculiarities of the students' native language. Working with such groups is an incentive for the teacher to constantly improve their own teaching methods, it is the opportunity to penetrate more deeply into different cultures.*

**Key words:** Latin medical terminology, foreign students, mistake.

Латинська мова належить до так званих літературно-історичних мов. Це давня мова, яку ще часто називають «мертвою», але її важливість для формування медичної термінології і досі залишається беззаперечною.

У процесі викладання курсу «Латинська мова і основи медичної термінології» для іноземних студентів у ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет» ми зіткнулися з певними труднощами при поясненні та в розумінні іноземними студентами деяких граматичних тем курсу. Ці труднощі пов'язані передусім зі складністю граматичної системи латинської мови у порівнянні з граматиною рідної мови студентів. Зазначимо, що більшість іноземних студентів, які навчаються у ДВНЗ «Івано-Франківський національний медичний університет» приїхали з різних частин Індії, країн Африки (Нігерія, Уганда, Гана, Ефіопія та ін), Єгипту та Польщі.

Курс «Латинська мова і основи медичної термінології» входить у програму спеціальностей «Медицина», «Стоматологія», «Фармація». Під час вивчення латинської мови наголос робиться на поясненні закінчень іменників і прикметників, узгодженні прикметників з іменниками, вивченні грецьких дублетів, навчанні правил виписування рецептів, вивченні діагнозів.

Порівнявши труднощі у вивченні медичної латини українськими студентами та іноземцями, ми дійшли висновку, що українським студентам легше дається засвоєння п'яти відмін іменників і відмінкових закінчень, оскільки в українській мові іменники також змінюються за відмінками і поділяються на відміни. Українські студенти легше засвоюють узгодження прикметника з іменником, оскільки в українській мові теж є три роди іменників. Труднощі в українських студентів виникають при зворотньому перекладі анатомічних термінів, оскільки порядок слів в українській мові відрізняється від порядку слів у латинській мові, порівняємо: укр. *справжнє ребро* (прикметник + іменник) і лат. *costa vera* (іменник + прикметник).

При вивченні латинської медичної термінології студенти медичних вузів як українці, так і іноземці стикаються з проблемою правильного написання грецьких дублетів і словотворчих елементів латинською мовою. На нашу думку, лише знання грецьких букв і загальних правил їх передачі на письмі, уміння читати надрядкові знаки і дифтонги грецької мови допоможе студентам уникати помилок при читанні та написанні клінічних термінів [2: 281].

Зауважимо, що частина студентів із Польщі вивчали латинську мову в класичних гімназіях у себе на батьківщині. Тому вони знають граматику, закінчення іменників і прикметників, що полегшує розуміння медичної термінології. Однак, часто і в таких студентів виникають труднощі, пов'язані з втратою інтересу до дисципліни, студенти вважають, що вони вже все знають. У такому випадку головне завдання викладача пояснити відмінності класичної латини від медичної й зацікавити студентів до вивчення свого предмета.

Існують різні класифікації помилок, однак з-поміж наявних нині класифікацій, найбільш прийнятною для методики навчання латинської мови за професійним спрямуванням є класифікація мовних помилок відповідно до рівнів мовної системи [1: 23].

Проаналізувавши помилки, які трапляються в усних і письмових роботах студентів, як найбільш поширені ми виділили такі: 1) майже всі студенти роблять помилки в наголошуванні слів (акцентологічні помилки), напр.: *sógrus* – *sógroris*, а не *согрóгіs*. Причиною виникнення таких помилок може бути відсутність у рідній мові студентів дифтонгів, диграфів, надрядкових знаків. 2) поширеними є помилки у вимові і написанні клінічних термінів; 3) часто студенти плутають іменники другої та четвертої відміни (напр. *sulcus*, і *m* та *sinus*, *us m*); 4) виникають труднощі в утворенні форми називного відмінка множини іменників середнього роду (*foramen* – *foramina*, а не *forameni*, *os* – *ossa*, а не *osses*); 5) частина студентів не має у власній мові поділу на роди, тому для них проблемним є питання узгодження прикметників з іменниками (лексичні помилки, обумовлені порушення лексичної сполучуваності); 6) у більшості студентів виникають труднощі з правильним порядком слів (синтаксичні помилки).

Зауважимо, що найбільше труднощів у вивченні латинської мови виникає у студентів, які розмовляють арабською мовою (наприклад, студенти з Єгипту), оскільки їхня мова дуже відрізняється від англійської та латинської мови, тому студентам доводиться докладати чималих зусиль, щоб зрозуміти граматику, а інколи – щоб зрозуміти англійське значення певних термінів.

Відсоток студентів з англійською мовою як однією з державних мов у країнах їх походження є досить високим (країни Африки, Індія). Знання англійської мови допомагає в поясненні медичних і клінічних термінів, оскільки в англійській мові вживаються майже усі ті самі прикметники й іменники. Однак знання англійської мови не допомагає при поясненні узгодження прикметників та іменників, при поясненні відмінкових закінчень. Відмінним є й порядок слів в англійській мові: прикметник стоїть перед іменником.

Для отримання кращих результатів у викладанні латинської мови у групах англословних студентів варто застосовувати зіставний метод, при поясненні наводити приклади з англійської мови, порівнювати з рідною мовою студентів. Після перевірки письмових робіт обов'язково потрібно проводити аналіз помилок.

Отже, викладання латинської мови в міжнародних групах з англійською мовою викладання пов'язане з певними труднощами, зумовленими національною належністю студентів, з особливостями рідної мови студентів. Робота з такими групами – це стимул для викладача постійно покращувати власні методи викладання, це можливість глибше проникнути в різні культури.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. **Беляєва О. М.** Типологія мовних помилок і шляхи їх мінімізації у процесі навчання майбутніх лікарів латинської мови та медичної термінології // Мовні дисципліни в контексті розвитку сучасної вищої школи. Харків: Тім Пабліш Груп, 2014. С. 23 – 29. 2. **Савчук Г. О.,** Гуцол М. І. Транслітерація давньогрецьких словотворчих елементів у латинській медичній термінології // Молодий вчений. 2016. № 8 (35). С. 281 – 285.

УДК 81'243:371. 315:316. 454. 52

**Т. Н. Сажина**

*Украинский государственный университет  
железнодорожного транспорта  
(Харьков, Украина)*

### **КОНТРОЛЬ УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕНСИВНОГО КУРСА**

*У цій статті мова йде про актуальність звернення до проблеми контролю успішності навчання іноземних студентів мовам в умовах інтенсивного курсу. Головною функцією, метою, завданням та забезпеченням ефективного навчання, за думкою автора, є комплексний розвиток усіх*

видів мовних навичок і вмінь, важливим є постійний контроль ефективності навчання, тобто об'єктивне оцінювання рівня володіння тією чи тією певною мовною навичкою. Висновок: при інтенсивному навчанні контроль має ті самі основні функції, що і при звичайному: становлення ступеня володіння певною навичкою, виявлення можливого відставання, а також співвідношення володіння різними навичками та вміннями.

**Ключові слова:** контроль успішності, інтенсивне навчання, мовні навички, вміння, оцінка знань, об'єкт контролю.

*В данной статье речь идет об актуальности обращения к проблеме контроля успешности обучения иностранных студентов языкам в условиях интенсивного курса. Главной функцией, целью, задачей и обеспечением эффективного обучения, по мнению автора, является комплексное развитие всех видов речевых навыков и умений, важен постоянный контроль эффективности обучения, т. е. объективная оценка уровня владения тем или иным конкретным речевым навыком. Вывод: в интенсивном обучении контроль имеет те же основные функции, что и в обычном: установление степени владения каким-либо навыком, выявление возможного отставания, а также соотношенность владения различными навыками и умениями.*

**Ключевые слова:** контроль успешности, интенсивное обучение, речевые навыки, умения, оценка знаний, объект контроля.

*In this article we are talking about the relevance of addressing the problem of controlling the success of teaching foreign students to languages in an intensive course, when the goal, task and ensuring effective education is the integrated development of all types of speech skills; an objective assessment of the level of possession of a particular speech skill. Conclusion: in intensive training, control has the same basic functions as in the ordinary: the establishment of a degree of proficiency in any skill, the identification of a possible lag, and the correlation of possession of various skills and abilities.*

**Key words:** control of success, intensive training, language skills, skill, assessment of knowledge, the object of control.

В условиях интенсивного курса обучения иностранным языкам контролируются как знания, получаемые в процессе обучения, так и навыки и умения употребления языкового материала. Объекты контроля: языковой материал (лексический и грамматический); навык аудирования, чтения, говорения и письма. Главное, чтобы объекты контроля были «идентичны объектам усвоения в каждый данный момент обучения» [1: 21]. Нами выделяются следующие требования к приемам контроля: соответствие приема данным условиям обучения, обучающий характер, действенность и надежность, легкость оценки результата, реальная возможность применения и экономичность приема контроля. Все вышеперечисленные требования мы полностью соблюдаем в предложенной нами системе контроля. Для контроля знаний лексики и грамматики мы руководствуемся богатым опытом методики преподавания иностранных языков, модифицируя его при этом применительно к интенсивному обучению. Что же касается контроля продуктивных речевых умений, то мы выделяем следующие критерии: 1) темп речи с учетом пауз хетизаии и количество высказываний в единицу времени; 2) время реакции при спонтанном общении; 3) степень комбинирования языкового и речевого материала; 4) употребление речевых клише, коммуникативных блоков, идиом и т. п.; 5) степень сложности синтаксиса; 6) развернутость ответа, сообщения; 7) нестандартность высказывания; 8) количество ошибок на единицу высказывания. Эти критерии оценки владения

речью примерно совпадают с тем минимумом обязательных параметров, качественных характеристик диалогической речи, которые выделяются в методике преподавания иностранных языков в системе интенсивного обучения. Это скорость речи, отсутствие пауз хетизации, не число реплик, а их функциональная направленность и смысловая завершенность, степень развернутости речи и комбинирования языкового материала, логика высказывания, возможность продуктивного коммуникативного общения.

Формы контроля могут иметь характер как текущих, так и итоговых проверок. Результаты контроля оцениваются по 100-бальной системе, т. е. выражаются в процентах, что значительно облегчает оценку результата.

### **Предлагаемые формы контроля**

1. Текущий контроль знания лексического материала осуществляется регулярно по завершении работы над каждым уроком (каждые три дня). Студентам предъявляется со слуха репрезентативный (количественно и качественный) материал урока, до 50 речевых единиц (100–150 словарных единиц). Единицей проверки может быть также слово, словосочетание, часть предложения, предложение, клише. Материал предъявляется один раз с паузами, достаточными для записи перевода отдельных слов и словосочетаний на родной язык. Материал осознанно подобран и сгруппирован таким образом, чтобы исключить логическую подсказку значения слов. Практические результаты таких текстов – опознавание 60–90% лексики данного урока. Как показывает опыт, результаты коррелируют с общей успешностью обучения учащихся.

2. Текущий контроль знания грамматики осуществляется регулярно по мере прохождения определенного грамматического материала. Мы предлагаем контроль в форме выбора правильного варианта из 3–4 предлагаемых (так называемый множественный выбор), трансформации предложенных образцов, заполнения пропусков в предложениях и т. п. Одновременно контроль может быть в виде заданий: «Восстановите вопросы, на которые следующие предложения являются ответами»; «Напишите предложенный текст в прошедшем и будущем времени»; «В данных предложениях правильно используйте падежи прилагательных и существительных в единственном и множественном числе»; «Закончите логические фразы» и т. д. Подобные виды контроля призваны выполнять дополнительную обучающую функцию. Выполнив контрольное задание в классе, и проверив его тут же, учащиеся получают то же или слегка измененное задание на дом, чтобы в условиях менее жесткого временного фактора полностью разобраться в определенном грамматическом явлении. Подобного рода задания могут носить индивидуальный характер. Результаты оценки – от 75 % до 95 %.

3. Контроль аудирования также проводится регулярно не реже одного раза в неделю. Учащимся предъявляется устно фабульный текст монологического,

диалогического или смешанного характера, объемом от 1200 до 4000 знаков. Текст построен или отобран на базе лексики и грамматики данного и всех пройденных уроков. Текст предъявляется один раз в естественном темпе непосредственно преподавателем или в записи. Задания, контролирующие понимание, могут быть следующими: «Изложите кратко содержание текста»; «Изобразите ситуацию графически»; «Составьте назывной простой или сложный план к тексту»; «Ответьте на вопросы после текста»; «Выберите правильный вариант ответа из предложенных вариантов»; «Закончите рассказ» и т. п. Результаты оценки такого задания обычно располагаются между 72 и 88%.

4. Контроль навыка чтения производится после устного курса начального этапа обучения (32 часа). По мере того, как учащиеся начинают читать, в системе интенсивного обучения развитие навыка чтения становится объектом постоянного и регулярного контроля. Не останавливаясь на характеристиках видов чтения, считаем необходимым отметить, что при развитии и обучаемых навыков нескольких видов чтения, основной акцент делается на ознакомительное и просмотровое чтение, которые являются основным средством получения информации. Текст для контроля составляется или отбирается преподавателем на основе пройденного языкового материала объемом от 1200 до 5000 знаков. Объем текстов постепенно увеличивается. Допускается небольшой процент незнакомой лексики, не осложняющей понимание содержания текста. Учащиеся получают текст на определенное время, а затем выполняют задание, которое может быть представлено в виде ответов на предлагаемые вопросы, выбора правильного суждения из нескольких указанных, характеристики главного героя или линии его поведения, составления плана рассказа и т. д. Очень важно следить за скоростью чтения. Для этого, раздав текст учащимся, через несколько минут (от 5 до 10 минут) просим их отметить в тексте все временные остановки. Затем подсчитываем количество знаков на единицу времени. Результаты контроля навыка чтения, как и аудирования, «практически не бывают ниже 70%» [2: 21].

5. Контроль навыка письменной речи в условиях интенсивного курса проводится главным образом в письменных домашних заданиях. Например: «Напишите, каковы ваши планы на каникулы»; «Напишите подробно, как вы провели свои выходные (праздники, экскурсии)» и т. п.

Таким образом, предлагаемые формы контроля позволяют устанавливать степень владения учащимися каким-либо навыком, соотносить владения различными речевыми навыками, а также выявлять отставание отдельных учащихся с целью корректировки знаний для получения практического опыта.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. **Ариян М. А.** Ситуативная роль как фактор повышения эффективности обучения устной речи на иностранном языке. Москва, 1982. 188 с.
2. **Китайгородская Г. А., Шемякина Г. М.** Мотивация учения в условиях

применения метода активации // Китайгородская Г. А., Шемякина Г. М. Активация учебной деятельности. Москва: МГУ, 1982. 176 с. 3. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. Москва: Русский язык, 1990. 270 с. 4. Ожегов С. И. Словарь русского языка. Москва: Советская энциклопедия, 1972. 845 с. 5. Lado R. Language Resting. London, 1991. 211 с.

УДК 811.124:615.1

**Є. І. Світлична, В. В. Савіна**  
*Національний фармацевтичний університет*  
*(Харків, Україна)*

### **ПРИКМЕТНИКИ ТА ДІЄПРИКМЕТНИКИ В LATININDEX, EUROPEAN PHARMACOPOEIA (9<sup>TH</sup> EDITION)**

*Автори статті здійснюють спробу проаналізувати вживання прикметників і дієприкметників у міжнародній латинській фармацевтичній термінології з метою модернізації змісту курсу латинської мови у ВНЗ фармацевтичного профілю шляхом адаптації лексичного наповнення до чинних міжнародних стандартів.*

**Ключові слова:** Європейська фармакопея, латинська фармацевтична термінологія, узгоджене означення, прикметники, дієприкметники, хімічна номенклатура, ботанічна та фармакогностична номенклатури, назви фармацевтичних субстанцій, препаратів, товарів медичного призначення, прийменникові вирази, субстантивация.

*Авторы статьи предпринимают попытку проанализировать употребление прилагательных и причастий в международной латинской фармацевтической терминологии с целью модернизации содержания курса латинского языка в ВУЗах фармацевтического профиля путём адаптации лексического наполнения действующим международным стандартам.*

**Ключевые слова:** Европейская фармакопея, латинская фармацевтическая терминология, согласованное определение, прилагательные, причастия, химическая номенклатура, ботаническая и фармакогностическая номенклатуры, названия фармацевтических субстанций, препаратов, товаров медицинского назначения, субстантивация.

*To analyze the use of adjectives and participles in the international Latin pharmaceutical terminology in order to upgrade the Latin course syllabus at the universities of Pharmacy by adaptation of the lexical content level to the existing international standards.*

**Key words:** European pharmacopoeia, Latin pharmaceutical terminology, agreed definitive, adjectives, participles, chemical nomenclature, botanical and pharmacognostic nomenclatures, names of pharmaceutical substances, preparations, medical products, prepositional expressions, substantivisation.

Швидкий розвиток фармацевтичної галузі, постійні зміни у фармацевтичному законодавстві, невпинне продукування нових фармацевтичних субстанцій, препаратів, товарів медичного призначення зумовлюють потребу в постійній активній роботі з творення нових номенклатурних назв і перегляду чинної спеціальної термінології як української, так і особливо латинської. Актуальності це питання набуває з розширенням співпраці України

з міжнародними організаціями. Так, у 1992 році Україна поновила своє членство у Всесвітній організації охорони здоров'я (World Health Organization) та стала однією із 194 країн-членів. ВООЗ – спеціалізована установа Організації Об'єднаних Націй, головною метою якої є сприяння забезпеченню охорони здоров'я населення усіх країн світу, а одним із головних її завдань є координація фармацевтичної діяльності країн-членів, зокрема й щодо термінотворення. З метою уніфікації номенклатури й вимог до якості лікарських засобів у всіх країнах світу з 1951 року ВООЗ видає Міжнародну фармакопею (МФ) як основу для розробки національних фармакопей. На сайті ВООЗ наразі доступне вже 7-ме видання МФ.

Крім того, згідно з Постановою Кабінету Міністрів України № 244 від 19.03.1997 р. Україна взяла курс на інтеграцію до Європейського Співтовариства, що передбачає поступовий перехід до європейських стандартів якості, зокрема й лікарських засобів. У 2013 році Україна стала 37-м членом Європейської Фармакопеї (ЄФ), приєднавшись до Конвенції з розробки ЄФ.

Європейська фармакопея є основною для більшості європейських країн, має вплив у багатьох країнах зі статусом спостерігачів за межами ЄС, узгоджена з положеннями МФ та конкретизує їх стосовно особливостей Європейського регіону. Це перша спроба гармонізації фармакопей країн-членів Європейського фармакопейного комітету. ЄФ потребує постійного оновлення через зміни в регуляторній сфері, наукові та технічні досягнення, появу нових ризиків для здоров'я населення, процесів глобалізації та ін. Із 2016 року діє 9-те видання ЄФ, яке використовується в 100 країнах світу.

У 2001 році було видано Державну Фармакопею України (ДФУ), яка стала першим фармакопейним виданням України й першою національною фармакопеею серед країн СНД. А з 1 січня 2016 року введено в дію вже 2-ге видання Державної Фармакопеї України. З огляду на процес інтеграції України до ЄС і статус повноправного члена Європейської Фармакопеї 2-ге видання ДФУ повністю гармонізоване з Європейською Фармакопеею. Тому загальні статті та монографії складаються з двох взаємозалежних частин – європейської, ідентичної відповідній статті Європейської Фармакопеї, і національної, що враховує специфіку сучасного стану фармацевтичного виробництва України. При цьому вимоги європейських частин статей мають обов'язковий, а національні – лише рекомендаційний характер.

Поглиблення співпраці України з провідними фармакопеями світу дозволяє визначати основні напрями розроблення ДФУ, гармонізувати державні стандарти якості лікарських засобів з європейськими, заощадити власні ресурси шляхом адаптації наявних стандартів ЄС та США.

Гармонізація фармакопейних стандартів, належна фармакопейна практика, глобалізація й розширення міжнародної торгівлі визначає нагальну потребу в дослідженні та аналізі міжнародної номенклатури, перегляді окремих термінологічних норм у вітчизняній фармацевтичній термінології, а на тлі цього – також і коригування навчального курсу «Латинська мова» в медичних і фармацевтичних вишах України з метою адаптації змістового наповнення до чинних міжнародних стандартів.

Для якісного та кількісного аналізу ми обрали LatinIndex 9-го видання Європейської Фармакопеї, об'єктом аналізу – узгоджене означення. Із 2500 назв, які містить LatinIndex, відібрано й проаналізовано 1136 найменувань з узгодженим означенням:

- назви хімічних сполук (назви кислот, солей, ефірів, гідратів і гідровмісних сполук) – 258 найменувань;
- ботанічні назви (у назвах лікарської рослинної сировини та назвах продуктів первинної переробки) – 176 найменувань;
- назви окремих лікарських засобів (готові лікарські препарати, фармакологічні субстанції, предмети медичного призначення) – 418 найменувань;
- назви вакцин, сироваток та анатоксинів – 122;
- назви із субстантивованими прикметниками та дієприкметниками – 18;
- прикметники та дієприкметники у прийменникових виразах – 144.

У назвах хімічних сполук, де використовуються прикметники, виділяються дві групи:

- 1) назви, у яких прикметник є власне назвою (або її складовою) хімічної сполуки;
- 2) назви, у яких прикметники виконують функцію додаткового означення, характеризуючи стан, властивість ест. хімічної сполуки.

До першої групи належать:

- 1) назви кислот (*Acidum edeticum* – кислота едетина, *Acidum caprylicum* – кислота каприлова, *Acidum fusidicum* – кислота фузидова);
- 2) назви катіонів калієвих, натрієвих і кальцієвих органічних розчинних солей первинної, вторинної та третинної основи (*Amobarbitalum natricum* – Амобарбіталу натрієва сіль, *Diclofenacum kalicum* – Диклофенаку калієва сіль, *Acamprosatum calcicum* – Акампрозату кальцієва сіль);
- 3) назви аніонів у назвах солей, побудованих за так званим «старим способом» (або способом ДФСРСР IX), який також активно застосовується в гомеопатичній номенклатурі (*Magnesium fluoratum* – магnezії флюорат, *Gonadotrophinum chorionicum* – гонадотрофінумхоріонікум);
- 4) назви ефірів (*Diethylenglycoliaether monoethylicus* – моноетиловий ефір діетиленгліколю);

5) назви гідратів і гідровмісних сполук (Dinatriiclodronastetrahydricus – динатріюклодронаттетрагідрат, Cysteinii hydrochloridum monohydricum – цистеїну гідрохлорид моногідрат, Ferri chloridum hexahydricum – заліза хлорид гексагідрат).

До другої групи входять назви, у яких прикметники або дієприкметники є окремими означеннями, що вказують на:

- стан сполуки (Pentaerythritylitanitrasdilutus – пентаеритритилутетранітрат розведений, Calcii gluconasan hydricus – кальцію глюконат безводний);
- властивість або клас сполуки (Kanamycinii sulfasacidus – канаміцину сульфат кислий, Magnesii oxidumponderosum – магнію оксид важкий).

Прикметники, на які бажано звернути увагу при вивченні теми «Хімічна номенклатура» це, перш за все, прикметники з числівниковими префіксами: *hemihydricus, a, um* – *гемігідрат*; *monohydricus, a, um* – *моногідрат*; *dihydricus, a, um* – *дигідрат*; *trihydricus, a, um* – *тригідрат*; *tetrahydricus, a, um* – *тетрагідрат*; *pentahydricus, a, um* – *пентагідрат*; *hexahydricus, a, um* – *гексагідрат*; *heptahydricus, a, um* – *гептагідрат*; *octahydricus, a, um* – *октагідрат*; *nonahydricus, a, um* – *нонагідрат*; *decahydricus, a, um* – *декагідрат*; *dodecahydricus, a, um* – *додєкагідрат*; *sesquihydricus, a, um* – *сєсквігідрат*.

А також такі означення: *hydricus, a, um* – *водний*; *anhydricus, a, um* – *безводний*; *ponderosus, a, um* – *важкий*; *acidus, a, um* – *кислий*; *levis, e* – *легкий*; *dilutus, a, um* – *розведений*; *glacialis, e* – *льодяний*; *concentratus, a, um* – *концентрований*; *conexus, a, um* – *зв'язаний*; *polymerisatus, a, um* – *полімеризований*; *racemicus, a, um* – *рацемічний*.

В окрему групу виділяються прикметники та дієприкметники, що входять до ботанічних назв рослин, де виконують функцію видового означення: *Cinnamomi cassia aetheroleum* – *коричника китайського ефірна олія*; *Curcumae longae rhizoma* – *куркуми довгої кореневище*; *Lichen islandicus* – *мох ісландський*.

У назвах лікарської рослинної сировини та продуктів первинної переробки прикметники та дієприкметники вказують на:

- стан (*Olivae oleum virginale* – *оливкова олія холодного віджиму*, *Ricini oleum hydrogenatum* – *рицинова олія гідрогенізована*, *Myrtilli fructus recens* – *свіжі плоди чорниці*, *Sesami oleum raffinatum* – *рафінована олія кунжуту*);
- консистенцію (*Matricariae extractum fluidum* – *рідкий екстракт ромашки*);
- форму (*Amomi fructus rotundus* – *круглий плід кардамону*);
- походження (*Olea herbaria* – *рослинні олії*);
- колір (*Paeoniae radix alba* – *білий корінь півонії*, *Paeoniae radix rubra* – *червоний корінь півонії*) та інше.

Важливо звернути увагу при вивченні теми на такі прикметники й дієприкметники: *siccus, a, um* – *сухий*; *normatus, a, um* – *стандартизований*;

*raffinatus, a, um* – рафінований; *virginalis, e* – цільний, холодного віджиму; *spissus, a, um* – густий; *fluidus, a, um* – рідкий; *quantificatus, a, um* – квантифікований; *hydrogenatus, a, um* – гідрогенізований; *herbarius, a, um* – рослинний; *immaturus, a, um* – нестиглий; *aquosus, a, um* – водний; *minimatus, a, um* – мінімізований, *integer, gris, gre* – цільний.

Також узгоджене означення часто вживається у назвах готових лікарських препаратів, активних фармацевтичних субстанцій і предметів медичного призначення (*Aer medicinalis* – медичне повітря, *Somatropinum iniectabile* – соматропін ін'єкційний).

У назвах лікарських засобів прикметники і дієприкметники використовуються переважно для характеристики:

- стану (*Adeps lanae hydrogenatus* – овечий жир гідрогенізований, *Aqua purificata* – очищена вода);
- статусу (*Belladonnae pulvis normatus* – стандартизований порошок красавки, *Opīi tinctura normata* – настоянка опію стандартизована);
- консистенції (*Adeps solidus* – твердий жир, *Saccharum liquidum* – рідкий цукор);
- призначення (*Aether anaestheticus* – ефір для наркозу);
- шляхів введення в організм (*Alovudini (<sup>18</sup>F) solutio iniectabilis* – ін'єкційний розчин аловудину (<sup>18</sup>F), *Emplastra transcutanea* – пластирі транскутанні);
- кольору (*Cera alba* – білий віск, *Cera flava* – жовтий віск);
- походження (*Proteinasi inhibitor humanum* – людський інгібітор протеїнази, *Albumini humani solutio* – розчин людського білка, *Insulinum porcinum* – інсулін свинячий).

Прикметники та дієприкметники часто вживаються в назвах готових лікарських препаратів, активних фармацевтичних субстанцій і предметів медичного призначення: *dessicatus, a, um* – висушений; *humanus, a, um* – людський; *hydrogenatus, a, um* – гідрогенізований; *solidus, a, um* – твердий; *medicinalis, e* – медичний, лікарський; *anaestheticus, a, um* – анестезувальний; *oleicus, a, um* – олійний, масляний; *ini(j)ectabilis, e* – ін'єкційний; *densatus, a, um* – загущений; *purificatus, a, um* – очищений; *sterilis, e* – стерильний; *crudus, a, um* – необроблений; *basicus, a, um* – основний; *(in)activatus, a, um* – (не)активований; *absorbens, ntis* – адсорбуючий; *medicatus, a, um* – медичний, лікарський; *perliquidus, a, um* – надрідкий; *liquidus, a, um* – рідкий; *abundans, ntis* – повноводний; *cri(y)stallisatus, a, um* – кристалізований; *cri(y)stallisabilis, e* – той, що кристалізується; *medius, a, um* – середній; *vivus, a, um* – живий; *adsorbatus, a, um* – адсорбований; *recens, ntis* – свіжий; *derivatus, a, um* – похідний; *peroralis, e* – пероральний; *conjugatus, a, um* – кон'югований, зв'язаний; *transcutaneus, a, um* – транскутанний; *colloidalis, e* – колоїдний.

Назви із субстантивованими прикметниками та дієприкметниками характеризують групи лікарських засобів:

- за призначенням (Ophthalmica – очні лікарські засоби, Rectalia – ректальні лікарські засоби, Vaginalia – вагінальні лікарські засоби, Cupri tetramibi tetrafluoroboras ad radiopharmaceutica – купруму тетрамібу тетрафлюороборат для радіофармацевтичних лікарських засобів);
- вказують на шляхи та способи введення лікарських препаратів (Aqua adiniectabile – вода для ін'єкцій).

Окрему групу складають назви вакцин і сироваток, де прикметники присутні у назвах хвороб, проти яких направлена дія препаратів (Immunoserum diphthericum – імуносироватка протидифтерійна, Immunoserum gangraenicum – імуносироватка протигангренозна). Однак назви хвороб наразі не є об'єктом нашого аналізу.

Увагу, на нашу думку, слід приділити вивченню таких прикметників та дієприкметників, які часто вживаються у назвах вакцин і сироваток для додаткової характеристики і вказують на походження, призначення, стан, наприклад: *infectivus, a, um* – *інфекційний*; *multiplex, icis* – *складний, складений*; *aviarius, a, um* – *пташиний*; *virisomalis, e* – *віросомальний*; *vivus, a, um* – *живий*; *integer, gris, gre* – *цільний*; *(in)activatus, a, um* – *(ін)активований*; *dispergilibus, a, um* – *той, що диспергується*; *densatus, a, um* – *загущений*; *solubilisatus, a, um* – *солюбілізований, розчинений*; *adsorbatus, a, um* – *адсорбований*; *cryodesiccatus, a, um* – *висушений методом сублимації*.

У прийменникових виразах узгоджене означення вживається як вказівка на спосіб, сферу застосування або призначення лікарського засобу (Argentum colloidalе ad usum externum – колоїдне срібло для зовнішнього застосування, Cholesterolum ad usum parenteralem – холестерол для парентерального застосування, Immunoglobulinum humanum anti-D ad usum intravenosum – людський імуноглобулін anti-D для внутрішньовенного застосування, Immunoglobulinum humanum normale ad usum intramusculum – звичайний людський імуноглобулін для внутрішньом'язового застосування, Immunoglobulinum humanum normale ad usum subdermicum – звичайний людський імуноглобулін для підшкірного застосування, Pulveres ad usum dermicum – порошки для зовнішнього (нашкірного) застосування, Solutiones ad peritonealem dialysem – розчини для перитонеального діалізу, Amanita phalloides ad praeparationes homoeopathicas – біда поганка зелена для гомеопатичних препаратів, Corpora ad usum pharmaceuticum – субстанції для фармацевтичного застосування, Iobenguani (<sup>131</sup>I) solutio iniectabilis ad usum diagnosticum – ін'єкційний розчин іобенгвану (<sup>131</sup>I) для діагностичного застосування, Iobenguani (<sup>131</sup>I) solutio iniectabilis ad usum therapeuticum – ін'єкційний розчин іобенгвану (<sup>131</sup>I) для терапевтичного застосування, Anticorpora monoclonalia ad usum humanum – моноклональні антитіла для застосування

людиною, *Azaperonum ad usum veterinarium* – азаперон для застосування у ветеринарії).

Загалом прийменникові вирази вживаються в *IndexLatin* 9-го видання *European Pharmacopoeia* досить часто – 144 рази, хоча перелік їх складає лише 13 позицій, а саме:

- *ad praeparationes homoeopathicas* – для гомеопатичних препаратів (44 р.);
- *ad usum veterinarium* – для застосування у ветеринарії (52 р.);
- *ad usum humanum* – для застосування людиною (9 р.);
- *ad producta allergenica* – для алергічних продуктів (3 р.);
- *ad usum intravenosum* – для внутрішньовенного застосування (4 р.);
- *ad usum diagnosticum* – для діагностики (3 р.);
- *ad usum dermicum* – для зовнішнього (нашкірного) застосування (2 р.);
- *ad usum externum* – для зовнішнього застосування (3 р.);
- *ad usum therapeuticum* – для лікування, для терапії (2 р.);
- *ad usum dentalem* – для дентального застосування (2 р.);
- *ad usum parenteralem* – для парентерального застосування (2 р.);
- *ad radiopharmaceutica* – для радіофармацевтичних лікарських засобів (6 р.);
- *ad ini(j)ectabile* – для ін'єкційних лікарських засобів (12 р.).

Найбільш уживані прийменникові вирази, на нашу думку, необхідно внести до списку обов'язкової лексики в курсі латинської мови.

Таким чином, як показує аналіз, прикметники та дієприкметники є важливою складовою міжнародної латинської фармацевтичної номенклатури. Вони регулярно використовуються при творенні назв солей, ефірів, кислот та інших хімічних сполук; у ботанічних назвах рослин, назвах рослинної лікарської сировини, продуктів первинної переробки; назвах активних фармацевтичних субстанцій, готових препаратів і форм ліків; назвах товарів медичного призначення; назвах сироваток, вакцин та анатоксинів, у спеціальних прийменникових виразах та ін.

Частина прикметників і дієприкметників традиційно вивчаються в курсі латинської мови у вищих фармацевтичних навчальних закладах; однак, як доводить аналіз, є значна кількість важливої й часто вживаної лексики, якою доцільно було б розширити обов'язковий для вивчення список.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **European** Pharmacopoeia 9.5 [Електронний ресурс]. URL: <https://www.edqm.eu/sites/default/files/supplement95e-latinindex-november2017.pdf>.

## О НЕКОТОРЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДАХ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИСТОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ ЗА РУБЕЖОМ

*Реформування системи вищої та середньої освіти в Україні, що орієнтована на європейські стандарти, а також виниклих в інформаційному суспільстві проблем читання, потребують пошуку нових методик викладання гуманітарних дисциплін. Актуальність теми визначає мету статті – розглянути сучасні підходи до викладання «Історії світової літератури» за кордоном, альтернативні моделі складання дисципліни, методичні прийоми навчання студентів навичок професійного читання, а також стратегій роботи з художніми текстами в елективних курсах, які посідають велике місце в навчальних планах західних університетів.*

**Ключові слова:** *реформування, історія світової літератури, викладання, елективний курс, культурологічний підхід, тезаурусний підхід, методичні стратегії.*

*Реформирование системы высшего и среднего образования в Украине, ориентированного на европейские стандарты, а также возникшие в информационном обществе проблемы чтения, требуют поиска новых методик преподавания гуманитарных дисциплин. Актуальность темы определяет цель статьи – рассмотреть современные подходы к преподаванию «Истории мировой литературы» за рубежом, альтернативные модели построения дисциплины, методические приемы обучения студентов навыкам профессионального чтения, а также стратегиям работы с художественным текстом в элективных курсах, занимающих важное место в учебных планах западных университетов.*

**Ключевые слова:** *реформирование, история мировой литературы, преподавание, элективный курс, культурологический подход, тезаурусный подход, методические стратегии.*

*The Reformation of Higher School Education in Ukraine in accordance with European standards and actual in the informational society problem of reading needs some correction of our traditional curriculum especially in the Humanities. The principal objective of the article is to consider new innovative approaches to teaching The History of World Literature in Europe, the US and post Soviet countries and to get acquainted with modern methodical educational strategies. All that explains the actuality of this paper.*

*At foreign Universities the course of World literature is mostly alternative and individual but the chronological principal is always preserved. Among a wide variety of approaches to teaching literature nowadays culturological and thesaurus ones are more preferable. The History of World literature is not studied at each University but elective literary courses dedicated to the analysis of the concrete national literature, the art of outstanding writers or their texts are widely spread. Different methodical strategies are worked out by foreign professors to motivate students to do the readings and come to class ready to discussing literary problems, to encourage them to use their creative imagination, critical thinking. To promote an understanding of literary works in their cultural context the use of visual aids, images, films are effective at seminars. In introducing some innovation and combining education with entertainment some teachers try to instill a sense of enjoyment into the course. The foreign experience in teaching the history of literature, some beneficial strategies and educational methods should be considered by our professional community to correspond them to our traditional ones.*

**Key words:** *reformation, history of world literature, teaching, elective course, cultural approach, thesaurus approach, methodical strategies.*

В контексте происходящего в Украине реформирования системы среднего и высшего образования, ориентированного на европейские стандарты, остро стоит вопрос о внесении существенных корректив в структуру учебных дисциплин,

наполнение их новым содержанием, разработка современных методов преподавания. Это в первую очередь относится к общеобразовательным предметам гуманитарной направленности. Как известно, количество учебных часов в вузах на подобные дисциплины (история философии, религиоведения, история культуры и т. д.) резко сокращено в пользу специальных. Вносятся изменения в учебные программы, изменяется постановка задач и целей, которые эти дисциплины ранее выполняли в традиционной для нас системе образования, а именно: просветительские, воспитательные и эстетические. В связи с этим все большую *актуальность* приобретает проблема поиска новых подходов к преподаванию гуманитарных дисциплин, среди которых важное место в ряде вузов занимает «История мировой литературы».

Вопросы преподавания истории литературы в современных условиях стали предметом обсуждения отечественных специалистов на научно-методических конференциях, на страницах журналов. Однако с учетом интеграции в европейскую систему образования большой интерес представляет изучение зарубежного опыта, как Западной Европы, Америки, так и стран ближнего зарубежья. В пространстве Интернета существует немало материалов, посвященных обсуждению педагогического опыта отдельных преподавателей, их учебных программ, продуктивных форм обучения чтению и работе с текстом в условиях интенсивного развития научно-технического прогресса и способов коммуникации.

**Цель** данной статьи – изучить некоторые особенности преподавания истории литературы за рубежом, выявить общность существующих проблем, стоящих перед украинской высшей школой и зарубежной в этой сфере, рассмотреть инновационные подходы к обучению литературным курсам, работе с художественным текстом, предлагаемых зарубежными специалистами, чтобы скоординировать с нашими традиционными.

В высших учебных заведениях Украины, готовящих специалистов в области культурологии, искусствоведения, театроведения, библиотечного дела и социальных коммуникаций, театрального и киноискусства, иностранных языков читается такая дисциплина, как «История мировой литературы», производная от сравнительно новой науки Истории всемирной литературы, насчитывающей более двух веков. Само понятие «мировая литература» было введено великим поэтом эпохи Просвещения И.-В. Гете, который в свою очередь оттолкнулся от наработок немецкого культуролога И. Г. Гердера, отмечавшего равные права каждой национальной культуры и литературы в определённый исторический период. Предметом исследования и изучения является мировой литературный процесс, представленный в его хронологической последовательности с древнейших времен до наших дней и охватывающий все национальные литературы. Естественно, что «История мировой литературы», преподаваемая в вузе, не может охватывать весь

объем науки о литературе. Отсюда возникают сложности в принципах отбора изучаемого материала, акцентов в изложении литературного процесса как закономерно развивающегося явления культуры, выделении главных имен поэтов и писателей и их произведений.

Следует отметить, что «История мировой литературы» в европейских и американских университетах и колледжах не всегда выделяется в самостоятельную дисциплину. Предпочтение нередко отдается элективным курсам, т. е. курсам по выбору, которые посвящены отдельным национальным литературам или творчеству отдельных писателей. Если это Англия Америка, то англо-американской, во Франции – французской и т. д. Учитывается привязка данной литературы к изучаемому иностранному языку с обязательным чтением произведений в оригинале и написании в дальнейшем письменных работ на избранном языке.

В подборе материала в отечественных курсах «Истории мировой литературы» акцент сделан, как правило, на европейских литературах, их колыбели – античности, с постепенным расширением географических рамок за счет русской, американской, латиноамериканской или японской литератур. В американских университетах, напротив, с их очень пестрым национальным контингентом студентов, а также все еще продвигаемой там идеей глобализации, география изучаемых литератур иная. Например, в программах для магистров искусств в американском калифорнийском Крайтонском университете учитываются в построении курса региональные интересы студентов (Европа, Америка, Азия, Ближний Восток) и национальные (китайская, французская итальянская и др.). В этом случае студенты делают собственный выбор интересующей их литературы, которая изучается в комбинации с теоретическими вопросами (жанр, период, структура текста и т. д.), а также с учетом особенностей становления и развития всего мирового литературного процесса [1]. В зарубежных вузах курс «Истории мировой литературы» не носит универсального характера, каждый преподаватель предлагает свой альтернативный с индивидуальным подходом к изложению истории мирового литературного процесса, исходя из своего научного видения предмета, выделяемых на дисциплину лекционных часов и специфики аудитории. Однако в базовом курсе «Истории мировой литературы» неизбежно сохраняется хронологический принцип, историческая последовательность в рассмотрении и изложении огромного литературного материала. Как правило, при составлении программ исходят из понимания литературного процесса как чередования стабилизационных и переходных периодов, либо ведущих литературных тенденций в каждом из них, либо из становления и развития художественных методов. Вот один из вариантов такой программы: А. Классический период (1200 до н. э. – 455 н. э.), В. Средневековый период (455 н. э. – 1485 н. э.), С. Ренессанс и Реформация (1485 – 1660),

D. Просвещение (Неоклассический) (1660 – 1790), Е. Период романтизма (1790 – 1830), F. Викторианский период и 19 век (1832 – 1901), G. Период модернизма (1914 – 1945), H. Период постмодернизма (с 1945...) [2]. Обращает внимание некоторая произвольность в обозначении исторических рамок каждого периода, отличная от предлагаемых периодизаций в других программах, что еще раз свидетельствует об авторском отношении к предмету.

Специфика альтернативного подхода к построению курса «Истории мировой литературы» нередко оговаривается во вступительной лекции или в предисловиях к изданным текстам. Некоторые авторы в качестве сквозной идеи или проблемы предлагают рассматривать мировой литературный процесс как эволюцию жанров или художественных методов, начиная с момента их возникновения, а затем исследуя их трансформацию в последующие историко – литературные эпохи.

Возможен и такой подход, который предлагает почетный профессор колледжа в Монтерее Грант Л. Вот (Grant L. Voth). В основу своих 48 лекций, каждая из которых длится 30 минут, автор кладет историю развития сюжетов и самого процесса сюжетосложения. В предисловии автор пишет: «История мировой литературы» исследует межкультурные темы, технику и способы их изображения в течение 5000 лет человеческой истории. Индивидуальные лекции фокусируются на темах, которые повторяются, перекликаются с другими, модифицируются на протяжении времени, но сквозная нить курса – это эволюция сюжетосложения, начиная с рассмотрения прямой связи рассказчик – повествование в самых ранних произведениях и заканчивая более сложными внутренними в произведениях современных авторов» [3].

Образовательный процесс, ориентированный, как отмечалось, на свободный принцип отбора материала и круга рассматриваемых научных проблем, допускает и приветствует разнообразные подходы к преподаванию литературы. В последнее время в зарубежных вузах, как и на постсоветском пространстве, наряду с историко-литературным, все большую популярность получает *культурологический* подход к преподаванию истории литературы. Научное сообщество признало, что новый век поставил задачу формировать не просто образованного человека, а «человека культуры». Широкое распространение в науке получила идея М. Бахтина о том, что каждый художественный текст перекликается и наполняется текстами других эпох и оживает в процессе возникающего диалога читателя и произведения в самых разных направлениях (от смысловых к жанровым, личностным и т. д.) «Нет границ диалогическому контексту (он уходит в безграничное прошлое и в безграничное будущее)» [4: 373]. Подобные идеи почти одновременно с М. Бахтиным развивали западноевропейские «диалогисты» (М. Бублер), а также А. Ухтомский, который ввел термин «собеседование», затем появилась теория интертекстуальности.

Согласно такому подходу историю литературы предлагают описывать с помощью персональных моделей: модель Гомера (подражание «Энеиды» Вергилия, роман Л. Толстого «Война и мир»), модель «Божественной комедии» Данте («Мертвые души» Н. Гоголя), модель Бальзака (принцип циклизации у Золя, Голсуорси, Т. Манна) и т. д.

*Тезаурусный* подход, близкий культурологическому, разработал профессор Вл. Луков: «Тезаурус – это систематизированный свод представлений о той части мировой культуры, которую может освоить субъект, и объединяющая их на образной основе субъективная картина мира. Тезаурология призвана изучать закономерности и историю развития и взаимодействия культурных тезауросов. Следует обратить особое внимание на то, что тезаурус строится не от общего к частному, а от *своего к чужому*. Свое выступает заместителем общего. Реальное общее встраивается в свое. Занимая в структуре тезауруса место частного. Все новое для того, чтобы занять определенное место в тезаурусе, должно быть в той или иной мере освоено» [5: 14–15]. Тезаурология дополняет культурологию. «Если культурология изучает в качестве предмета мировую культуру, то тезаурология – процесс овладения культурными достижениями, осуществляемый субъектом» [5: 14]. По такому принципу был написан учебник «История литературы» автором этой идеи. Существует некоторое сходство в тезаурусном подходе и предложенном М. Эпштейном «эмбриологическом подходе»: «Этот „эмбриологический“ подход к литературе, – пишет исследователь, – внимание к её зародышам и начальным стадиям развития, особенно важен для введения студентов в круг изучаемых проблем. Пусть их мысль движется от неизвестного к известному по тем же ступеням угадывания-понимания-обобщения, по которым исторически двигалась и сама теория, тем самым приготавливая их к роли не просто знатоков, но первооткрывателей» [6]. И такой процесс открытия новых литературных памятников, как и весь процесс познания, всегда остается незавершенным или открытым.

Поиски новых способов преподавания гуманитарных дисциплин наталкиваются на одну общую и признанную педагогической общественностью всего мира очень симптоматичной и тревожной проблему чтения. Точнее – это утрата интереса молодого поколения к чтению как таковому, а тем более к углубленному серьезной классической и современной художественной литературы, подмена ее развлекательной «массовой». Так, согласно статистическим исследованиям Национального фонда искусств США 54,5 % опрошенных американцев в 2013 году прочитали лишь одну книгу, не связанную с работой и учебой, этот показатель стоит на месте с 2002 года. В Англии около 40% людей не прочитали ни одной книги в жизни. У нас ситуация ничуть не лучше. Как тут не вспомнить персонажа Скотинина из комедии Д. Фонвизина «Недоросль»: «Я отроду ничего не читывал, сестрица. Бог избавил меня от этой

скуки». Эта тенденция отрицательно сказывается на современном образовательном процессе. Отмечается информационная нахватанность студентов вместо систематической начитанности, неспособность восприятия глубинных смыслов, заложенных в текстах, неумение четко формулировать свою точку зрения или давать развернутый ответ. Доктор Риан Д. из университета Шеффилда по этому поводу написал: «много студентов не имеют привычку регулярного чтения и поэтому вряд ли имеют высокоразвитые критические навыки» [7]. Более того, отсутствие необходимого кругозора, который дает чтение литературы, ведет нередко к недопониманию социально-политических и исторических событий, способности восприятия богатств человеческой культуры, к примитивизации речи, обеднению лексикона, возникновению нравственно-психологических проблем у молодежи и др.

О причинах этого явления уже многократно писалось. К ним относят интенсивное и невиданное ранее развитие информационных технологий, появления разных гаджетов, Интернета, ускорение темпа жизни, сложные социально-экономические условия и т. д. Поэтому перед преподавательским сообществом, как у нас, так и за рубежом, стоит общая цель – вернуть утраченный в последние десятилетия интерес молодёжи и, главное, студенческой к серьезному вдумчивому чтению, к умению самостоятельно работать с текстом художественного произведения, его интерпретировать, оценивать его эстетическую ценность. От преподавателей в этом случае требуется поиск более эффективных методических приемов и подходов. Иначе преподавание литературы не сможет достигнуть необходимой образовательной и гуманитарной цели.

Разработка инновационных методик, как полагают зарубежные преподаватели, проверка их результативности и эффективности достигается лучше всего в *элективных* курсах, которые могут включать несколько лекций, но должны проходить в форме семинаров. Так, в американской статье «Как обучать литературе студентов колледжа» предлагается пошаговый путь освоения конкретного литературного материала с учетом четкого осознания того, что «один из самых больших вызовов преподаванию литературы в колледжах – это добиться от студентов приходить на занятия подготовленными» [8].

Первый шаг – мотивация чтения. Для этого перед каждым занятием предлагается преподавателем перечень вопросов к тексту с последующим тестированием на занятиях ответов в устной или письменной форме. Студенты могут сами придумать свои собственные вопросы, чтобы найти ответ на них в ходе обсуждения в аудитории. Но вопросы должны исключать ответ «да» или «нет». Изучение текста, раскрытие его содержания, проблематики следует сочетать с использованием материала по теории литературы: вести речь об особенностях стиля, метода, жанра, а также активно вводить в обиход литературоведческую терминологию. Эффективным приемом осмысления текста методисты считают

громкое чтение отдельных отрывков текстов аудитории одним из студентов с последующим обсуждением всей группой, на что можно выделять до 20 минут учебного времени.

Овладение студентами навыками литературоведческого анализа, ведения дискуссии сначала происходит на примере работы самого преподавателя. Впоследствии роль ведущего занятия предлагается одному из студентов или группе студентов. Не только желательным, но скорее обязательным считается использование разнообразных видеоматериалов, фотохроники прежних времен или современности, интервью, фотографий, позволяющих лучше понять историческую обстановку, контекст изучаемого художественного произведения, эпохи или творчества писателя. Например, изучение в элективном курсе одного из американских университетов романа Дж. Стейнбека «Гроздь гнева», посвященного трагедии фермеров в период экономического кризиса 30-х годов XX века, начинается с демонстрации кинохроники о Великой депрессии в Америке, что позволяет быстрее войти в историческую и эмоциональную атмосферу романа. Рекомендуется студентам вести на занятиях индивидуальный журнал чтения, в который заносить свои наблюдения, вопросы, понравившиеся цитаты и мысли.

Зарубежные преподаватели интенсивно трудятся над поиском новых методов в обучении литературе и навыкам профессионального чтения. По их мнению, положительный результат зависит от правильного подбора художественного материала для изучения на семинаре и поэтапной работы с ним. Академический стиль в современном образовании не в моде, напротив, преподаватели стремятся сделать учебный процесс более увлекательным, доставляющим удовольствие и при этом развивающим у студентов креативное и критическое мышление.

Так, например, доктор Риан Д. берет для изучения три произведения одного автора девятнадцатого века и предлагает разные методические стратегии работы с каждым из них. Первый роман читается по главам с внимательным разбором особенностей нарратива, символики, образов, цитат. Затем с помощью визуальных и документальных средств раскрывается контекст, история и реалии страны, в которой разворачиваются события. Это позволяет лучше понять политические проблемы, затронутые в произведении, сложные ассоциации, иронию, парадоксы. Второе произведение изучается по электронному изданию, причем сам преподаватель его подготовил с комментариями, ссылками, уточнениями спорных мест. Это позволяет преподавателю вступать в активный коммуникативный процесс со своими студентами, обучить определенным навыкам самостоятельного научного литературоведческого анализа. И, наконец, третье произведение, которое было экранизировано известным режиссером и актерами, предлагается для сравнения текста и его киноверсии, выявления специфики разных художественных

языков [7]. Такой подход носит характер междисциплинарного, который в последнее время набирает все большую популярность в общеобразовательном процессе.

Таким образом, краткий обзор предлагаемых подходов к преподаванию истории литературы за рубежом на современном этапе позволяет отметить креативный и индивидуальный подход к этой дисциплине в пределах существующего учебного плана. Традиционный для наших вузов курс «Истории мировой литературы» дополняется, а иногда и подменяется разнообразными элективными курсами. Именно в рамках курса по выбору более эффективно решается общая для преподавателей всего мира задача – воспитать у студентов утраченный интерес к чтению и профессиональному анализу художественного текста, развить навыки критического мышления. Следует отметить, что многие из проанализированных зарубежных образовательных стратегий корреспондируют с нашими отечественными наработками.

### ЛИТЕРАТУРА

1. **The** M. A. Program Creighton University's Department of English. 2018 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.creighton.edu>. 2. **Early** Periods of Literature [Электронный ресурс]. URL: <https://web.cn.edu>. 3. **Voth Grant L.** In The History of World Literature. Monterey Peninsula College. 2013 [Электронный ресурс]. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..** 4. **Бахтин М. М.** Эстетика словесного творчества. Москва: Искусство, 1979. 424 с. 5. **Луков Вл. А.** История литературы. Зарубежная литература от истоков до наших дней. Москва: Издательский центр «Академия», 2008. 510 с. 6. **Эпштейн М. Н.** Постмодерн в русской литературе: [учебное пособие]. Москва: Высшая школа, 2005. 495 с. 7. **Rhian Davies.** New ways of teaching literature. University of Sheffield, 2016 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.llas.ac.uk>. 8. **How** to Teach Literature to College Students. 2017 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.wikihow.com>.

УДК 801.357

**Т. В. Сергієнко**

*Національний медичний університет*

*імені О. О. Богомольця*

*(Київ, Україна)*

### **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ФАХОВОЇ МЕДИЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ПАРАДИГМІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ**

*Метою статті є з'ясування особливостей формування навичок фахової медичної комунікації в парадигмі навчання української мови. Використано теоретичні та емпіричні методи дослідження.*

*Установлено, що науково-теоретичною основою роботи є праці з психології, педагогіки та лінгводидактики. Проаналізовано парадигму базових понять. Перспективи дослідження полягають у розробленні технології формування навичок фахової медичної комунікації в іноземних студентів.*

**Ключові слова:** професійна медична комунікація, навички, комунікативні навички, українська мова, іноземні студенти

*Целью статьи является выяснение особенностей формирования навыков профессиональной медицинской коммуникации в парадигме обучения украинскому языку. Используются теоретические и эмпирические методы исследования. Установлено, что научно-теоретическим основанием работы являются труды по психологии, педагогике и лингводидактике. Проанализирована парадигма базовых понятий. Перспективы исследования заключаются в разработке технологии формирования исследуемых навыков.*

**Ключевые слова:** профессиональная медицинская коммуникация, навыки, коммуникативные навыки, украинский язык, иностранные студенты.

*The purpose of the article is to find out the scientific and theoretical foundations of the formation of communicative skills in Ukrainian in foreign students of medical universities and the definition of the paradigm of basic concepts of the studied issues. . It is established that the mentioned problem should be considered in the context of scientific achievements of psychology, pedagogy and linguodidactics, which are the theoretical and theoretical basis of work. Different scientific positions regarding the understanding of the concepts of the classical pedagogical triad "knowledge, skills and abilities" are differentiated. The paradigm of concepts is defined and analyzed: "skills", "communicative skills", "skills of professional medical communication". It is established that the tasks of development of professional communication skills are reflected in the policy documents of the sphere of vocational education, which testifies to its priority. The results of the study can be used in the practice of teaching Ukrainian as a foreign language and for creating methodological support. Prospects for the study are the development of technology for the formation of professional medical communication skills in foreign students.*

**Key words:** professional medical communication, skills, communicative skills, Ukrainian language, foreign students.

Навички фахової медичної комунікації забезпечують лікареві реалізацію його професійної компетентності, наукових знань, клінічного мислення та моральних цінностей. Саме тому формування комунікативних навичок, тобто здатності здійснювати ефективну комунікацію нині стає одним із ключових завдань безперервної медичної освіти. Як зазначено в Декларації Всесвітньої федерації з медичної освіти, кожному пацієнтові необхідно забезпечити можливість лікуватися в лікаря, який є уважним слухачем, ретельним спостерігачем, ефективним клініцистом, що має високий рівень сприйнятливості у сфері спілкування [14]. Оскільки студенти-іноземці здобувають освіту в україномовному середовищі, навчаються українською мовою, проходять практику в медичних закладах України, беруть участь у професійному спілкуванні з колегами, потреба володіння українською мовою набуває все більшого значення.

В українській і зарубіжній педагогічній науці представлені наукові праці різноаспектної тематики, пов'язані з проблемою формування навичок фахової медичної комунікації. У частині з них розглядаються науково-теоретичні засади цієї проблеми. Однак ці засади здебільшого визначають процес навчання професійно орієнтованої української мови майбутніх медиків – громадян України (М. І. Лісовий, С. Д. Поплавська, У. В. Соловій, О. І. Туровська, І. О. Черних, Ю. В. Юсеф). Окремі проблеми навчання професійної комунікації студентів-

іноземців у сфері медицини досліджені в українській та зарубіжній лінгводидактиці на матеріалі російського мовлення (Т. М. Алексеєнко, С. Г. Борзенко, Ж. В. Бутенко, Л. І. Васецька, К. І. Гейченко, О. Л. Корольова, В. О. Мальков, О. А. Рощупкіна, В. Д. Хейлік). Питання теоретичних засад формування навичок фахової медичної комунікації українською мовою іноземних студентів залишаються поза увагою дослідників.

**Метою** статті є з'ясування науково-теоретичних засад формування комунікативних навичок українською мовою в іноземних студентів медичних університетів та аналіз парадигми базових понять досліджуваної проблематики.

Для виконання роботи використано такі методи дослідження:

- теоретичні – аналіз педагогічної, психологічної, методичної літератури та директивних документів із проблеми дослідження; визначення сучасного стану розроблення основних теоретичних питань дослідження з позицій психології, лінгводидактики та методики; вивчення та узагальнення теоретичних і практичних даних; аналіз базових понять: «навички», «комунікативні навички», «навички фахової медичної комунікації»; зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему;
- емпіричні – прослуховування аудіозаписів мовлення лікарів-професіоналів в умовах інтер- та інтрапрофесійного спілкування з метою визначення репертуару необхідних для медичного спілкування комунікативних навичок та розроблення зразків еталонного фахового мовлення лікаря, засвоєння яких є базою для формування комунікативних навичок студентів-іноземців на початковому етапі навчання української мови як іноземної на підготовчому відділенні.

У науковій літературі на сьогодні представлені різні визначення поняття «навички». З огляду на психологічну природу цього феномена та з метою висвітлення та узагальнення різних підходів до розуміння його сутності розглянемо, як це поняття тлумачиться в словниках і наукових працях із психології.

У наукових дослідженнях поняття «навички» розглядають зазвичай у тріаді «знання, навички та уміння», що потребує з'ясування взаємовідносин цих феноменів. Стосовно визначення сутності знань у цій тріаді науковці певною мірою одностайні: різні дефініції доповнюють одна одну. Знання, як зазначено в підручниках із педагогічної психології, – це категорія, що відображає істотні моменти зв'язку між пізнавальною діяльністю і практичними діями людини; це теоретично узагальнений суспільно-історичний досвід, результат оволодіння людиною дійсності, її пізнання; це система понять про предмет чи явище, засвоєних у результаті сприймання, аналітико-синтетичного мислення, запам'ятовування та практичної діяльності. Аналізуючи сутність знання, І. Ф. Харламов виокремлює два семантичні відтінки цього слова: знання як

результат наукового пізнання та знання як предмет засвоєння, іншими словами, навчального пізнання. Зосереджуючи увагу саме на особливостях навчального пізнання, учений формулює свою дефініцію: «Знання в педагогіці можна визначити як розуміння, збереження в пам'яті та вміння відтворювати основні факти науки й закладені в них теоретичні узагальнення (правила, закони, висновки тощо)» [11:148]. Більшість дослідників дотримуються думки, що саме на основі знань формуються вміння та навички.

Стосовно зв'язку між поняттями «навички» та «вміння» вчені дотримуються різних поглядів. Частина психологів та педагогів вважає, що вміння – більш висока психологічна категорія, ніж навички, тому вміння є основою для вироблення навичок, тобто навички виробляються шляхом удосконалення вмінь (Є. А. Мілерян, І. П. Підласий, С. Л. Рубінштейн). Так, І. П. Підласий, зазначає, що навички – це компоненти практичної діяльності, що виявляють себе в процесі виконання необхідних дій, доведених до високого рівня досконалості шляхом багаторазового повторення, тоді як уміння – це оволодіння способами застосування вироблених навичок на практиці [7: 26–27]. Інша позиція полягає у визнанні того, що навички – це основа для формування вмінь, а тому вміння визначаються як вища психологічна категорія (В. П. Безпалько, С. У. Гончаренко, К. К. Платонов, І. Ф. Харламов). Зокрема І. Ф. Харламов вважає, що навичка – це складовий елемент вмінь, автоматизована дія, доведена до високого рівня досконалості, наприклад, швидке читання школяра можна розглядати як важливий елемент уміння усвідомленого читання [11: 148–151]. С. У. Гончаренко розглядає вміння як засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій, забезпечений сукупністю набутих знань і навичок. При цьому вміння формується шляхом вправ і створює можливість виконання дії не лише у звичних, а й у змінених умовах [1: 338]. Є. П. Ільїн у статті, присвяченій аналізу цих двох психологічних концептів, вважає категоричне протиставлення їх не цілком коректним, оскільки в літературі з психології поширеним є використання поняття «вміння» у двох аспектах – у діяльнісному й операційному. Перше пов'язане з умінням здійснювати певну діяльність, друге – з умінням виконувати дії, операції. До того ж, на думку вченого, по-різному можна розуміти феномен автоматизації дій, тому Є. П. Ільїн поділяє позицію П. А. Рудика, що навичку зовсім не обов'язково пов'язувати з автоматизацією, однак обов'язковою характеристикою навички повинне бути якісне виконання дії. З огляду на це автор пропонує свою дефініцію: «Навичка – це сформоване відповідно до вимог еталону вміння, і автоматизація – це один із можливих (але зовсім не обов'язкових) способів управління вивченою дією (вмінням)» [4: 143]. Націленість процесу та засобів формування навички на якість виконання дії підкреслює й С. Л. Рубінштейн: «Вправа і правильно осмислене й організоване тренування – це не повторення одного й того самого первинно виконаного руху або дії, а повторне розв'язання одного й того самого рухового

завдання, у процесі якого первинний рух (дія) удосконалюється та якісно видозмінюється» [9: 615].

Комунікативним навичкам притаманні такі риси, як автоматичність, гнучкість, стійкість, відносна складність; комунікативні вміння мають такі властивості, як усвідомленість, динамічність, цілеспрямованість, продуктивність, інтегрованість, ієрархічну впорядкованість [13]. Такої ж думки дотримується Н. І. Станкевич, яка наголошує на тому, що «у кожному виді мовленнєвої діяльності є свої початкові механізми, які формують навички, які своєю чергою поступово переходять у вміння» [10: 42].

Соціально важливим є такий різновид комунікативних навичок, як навички фахової комунікації. У сучасній науковій літературі висвітлено проблеми розвитку комунікативних навичок фахівців різних галузей професійної діяльності: комплексний аналіз комунікативних умінь та навичок державних службовців у контексті підвищення ефективності державної служби (Ю. І. Малик); процес формування комунікативних умінь та навичок як компонентів професійної компетентності в майбутніх викладачів іноземної філології (М. Є. Паталаха); комунікативні навички ведення переговорів як важливий складник у структурі комунікативної компетентності студента-міжнародника (Ю. П. Шатило); технологія формування комунікативних умінь і навичок майбутніх фахівців з історії та політології (Т. А. Денищич).

Більшість дослідників відзначає, що комунікативні навички формуються в процесі виконання мовленнєвих дій, які є одиницями мовленнєвої діяльності. Н. І. Станкевич, виділяє як один із найважливіших принципів навчання видам мовленнєвої діяльності «поступовість і послідовність формування навичок і умінь (з точки зору психології, ускладнення мовного матеріалу, стадіальності становлення мовленнєвих навичок, наприклад, введення нового матеріалу, імітація моделі, інтенсивне повторювання, генералізація, вільне переключення з однієї моделі на іншу тощо)» [10: 42].

Комунікативні навички як важливі діяльнісно-рольові компоненти професійної компетентності лікаря представлені в Державному стандарті вищої медичної освіти, де розроблено освітньо-кваліфікаційну характеристику спеціаліста за спеціальністю «Лікувальна справа» напряму підготовки «Медицина» [2].

Аналізуючи особливості фахової комунікації майбутніх лікарів, Л. В. Манюк виокремлює вісім видів міжособистісної, у тому числі комп'ютерно-опосередкованої, комунікативної взаємодії: «лікар – пацієнт», «лікар – близькі пацієнта», «лікар – лікар», «лікар – керівництво», «лікар – громадськість», «лікар – представники ЗМІ», «лікар – майбутній лікар», «лікар – наукова спільнота» [6: 121]. У дослідженнях В. Я. Юкала виділено різновиди фахової мови лікарів, або медичної професійної мови, та здійснено їх класифікацію, на вищому рівні

якої виокремлено такі поняття: мова медицини (медична наукова мова); медична розмовна мова; мова медичної документації; мова медичної реклами. У кожному різновиді автор описує специфічні форми і способи міжособистісної комунікативної взаємодії фахівців [12: 8–9]. Г. Я. Іванишин, характеризуючи професійно орієнтоване мовлення у медичному ВНЗ, розглядає сфери спілкування іноземних студентів у професійному мовленні комунікантів у діадах «викладач – студент», «студент – студент», «студент – лікар», «студент – хворий», «студент – медичний персонал», «студент – група» тощо [3: 122]. У роботі С. Д. Поплавської визначено простір комунікативної взаємодії медичного працівника, що вміщує головні площини його професійної комунікативної діяльності: «медичний працівник – пацієнти»; „медичний працівник – лікар»; «медичний працівник – колеги», «медичний працівник – родичі пацієнта» [8: 11]. У своєму дослідженні фахового медичного дискурсу, Н. П. Литвиненко, систематизуючи основні діалогічні форми комунікативної взаємодії за етапами комунікації лікаря з пацієнтом і за професійно-соціальними ролями в різних видах спілкування лікаря з лікарем, вибудовує ієрархію актів спілкування в інституційному медичному дискурсі, а саме: в інтерпрофесійній комунікації взаємодія «лікар – пацієнт» на етапах фатичного спілкування, системного опитування, об’єктивного обстеження та рекомендацій, в інтрапрофесійному спілкуванні симетрична взаємодія «лікар – лікар» та асиметрична комунікація «лікар-керівник – лікар-підлеглий» [5: 37–45]. Завданням нашого дослідження найбільше відповідає підхід, представлений у працях Н. П. Литвиненко, на які ми спираємось у визначенні умов формування фахових комунікативних навичок у професійній медичній діяльності.

Визначені чинники й умови формування змісту медичної комунікації дозволяють визначити репертуар необхідних фахових комунікативних навичок лікаря. Для забезпечення процесу комунікації актуальними є дві категорії навичок: навички аудіювання та говоріння.

Прослуховування аудіозаписів мовлення лікарів під час прийому в поліклініці та в діалогах із колегами показує, що обидва види навичок фахової комунікації по-різному виявляються в умовах інтерпрофесійного та інтрапрофесійного спілкування. Спостереження за реалізацією цих навичок у діалогах з участю лікарів-професіоналів дозволяють розробити еталонні зразки фахового мовлення лікаря, засвоєння яких є базою для формування комунікативних навичок студентів-іноземців уже на початковому етапі навчання української мови як іноземної на підготовчому відділенні.

Перелік комунікативних навичок лікаря має певною мірою узагальнений характер і може бути конкретизований з урахуванням особливостей ситуації, завдань фахового спілкування та прагматичних намірів мовця. Такий перелік є необхідним складником розроблення технології формування комунікативних навичок лікаря в різних видах діалогової взаємодії.

Проблему формування навичок фахової медичної комунікації українською мовою іноземних студентів-медиків необхідно розглядати в контексті наукових досягнень психології, педагогіки та лінгводидактики, які є науково-теоретичним підґрунтям дослідження. Аналіз фундаментальних теоретичних праць зазначеної проблематики дає змогу послідовно визначити й проаналізувати парадигму понять: навички як компонента свідомої діяльності людини, який виробляється в результаті виконання системних вправ і тренування та забезпечує якісне виконання дії; комунікативної навички як здатності особистості здійснювати осмислене слухання й говоріння в процесі спілкування; навички фахової медичної комунікації як здатності лікаря здійснювати продуктивне спілкування з пацієнтом та успішну комунікацію в команді фахівців.

### ЛІТЕРАТУРА

1. **Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
2. **Державний** стандарт вищої медичної та фармацевтичної освіти. [Електронний ресурс]. URL: <http://nmu.ua>.
3. **Іванишин Г. Я.** Специфіка формування діалогічного мовлення іноземних студентів медичних ВНЗ України // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». Вип. 29. С. 121 – 124.
4. **Ильин Е. П.** Умения и навыки: нерешенные вопросы // Вопросы психологии. 1986. № 2. С. 138 – 148.
5. **Литвиненко Н. П.** Український медичний дискурс: [монографія]. Харків: Харківське історико-філологічне товариство. 2009. 304 с.
6. **Манюк Л.** Технологія врахування лінгвістичних особливостей фахової комунікації майбутніх лікарів // The pedagogical process: theory and practice (series: pedagogy). 2016. № 4 (55). С. 120 – 123.
7. **Подласый И. П.** Педагогика. Новый курс: [учебник]. Москва: Владос, 1999. Кн. 1. 576 с.
8. **Поплавська С. Д.** Формування готовності студентів медичних коледжів до комунікативної взаємодії у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2009. 20 с.
9. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 720 с.
10. **Станкевич Н. І.** Основні прийоми говоріння в курсі української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2008. Вип. 3. С. 289 – 292.
11. **Харламов И. Ф.** Педагогика: [учебник]. Москва: Высшая школа, 1990. 576 с.
12. **Юкало В. Я.** Мовні стереотипи в комунікаціях лікаря: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2003. 24 с.
13. **Franklin H. Silverman.** Communication for the Speechless: An Introduction to augmentative Communication for the Severely Communicatively Impaired (Englewood Cliffs). Franklin H. NJ.: Prentice Hall, 1989. 346 p.
14. **World Federation for Medical Education.** Edinburgh Declaration. Lancet. 1988. Vol. 8068. 464 p.

**М. І. Ситковська**  
Український державний університет  
залізничного транспорту  
(Харків, Україна)

## **СИНДРОМ «ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ» СЕРЕД СЛУХАЧІВ ПІДГОТОВЧИХ ВІДДІЛЕНЬ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ**

*Актуальність обраної теми обумовлена розповсюдженістю синдрому «емоційного вигорання» (СЕВ) серед працівників із підвищеним рівнем емоційної напруги, до яких можна віднести студентів підготовчих відділень. Мета статті – розглянути явище СЕВ у його внутрішній динаміці та зовнішніх проявах. Завдання статті – виявити та проаналізувати причини виникнення СЕВ, стадії його розвитку. У завершенні статті автор пропонує заходи, спрямовані на запобігання цього явища у студентському середовищі.*

**Ключові слова:** синдром «емоційного вигорання», психологічна напруга, емоційне перенавантаження.

*Актуальность выбранной темы обусловлена распространением синдрома «эмоционального выгорания» (СЭВ) среди работников с повышенным уровнем эмоционального напряжения, к которым можно отнести студентов подготовительных отделений. Цель статьи – рассмотреть явление СЭВ в его внутренней динамике и внешних проявлениях. Задание статьи – выявить и проанализировать причины появления СЭВ и стадии его развития. В конце статьи автор предлагает мероприятия, направленные на предотвращение этого явления в студенческой среде.*

**Ключевые слова:** синдром «эмоционального выгорания», психологическое напряжение, психологическая реакция, эмоциональное перенапряжение.

*The urgency of the selected theme is caused by the spread of the syndrome “emotional burning out” among the workers with the increased level of the emotional stress, to which can be attended the students of the preparatory departments. Purpose of the article – to examine phenomenon “emotional burning out” in its dynamics and external manifestations. Task of the article – analyze the reasons of appearance of this problem and describe the stages of its development. At the end of the article the author proposes the measures, directed toward prevention this problem among students.*

**Key words:** the syndrome “emotional burning out”, psychological stress, psychological reaction, emotional overvoltage.

Усі студенти з країн далекого зарубіжжя (окрім тих, хто проходить навчання англійською мовою), які приїжджають до нашої країни для навчання у вишах, обов'язковим чином проходять курс довузівської підготовки. Успішне завершення цього курсу та отримання відповідного сертифіката дає їм право вступати до будь-якого вузу України й отримати вищу освіту за обраним фахом.

Потрапивши до чужорідного середовища, іноземний громадянин зіштовхується з багатьма труднощами. Йому необхідно звикнути до нових кліматичних і побутових умов, до іншого мовного, релігійного, культурологічного оточення, до вимог системи вищої освіти, яка існує в нашій країні і яка може кардинальним чином відрізнятися від освітньої системи в його рідній країні.

У початковий період адаптації іноземний громадянин постійно перебуває у стані «перевантаження» різних видів:

- інформаційне перевантаження, перш за все, навчальне (умови навчання, програма і зміст навчання, заліки, іспити);
- емоційне перевантаження (нові зв'язки, мовний бар'єр, міжособистісні відносини з викладачем, всередині групи та поза її межами: на вулиці, у гуртожитку та ін.);
- перевантаження середовища (смаки, звичаї, традиції, моральні норми, етичні цінності приймальної сторони);
- часове перевантаження, яке виникає внаслідок того, що більша частина студентів розпочинає заняття на підготовчих відділеннях значно пізніше, ніж це передбачено навчальними програмами (у січні, лютому, навіть у березні замість жовтня). Студенти змушені вчитися в «авральному режимі» в умовах хронічного браку часу й засвоювати програму у двічі менший термін, ніж це потрібно.

Усі ці обставини призводять до виникнення стану підвищеної тривожності й емоційної вразливості у багатьох із них. Велику роль у виникненні стану підвищеної тривожності відіграють і суто особистісні риси: занепокоєння, напруга, відчуття страху, невпевненість у власних можливостях, очікування реальної або надуманої небезпеки, перфекціонізм, бажання завжди «бути першим», хворобливе відчуття власної поразки, занижена самооцінка.

Таким чином, високий рівень розумової та психо-емоційної напруги, нові організаційні та навчальні вимоги, відсутність підтримки з боку близьких або друзів, часті порушення режиму харчування та відпочинку, регулярні стресові ситуації у вигляді різних форм контролю суперечать функціональним резервами студента, унаслідок чого в останнього поступово розвивається стрес-індуковане порушення, яке отримало назву синдрому емоційного вигорання.

Синдром емоційного вигорання (СЕВ) – це реакція організму, яка виникає внаслідок тривалої дії професійних або навчальних стресів середнього ступеню інтенсивності. Це процес поступової втрати емоційної, когнітивної, фізичної енергії, який проявляється в симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичної втоми, особистого відсторонення та зниження задоволення результатами своєї діяльності. Це своєрідний механізм психологічного захисту, відкидання емоцій в ситуації труднощів із навчанням, де наявний дуже високий рівень особистісної діяльності [1: 46].

Уперше цей термін використав американський психолог Х. Френденберг у 1974 році для характеристики стану «burnout», у якому досить тривалий час перебувають люди стресогеного способу життя: вчителі, лікарі, соціальні працівники, менеджери, актори. Соціальний психолог К. Масlach (1976 р.) характеризує цей стан як фізичну та емоційну перенапругу, внаслідок якої

розвивається відчуття негативної самооцінки, негативне ставлення до прямих обов'язків, втрата інтересу до аудиторії. «Це не втрата творчого потенціалу, а емоційне спустошення, яке виникає на фоні кризи міжособової взаємодії» [4: 105]. Інший відомий дослідник цього стану В. Бойко характеризує вигоряння як механізм психологічного захисту, «запобіжний важіль», який спрацьовує в кризовій ситуації та дозволяє людині економно витрачати свій емоційний та енергетичний потенціал [2: 13].

Виділяють кілька груп симптомів, які характеризують СЕВ:

- *фізичні* (втома, головний біль, шлункові та кишкові розлади, надмірна або недостатня вага, задишка, безсоння);
- *психологічні* (відчуття образи, розчарування, відчуття неусвідомленої нудьги, непотрібності, нереалізованості, незадоволення результатами своєї діяльності і, як наслідок цього, гнів, дратівливість, високий ступінь агресивності, підозрілість);
- *поведінкові* (самоусунення, небажання спілкуватися з одногрупниками або сусідами, нехтування своїми прямими обов'язками, зловживання алкоголем або наркотиками).

СЕВ розвивається поступово і нараховує 4 стадії:

1) надмірна напруга, пов'язана з умовами адаптації у «ворожому» середовищі. Цей стан може розвиватися внаслідок двох причин: навички та вміння студента, набуті на батьківщині, недостатні для того рівня освіти, який існує в країні перебування. Можливий інший варіант: зміст та форми навчання на підготовчому відділенні не відповідають його очікуванням та сподіванням.

2) глибоке відчуття та переживання стресу. Тривалість цієї стадії залежить від ресурсів особистості та стресогених ситуацій. Зовнішніх проявів 1 та 2 стадії може не бути, внаслідок чого у близького оточення може сформуватися помилкове відчуття, що з людиною все добре і вона не потребує допомоги.

3) стадія резистентності, яка супроводжується неадекватними емоційними реакціями, емоційно-моральною дезорієнтацією, нехтуванням професійними обов'язками;

4) стадія емоційного вигоряння, яка супроводжується емоційним дефіцитом, особистісною відстороненістю та психосоматичними порушеннями. Цю стадію образно можна порівняти з «затуханням горіння» [5: 18].

Студенти, уражені СЕВ, спочатку демонструють втрату концентрації уваги, унаслідок чого кількість помилок в їхніх відповідях або письмових роботах збільшується в кілька разів. Вони стають неуважними, дратівливими, постійно створюють конфліктні ситуації в групі, можуть перейти до актів відкритої агресії. Потім вони втрачають інтерес до навчання взагалі, перестають відвідувати заняття, не відповідають на телефонні дзвінки, уникають будь-якого контакту, демонструють байдужість до набуття знань і часто переключаються на інші види

діяльності (розваги, робота у сфері торгівлі або послуг). Учні не задоволені умовами навчання, відношеннями з викладачем та з однокурсниками, часто відчують розчарування в обраній спеціальності, не бачать перспектив подальшого розвитку. Причому процес незадоволення, дисбалансу може розвиватися у двох напрямках: *«я не відповідаю наявним стандартам»*, тобто приниження особистої значущості, зневіра у власних можливостях, або *«навколишнє середовище не гідне мене, я вартий більшого, все та всі проти мене»* – надмірно висока оцінка власних досягнень, відчуття себе культовою фігурою.

Якщо в такій ситуації не вжити екстрених заходів, можна назавжди втратити цього студента як слухача підготовчого відділення й можливого набувача вищої освіти взагалі.

Яким чином можна виправити ситуацію? Ураховуючи власний досвід і багате надбання вітчизняної та зарубіжної педагогіки, усі заходи можна поділити на ті, що сприяють поглибленню кризи, і ті, що дають можливість змінити обставини на користь суб'єкта навчання.

#### **Чого не можна робити ні в якому разі:**

- ігнорувати й замовчувати перші прояви СЕВ у студентів, протиставляти їх іншим учням групи, виявляти до них ворожість, або навпаки, байдужість;
- упродовж роботи користуватись авторитарно-домінуючими засобами навчання, які породжують у студентів відчуття невпевненості, безпорадності;
- навмисно поліпшувати навчальний процес для проблемних студентів, більш ніж потрібно адаптувати навчальні матеріали, занижувати вимоги до рівня володіння мовою й завищувати оцінки. Така «підтримка» перетворюється на поблажливість, що спричиняє формування прошарку ледарів і нероб, які тільки вимагають гарні оцінки;
- надмірно користуватись традиційними засобами контролю навчальної діяльності, оскільки останні мають дуже велике психологічно-емоційне навантаження на студентську аудиторію;
- пригнічувати самостійність і самовираження студентського середовища під час ситуацій, які потребують активною мовної, комунікативної, когнітивної та індивідуальної діяльності учнів.

#### **Що допоможе уникнути виникнення СЕВ або покращити стан речей у разі виникнення загрозової ситуації:**

- діагностувати рівень підготовки майбутніх студентів до навчання та проживання в Україні (розроблення і проходження спеціальних тестів);
- визначити і сформувати освітні потреби студентів через постійне підвищення мотиваційного компонента. Студенти повинні чітко усвідомлювати мету, завдання та зміст навчального процесу, переваги, які вони отримають у разі

успішного закінчення підготовчого відділення й отримання відповідного сертифіката;

- ознайомлювати студентів з активними формами навчання, які застосовуються на практиці й успішно працюють (із перших кроків залучення слухачів до практичної міжкультурної та комунікативної діяльності);
- під час контролю застосовувати найбільш щадні методи і форми роботи (так званий «прихований» контроль, де викладач ніби «розчиняється» серед студентів, а не демонструє відверто домінуючу поведінку);
- надавати перевагу сформованим навичкам успішної реалізації комунікативних потреб, а не механічному накопиченню великої кількості граматичних правил;
- постійно створювати і підтримувати позитивний імідж викладача, який має бути урівноваженим, послужливим; уміти привертати й підтримувати увагу; постійно підвищувати свій професійний рівень; під час навчання ураховувати індивідуально-психологічні особливості учнів; володіти даром переконання; бути порадником і наставником;
- активно залучати до процесу навчання й виховання студентів так званих агентів адаптації: деканат, викладачів, співвітчизників, вітчизняних студентів;
- упродовж усього навчання неухильно дотримуватися правил расової і національної толерантності, а за необхідності терміново надавати психологічну підтримку особам, які цього потребують.

Такі заходи, на нашу думку, сприятимуть створенню позитивного психологічного клімату під час навчання й формуванню повноцінної, стресостійкої особистості майбутнього спеціаліста.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Барабанова М. В.** Изучение психологического содержания синдрома выгорания // Вестник Московского университета. Серия 14: «Психология». 1995. № 1. С. 44 – 48.
2. **Бойко В. В.** Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. Санкт-Петербург: Изд-во Питер, 1999. 105 с.
3. **Глазачев О. С.** Синдром эмоционального выгорания у студентов: поиски путей оптимизации учебного процесса // Вестник международной академии наук. Русская секция: Материалы круглого стола «Экология человека: на пути становления гуманитарных образовательных технологий». 2011. С. 26 – 45.
4. **Зайчикова Т. А.** Особливості прояву та детермінанти синдрому «професійного вигорання» у педагогічних працівників // Актуальні проблеми психології. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2003. Ч. 9. Т. 1. С. 103 – 108.
5. **Орел В. Е.** феномен выгорания в зарубежной психологии. Эмпирические исследования // Психологический журнал. 2001. Т. 20. № 1. С. 16 – 21.

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У СТУДЕНТІВ ПІДГОТОВЧОГО ФАКУЛЬТЕТУ

*Статтю присвячено питанням організації самостійної роботи студентів (СРС) в вузі. Проблема СРС особливо актуальна для іноземних студентів підготовчого факультету, оскільки їм необхідно за короткий термін засвоїти велику кількість нової для них інформації іноземною мовою. У статті розглядаються основні види самостійної роботи, типи завдань і порядок їх уведення в навчальний процес, відзначена також роль деяких видів позааудиторної самостійної роботи, що прискорює процес адаптації студентів.*

**Ключові слова:** самостійна робота студентів, організація самостійної роботи, навички самостійної роботи, аудиторні самостійна робота, позааудиторна самостійна робота, творча робота, активізація, вміння орієнтуватися в потоці інформації.

*Статья посвящена вопросам организации самостоятельной работы студентов (СРС) в вузе. Проблема СРС особенно актуальна для иностранных студентов подготовительного факультета, так как им необходимо за короткий срок усвоить большое количество новой для них информации на иностранном языке. В статье рассматриваются основные виды самостоятельной работы, типы заданий и порядок их введения в учебный процесс, отмечена также роль некоторых видов внеаудиторной самостоятельной работы, ускоряющей процесс адаптации студентов.*

**Ключевые слова:** самостоятельная работа студентов, организация самостоятельной работы, навыки самостоятельной работы, аудиторная самостоятельная работа, внеаудиторная самостоятельная работа, творческая работа, активизация, умение ориентироваться в потоке информации.

*The article is devoted to the issues of organization of student's individual work (SIW) in the university. The problem of SIW is especially important for foreign students of the preparatory faculty, since they need a large number of new information for them in a short time to learn in a foreign language. The article examines the main types of independent work, the types of tasks and the order of their introduction into the educational process, and also the role of certain types of extracurricular independent work that accelerates the process of students' adaptation.*

**Key words:** individual work of students, the organization of individual work, the skills of individual work, individual work, extracurriculum individual work, creative work, activation, the ability to navigate the flow of information.

У наш час самостійна робота є однією з найактуальніших проблем у практиці вищої освіти, так як сучасні вимоги до професійної підготовки фахівців у ВНЗ пов'язані із засвоєнням студентами великої кількості інформації, ефективного її використання на практиці, творчого ставлення до справи, що неможливо здійснити без поліпшення організації самостійної роботи. У той же час її планування, організація, форми і методи, система контролю не досліджені достатньою мірою, особливо стосовно практики викладання РЯІ. Більш того, дотепер немає однозначності у визначенні поняття «самостійна робота». Деякі методисти вважають, що самостійна робота – це самостійний пошук необхідної інформації і використання цієї інформації для вирішення навчальних завдань або

професійних проблем. Для Р. А. Нізамова – це різні види діяльності студентів на заняттях або під час проведення позааудиторних заходів. На думку Б. Г. Юганзен, самостійна робота сприяє вихованню активності і самостійності, набуттю навичок та вміння раціонального придбання корисної інформації та ін.

Можна довго сперечатися про те, яке з понять більш повне, більш точне, але зрозуміло одне: глибина і міцність знань з іноземних мов (у цьому випадку з російської як іноземної) і розвиток автоматизму в застосуванні цих знань на практиці багато в чому залежить від уміння студентів самостійно працювати, так як жодна лекція, жоден семінар не допоможе студенту долати труднощі в процесі набуття знань і їх подальшого вдосконалення.

Самостійна робота студентів (СРС) – обов'язковий компонент навчальної та науково-дослідницької діяльності всіх студентів, але особливо це стосується іноземних студентів. Оволодіння російською мовою в дуже короткий термін, адаптація до нових умов у новому мовному середовищі – ось проблеми, які повинні розв'язати іноземні учні та їхні викладачі.

На підготовчому факультеті студент навчається максимум 9 місяців. Іноді цей термін скорочується до семи, навіть шести місяців. За цей час необхідно багато чого встигнути зробити, тому в навчальному процесі самостійна робота студента видається нам не менш важливою, ніж аудиторна. Але в умовах підготовчого факультету не можна планувати до 50 % часу на самостійну роботу, як належить за прийнятими нормами, так як на початковому етапі навчання учні не зможуть самостійно отримати необхідні навички.

Мета СРС: по-перше, навчити студентів працювати з навчальним матеріалом самостійно; по-друге, сформувати у них мобільність і критичність мислення, розвинути вміння орієнтуватися в потоці науково-технічної інформації, творчо підходити до вирішення поставлених завдань.

Крім того, що СРС вимагає активності учня, вона володіє ще однією важливою властивістю – має індивідуальний характер. Студент, щоб прийти до потрібного результату, може працювати в своєму темпі, використовуючи джерела інформації зручним для себе способом. Ще один плюс самостійної роботи полягає в тому, що нею можна займатися як під керівництвом викладача, так і без нього. Однак зазначимо, що на підготовчому факультеті, коли у студентів ще не вироблена стратегія і тактика оволодіння новими дисциплінами, викладач повинен контролювати самостійну роботу студента на всіх етапах.

Як викладачі російської мови, так і викладачі спеціальних дисциплін повинні використовувати три взаємопов'язані форми СРС:

1. Аудиторна самостійна робота, яка здійснюється під керівництвом викладача.
2. Позааудиторна самостійна робота.
3. Творча робота.

Доцільно починати навчання іноземних студентів умінь і навичок самостійної роботи спочатку на аудиторних заняттях. Вибір завдань залежить від рівня підготовки студентів.

Перший етап – це прості дії, спрямовані на формування навичок і найпростіших умінь. При вивченні російської мови студенти виконують нескладні мовні вправи імітаційного, підстановлювального характеру. Цей етап роботи може бути здійснений як в аудиторії, так і вдома.

Одним з важливих видів самостійної роботи є робота зі словником, так як учням, які не знають місця знаходження букв в алфавіті, важко знайти потрібне слово. На початковому етапі студент не може виділити потрібну форму слова, не вміє вибрати відповідне значення з кількох даних, тому перший час він працює під керівництвом викладача, а потім переходить до самостійної роботи.

Робота зі словником – це дуже корисний вид роботи. Він розвиває не тільки самостійність мислення, а й пізнавальну діяльність. У процесі роботи зі словником здійснюється розвиток комунікативних навичок у студентів і засвоєння ними лінгвістичного матеріалу (лексики, граматики, стилістики).

Ще один вид СРС – заучування. На питання про доцільність заучування напам'ять слід відповісти ствердно. Кожен знає, що не можна опанувати іноземну мову без запам'ятовування певних її елементів. Але заучування не повинно бути самоціллю. Воно повинно бути підпорядковане головному завданню навчання – оволодінню російською мовою як засобом комунікації.

Успішне оволодіння іноземною мовою багато в чому залежить від кількості матеріалу, яке може запам'ятати і відтворити студент. Звичайно, запам'ятовування тільки окремих фрагментів тексту або граматичних або лексичних одиниць не дає ефекту оволодіння мовою в цілому. Потрібні спеціальні вправи для того, щоб вивчений матеріал «вивести в мовлення», тобто забезпечити вживання його в конкретній ситуації спілкування.

При оволодінні мовою деякі її елементи студентам доводиться завчати механічно: основні форми неправильних дієслів, усі винятки з правил при вживанні відмінкових форм та ін. Для міцного запам'ятовування матеріалу слід у процесі завчання використовувати різні форми, наприклад, зорову опору. При механічному заучуванні досліджувані явища корисно фіксувати письмово, оскільки написання контролюється зоровим аналізатором. Важливу роль відіграє багаторазове проговорювання матеріалу, який завчається і породжує велику кількість асоціацій, що полегшує його запам'ятовування.

Однією з характеристик вільного заучування напам'ять є точність передачі змісту матеріалу і формі вираження. У зв'язку з цим завчання матеріалу має передавати виділення і осмислення окремих його частин, усвідомлення їхнього логічного зв'язку

Таким чином, осмислене заучування напам'ять певної частини навчального матеріалу є необхідним і корисним видом роботи, тому що воно стимулює розумову діяльність студентів, розвиває їх пам'ять, сприяє накопиченню потрібних образів.

До недавнього часу СРС в навчальному процесі приділялася недостатня увага. У світлі вимог Болонської конвенції виникла необхідність переглянути ставлення до СРС, до її обсягу, змісту і ролі в навчальному процесі. Кредитно-модульна система навчання висуває вимогу, за якою навчальне навантаження студента повинно включати 40% і більше самостійної роботи. Іноземні студенти відчують певні труднощі на шляху самостійного придбання знань. Щоб їм допомогти, потрібно формувати навички й уміння самостійної роботи вже на початковому етапі навчання.

Зрозуміло, іноземні учні вже володіють певними навичками СР рідною мовою, і частину з них вони переносять на вивчення російської мови, але цього недостатньо для задоволення всіх пізнавальних потреб іноземних студентів при оволодінні спеціальністю.

Самостійна діяльність учнів здійснюється якісно лише в разі готовності до самостійної іншомовної діяльності, що включає мотиваційну, інтелектуальну, лінгвістичну і методичну готовність до цього процесу.

Самостійна робота має бути організована таким чином, щоб у студентів виникли мотиви, які спонукають до самостійного розширення і поглиблення отриманих знань, що сприяють активізації та розвитку мислення, інтелектуального та професійного потенціалу.

Специфіка роботи підготовчого факультету полягає в тому, щоб за порівняно короткий період забезпечити засвоєння іноземними учнями сукупності знань з російської мови та інших дисциплін у тому обсязі, який необхідний для подальшого навчання у вищих навчальних закладах. Тому частина основного матеріалу закріплюється також і при позааудиторною самостійною роботою.

Доцільно починати навчання іноземних студентів умінь і навичок самостійної роботи спочатку на аудиторних заняттях. Позааудиторна робота є продовженням і доповненням аудиторної роботи, а також етапом підготовки студентів до самостійного використання знань для задоволення їхніх професійних потреб у процесі подальшого навчання. На наш погляд, до ефективних видів позааудиторних робіт належать навчальні екскурсії, науково-теоретичні конференції, уроки-вікторини, залучення до научної роботи, виступи перед великою аудиторією.

Особливо хотілося б відзначити роль Міжнародних студентських науково-практичних конференцій, які проходять на підготовчому факультеті в квітні кожного навчального року. Готуючись до виступів на цих конференціях, студенти відкривають для себе багато нового.

На підготовчому факультеті ХНАДУ традиційно проводяться навчальні екскурсії, які відіграють важливу пізнавальну роль і сприяють інтенсивному засвоєнню навчального матеріалу. На початковому етапі навчання проводяться оглядові екскурсії по університету, по місту, культпоходи до театрів під час яких студенти знайомляться з новими умовами життя, культурою та традиціями нашого народу. Такі екскурсії є потужним фактором адаптації іноземних студентів до умов проживання в нашій країні, особливостей побуту і навчання. Як правило, оглядові екскурсії проводять викладачі російської мови – куратори академічних груп. Умови, в яких перебувають студенти під час екскурсії, забезпечують мимовільне запам'ятовування мовного матеріалу, який є практично необхідним у нових умовах життя. Очевидно, що оглядові екскурсії значно підвищують рівень країнознавчої компетенції студентів, що полегшує їхнє життя в період навчання в українських ВНЗ.

Отже, СРС (аудиторні та позааудиторна) є запорукою успіху навчального процесу в цілому.

### ЛІТЕРАТУРА

1. **Валеева У. К.** Формирование навыков самостоятельной работы // Авторские технологии в преподавании языков. Алматы: Бастау, 2010. 279 с.
2. **Журавлева Л. С.,** Исаева Э. А. Самостоятельная работа на начальном этапе // Содержание и формы самостоятельной работы при обучении РКИ. Москва, 2008.
3. **Капитонова Г. И.,** Мосвин Л. В., Щукин А. Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. Москва: Русский язык, 2014. 309 с.
4. **Ковалевский И.** Организация самостоятельной работы студента // Высшее образование в России. 2000. № 1. С. 114 – 115.

УДК 378.4.096.091.322(477.54-25)“189/191”:7.03

**Р. И. Филиппенко**

*Национальный фармацевтический университет  
(Харьков, Украина)*

### **ХАРЬКОВСКАЯ ШКОЛА ИСТОРИИ ИСКУССТВА: «МЕДАЛЬНЫЕ СОЧИНЕНИЯ» СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**

*На початку ХХ ст. Харківський університет стає одним із найбільших центрів мистецтвознавчої науки в Україні. У цей період в університеті читали лекції такі видатні історики як Є. К. Редін, Ф. І. Шміт та ін. Результат наукової діяльності вчених – створення харківської мистецтвознавчої школи. Формування такої школи було б не можливим за пасивної участі студентів університету в науковій роботі. Переважна частина студентської наукової діяльності полягала в написанні «медальних сочинений». Яскравими представниками харківської школи історії мистецтва стали учні Ф. І. Шміта – С. О. Таранушенко, Д. П. Гордєєв та ін.*

**Ключові слова:** Харківська школа історії мистецтва, «медальні сочинення».

В начале XX в. Харьковский университет становится одним из крупнейших центров искусствоведческой науки в Украине, в котором читали лекции выдающиеся историки искусства Е. К. Редин, Ф. И. Шмит и др. Результатом работы этих ученых было создание харьковской искусствоведческой школы. Формирование такой школы было невозможно без участия студентов университета в научной работе, основной частью которой являлось написание «медальных сочинений». Яркими представителями харьковской школы истории искусства стали ученики Ф. И. Шмита – С. А. Таранушенко, Д. П. Гордеев и др.

**Ключевые слова:** Харьковская школа истории искусства, «медальные сочинения».

*In the early twentieth century. Kharkov University was one of the largest centres of art history in Ukraine. Outstanding art historians Ye. K. Redin, F. I. Schmit etc. read lectures there. Their work resulted in creation of Kharkov art school. One should note that the formation of such a school was impossible without the participation of university students in scientific work, the main part of which was writing of «medal compositions». F. I. Schmit's students S. A. Taranushenko, D. P. Gordeev etc. were bright representatives of Kharkov school of art history.*

**Key words:** Kharkov school of art history, «medal compositions».

В конце XIX – начале XX вв. Харьковский университет стал одним из крупнейших центров искусствоведческой науки в Украине. Тут читали лекции такие выдающиеся историки искусства, как Е. К. Редин, Ф. И. Шмит и др. В результате деятельности этих ученых в стенах Харьковского университета сформировалась искусствоведческая школа, полноценная работа которой была бы невозможной без активного участия студентов университета в научной работе.

Для привлечения студентов университетов к научным исследованиям ежегодно проводился конкурс научных студенческих работ. В «Общем уставе Императорских Российских университетов» говорилось, что «для поощрения студентов к научным занятиям, факультетскими собраниями ежегодно предлагаются задачи, с назначением за удовлетворительные по оным сочинения, смотря по достоинству их, медали золотой или серебряной, или почетного отзыва» [1: 44].

«Задачи» для написания «медальных сочинений» по истории искусства историко-филологический факультет Харьковского университета начал предлагать после прихода Е. К. Редина. Нужно отметить, что и сам Е. К. [2: ]

В 1904 г. историко-филологическим факультетом была предложена задача «Описание и исследование гравюр коллекции А. Н. Алфёрова, находящихся в Музее изящных искусств Харьковского университета» [3: 99]. Работа по указанной теме была представлена Н. Черноволотом. Интересным является тот факт, что Николай Черноволот учился не на историко-филологическом, а на юридическом факультете Харьковского университета [4: 81, 114].

К сожалению, рецензия Е. К. Редина на эту работу опубликована не была. Однако сочинение студента-юриста было напечатано в «Записках Харьковского университета» и вышла отдельным изданием [5].

В предисловии Н. Черноволот написал о своей работе над составлением каталога и изложил краткую биографию А. Н. Алфёрова. Он выразил благодарность проф. Е. К. Редину за оказанную помощь в описании коллекции

[5: 2]. В основной части своего труда автор сделал краткое описание 2158 гравюр. В заключительной части он поместил «Указатель гравюров коллекции гравюр Аркадия Николаевича Алферова», «Указатель художников, гравюры с которых входят в коллекцию», «Указатель гравированных портретов коллекции гравюр и список гравюров коллекции эстампов Фридриха Аделунга». В конце работы исследователь разместил иллюстрации 48 гравюр коллекции. Работа студента Н. Черноволотова была по достоинству оценена и удостоена золотой медали [4: 81].

Работа по написанию студенческих научных «сочинений» по истории искусства была продолжена приемниками Е. К. Редина. В 1907 г. факультет предложил тему «Гелатский монастырь и его памятники искусства», которая была выполнена студентом Д. Килосанидзе. Он написал свое сочинение под девизом: «Когда Европа будет иметь перед глазами прекрасные надписи Кутаиса и Гелати, Хопи и Атени, она поймет, что грузины не были чужды образованности» [6: 8].

Отзыв на работу Д. Килосанидзе написал А. И. Успенский [6: 8–9]. Нужно отметить, что занимая должность приват-доцента Харьковского университета и читая лекции по истории русского искусства, А. И. Успенский являлся основателем и директором Московского археологического института [7: 378].

В отзыве А. И. Успенский отметил, что в начале своей работы Д. Килосанидзе рассказал об истории монастыря и его географическом расположении, затем «рассмотрел» памятники архитектуры, фрески, мозаики, эмали, резьбу на кости, церковную утварь, ткани и древние рукописи. А. И. Успенский подчеркнул, что описания памятников отличаются ясностью и обстоятельностью. Рецензент ставит в заслугу автору не только то, что он на месте изучил «памятники художественной археологии» собрав альбом фотографий «древностей Гелатского монастыря», но и то, что «вносит некоторые поправки в существующую литературу. Напр. <имер>, ... исправляет ошибку, допущенную гр. П. С. Уваровой по вопросу о строительстве Гелатского монастыря» [6: 8]. Д. Килосанидзе спорит с «проф. Кондаковым об отсутствии фресок в центре куполов грузинских храмов» и указывает на такие изображения, «исправляет неточности» допущенные Н. П. Кондаковым «в описании Хахульской иконы Богоматери и т. п.» [6: 8]. А. И. Успенский отмечает, что работа написана «живым, ясным, местами даже увлекательным языком». Подводя итоги, А. И. Успенский пишет, что «сочинение заключая в себе некоторые новые сведения об археологических памятниках Гелатского монастыря» вполне заслуживает золотой медали [6: 9]. За написание сочинения по теме «Гелатский монастырь и его памятники искусства» студент Д. Д. Килосанидзе был удостоен золотой медали [8: 88–89].

В 1908 г. по истории искусства «на медаль» были предложены «задачи» «Влияние византийского искусства на древнерусское в XI–XII вв.» и «Миниатюры

Остромирова Евангелия и Святославова Изборника» [9: 105]. Сочинение на тему «Влияние Византийского искусства на древнерусское в XI–XII вв.» написал Алексей Ветров, который закончил университет в 1909 г. За эту работу А. Ветров был удостоен серебряной медали [10: 123]. К сожалению, ни отзыв на работу А. Ветрова, ни сама работа в «Записках Харьковского университета» не были опубликованы.

Для написания «медального сочинения» в 1909 г. историко-филологическим факультетом была предложена задача «Иконописные изображения церковно-археологического музея при Харьковском университете» [10: 121]. По этой теме были представлены две работы Макария Сидоренко и Василия Попова.

Следует отметить, что в «Отчете» за 1909 г. название работ предоставленных М. Сидоренко и В. Поповым звучат одинаково «Иконописные изображения церковно-археологического отдела музея при Харьковском университете» [10: 122–123]. Отзывы на работы М. Сидоренко и В. Попова написал Н. Ф. Сумцов. Однако им были написаны два отзыва на сочинения по разным темам. Первый отзыв на тему «О Харьк. Церк.-Археологическом Музее под девизом «Cum relego» и проч.» [11], второй отзыв – «Иконописные изображения Церк.-Археол. Музея при Харьковском университете, под девизом из гр. Л. Н. Толстого «Искусство есть высочайшее проявление могущества в человеке» [12]. Н. Ф. Сумцов предлагал наградить золотой медалью авторов двух сочинений. Таким образом, вопрос под каким названием представил свое сочинение М. Сидоренко и как назвал свою работу В. Попов остается открытым. Из «Отчета» мы можем узнать, что М. Сидоренко за свою работу получил золотую медаль, а сочинение В. Попова было удостоено серебряной медали [10: 122–123].

О работах М. Сидоренко и В. Попова читатель может получить представление, ознакомившись с отзывами проф. Н. Ф. Сумцова. Нужно отметить, что в это время Н. Ф. Сумцов и А. И. Успенский читали в Харьковском университете лекции по истории искусства.

Первый отзыв Н. Ф. Сумцов посвятил «обширному исследованию» о Церковно-археологическом музее Харьковского университета, которое было написано под девизом из Овидия «Cum relego, scripsisse pudet, quia plurima cerno me quoque, qui feci, iudice, digna corrigi» [11]. Вначале работы автор пишет о времени основания музея, порядке поступления экспонатов, количестве иконописных изображений, об их описании и систематизации. В основной части исследователь рассказывает об «иконаписном содержании музея». Автор изучил 656 икон, описав их содержание, размер и сохранность, указал время написания, характер письма и т. д. Работа «О харьковском Церковно-археологическом музее» была отмечена золотой медалью [10: 121, 122].

Автор работы «Иконописные изображения Церковно-археологического музея при Харьковском университете» в качестве девиза для своего сочинения

взял высказывание Л. Н. Толстого «Искусство есть высочайшее проявление могущества в человеке». Главной задачей своей работы автор считал описание икон, хранящихся в Музее Харьковского университета. В первой части работы исследователем была «рассмотрена русская церковная живопись», вторая часть была посвящена изучению религиозных сюжетов западного искусства. Всего автором «медального сочинения» было «описано 503 религиозных изображений на протяжении 844 стр.» [12: 35]. В заключение исследователем были «представлены соображения о западном влиянии на украинскую живопись» [12: 36]. Н. Ф. Сумцов писал, что автор и одного, и другого «сочинения» заслуживают награждения золотой медалью [11: 34; 12: 36].

В 1912 г. кафедру возглавил выдающийся искусствовед Ф. И. Шмит. Продолжая заниматься изучением византийского и древнерусского, искусства ученый активно привлекал к научной работе и студентов университета.

В 1913 г. по истории искусства была предложена тема «Деисус в византийском и русском искусстве», за написание которой взялись студенты Д. Гордеев и В. Третьяков. Отзывы на «медальные сочинения» этих студентов были написаны Ф. И. Шмитом [13]. Нужно подчеркнуть, что Д. Гордеев и В. Третьяков провели немало времени в библиотеке Музея изящных искусств и древностей, о чем свидетельствуют «Отчеты». Например, в 1913 г. в библиотеке Музея занимались четверо студентов, трое из которых работали над медальными сочинениями: Д. Гордеев, В. Третьяков и Палечек [14: 171].

Автором работы под девизом «Эрос» был Д. Гордеев. Анализируя его сочинение, Ф. И. Шмит писал: «Читается работа «Эрос» с трудом. Но формальные недостатки с лихвою искупаются глубиной и богатством содержания...» [13: 1]. В заслугу автору Ф. И. Шмит ставит метод, который применил студент: «Метод описания, придуманный автором работы... чрезвычайно целесообразен, и в иконографических работах должен получить широкое применение» [13: 2]. Подробно проанализировав работу, Ф. И. Шмит пишет о необходимости такого разбора: «...чтобы показать, что это не обыкновенная хорошая студенческая работа, а блестящее исследование трудного и сложного вопроса. Автор к теме отнесся с необычайною вдумчивостью, расширил и углубил постановку вопроса, собрал громадный материал и извлек из него целый ряд весьма ценных и новых выводов», – продолжая далее: «Если автор будет продолжать работать так, как работал над иконографией Деисуса, он, несомненно, немало принесет пользы науке» [13: 5].

Проанализировав второе «сочинение», Ф. И. Шмит делает заключение, что «...выводы не формулированы определенно и ясно: они... только прощупываются. От студенческой работы, пожалуй, большего нельзя и требовать» [13: 6].

Ученый попросил наградить Д. Гордеева «...автора работы под девизом «Эрос» большой золотой медалью» [13: 5], а В. Третьякова «автора работы под

девизом: «Изучающий искусство должен в совершенстве знать искусство Востока», серебряной медалью» [13: 6].

В октябре 1913 г. Ф. И. Шмит обратился с предложением к декану факультета оставить на кафедре теории и истории искусства выпускника Д. П. Гордеева для подготовки к профессорскому званию. Этот вопрос был рассмотрен на заседании факультета. В 1915 г. Д. П. Гордеев был в числе «стипендиатов для приготовления к профессорскому званию» по кафедре теории и истории искусств [15: 4] и «определен на службу» младшим ассистентом при историко-филологическом факультете [15: 11].

Ф. И. Шмит написал отзыв и на сочинение С. Таранушенко, еще одного своего талантливого ученика. Еще в 1913 г. С. Таранушенко под руководством Ф. И. Шмита занялся изучением истории культового искусства Украины. К такому выбору студента подтолкнула научная работа Е. К. Редина, который во время подготовки к XII Археологическому съезду изучал «памятники церковных древностей» Слобожанщины.

В 1916 г. факультет предложил тему для написания «медального сочинения» «Иконография украинского иконостаса». С. Таранушенко взялся за написание этой работы, он писал свое сочинение под девизом «Лебедь». В связи с отсутствием монографических исследований и публикаций по изучаемому вопросу С. Таранушенко решил самостоятельно собрать необходимый материал. Он не ограничился только памятниками Харьковской губернии и объездил почти все украинские губернии. Ему удалось не только разыскать и описать ряд памятников церковного искусства, но и проанализировать эволюцию иконографии иконостаса на территории Украины.

Ф. И. Шмит в рецензии на работу С. Таранушенко отмечал, что «...недооценил трудности темы, предполагая, что для ее разработки достаточно доступного в Харькове материала; студент профессора поправил, показал необходимость гораздо более широкой постановки вопроса и сделал все, что мог, для того, чтобы исполнить работу, как он ее понимал. За это можно только студента похвалить и пожелать ему, чтобы он и впредь ставил интересы науки выше интересов личных и предпочитал истину профессорскому авторитету» [16: 69]. Ф. И. Шмит подчеркнул, что публикация даже отдельных разделов этой работы будет ценным вкладом в литературу об украинских церковных древностях. Он считал «возможным и желательным» напечатать «теперь же» две статьи посвященные «...иконостасу с. Водяного... и иконостасу Черниговского Елецкого монастыря» [16: 70]. Профессор Шмит признал сочинение, которое было написано под девизом «Лебедь» достойным награждения золотой медалью [16: 70].

В отчете о деятельности Харьковского университета за 1917 г. отмечалось, что С. Тананушенко оставлен для приготовления к профессорскому званию по кафедре истории и теории искусств [17: 1].

В числе учеников Ф. И. Шмита было много девушек, которые окончили Высшие женские курсы. В их числе можно назвать Е. А. Никольскую, Т. А. Ивановскую, К. А. Берладину и др.

В заключение нужно подчеркнуть, что «медальные сочинения» являлись начальным этапом научной работы студентов в области истории искусства. В частности, С. А. Таранушенко и Д. П. Гордеев стали видными учеными. О судьбе Н. И. Черноволотова, Д. Д. Килосанидзе, А. Ветрова, В. Третьякова, М. Сидоренко и В. Попова ничего не известно. Однако медальные сочинения этих, безусловно, талантливых студентов внесли значительный вклад в изучение и развитие искусствоведческой науки Харьковского университета. Например, работа Н. И. Черноволотова упоминается во всех каталогах, посвященных истории Харьковского университета и является одним из источников изучения Музея изящных искусств и древностей, а исследование научной деятельности С. А. Таранушенко и Д. П. Гордеева в области искусствоведения не возможно без изучения их студенческих работ.

## ЛИТЕРАТУРА

1. **Общий** устав Императорских Российских университетов. 1884 года. Харьков, 1911. 62 с.
2. **Отчет** о состоянии и деятельности Императорского Харьковского университета за 1903 год // ЗХУ. 1904. Кн. 2. С. 1 – 192.
4. **Отчет** о состоянии и деятельности Императорского Харьковского университета за 1904 год // ЗХУ. 1905. Кн. 2. С. 1 – 210.
5. **Черноволот Н. И.** Музей изящных искусств и древностей Императорского Харьковского университета. Отделение гравюр. Коллекция гравюр А. Н. Алферова: общий обзор, оценка коллекции и каталог ее, составленные Н. И. Черноволотом. Харьков, 1911. 310 с.
6. **Успенский А.** Отзыв о сочинении «Гелатский монастырь и его памятники искусства ...» // ЗХУ. 1908. Кн. 1. С. 8 – 9.
7. **Успенский Александр Иванович** // Имп. Московское археологическое общество в первое пятидесятилетие его существования (1864–1914 гг.) / Под ред. П. С. Уваровой, И. Н. Бороздина. Москва, 1915. Т. 2. С. 378.
8. **Отчет** о состоянии и деятельности Императорского Харьковского университета за 1907 год // ЗХУ. 1908. Кн. 3. С. 1 – 200.
9. **Отчет** о состоянии и деятельности Императорского Харьковского университета за 1908 год // ЗХУ. 1909. Кн. 2. С. 1 – 165.
10. **Отчет** о состоянии и деятельности Императорского Харьковского университета за 1909 год // ЗХУ. 1910. Кн. 3. С. 1 – 177.
11. **Сумцов Н. Ф.** Отзыв о сочинении О Харьк. Церк.-Археологическом Музее под девизом «Cum telego» и проч. // ЗХУ. 1910. Кн. 2. С. 31 – 34.
12. **Сумцов Н. Ф.** Иконописные изображения Церк.-Археол. Музея при Харьковском университете, под девизом из гр. Л. Н. Толстого «Искусство есть высочайшее проявление могущества в человеке // ЗХУ. 1910. Кн. 2. С. 35 – 36.
13. **Шмит Ф. И.** Отзыв о сочинениях на тему «Деисус в византийском и русском искусстве» // ЗХУ. 1914. Кн. 1. С. 1 – 6.
14. **Отчет** о состоянии и деятельности Императорского Харьковского

университета за 1913 год // ЗХУ. 1914. Кн. 1. С. 1 – 196. 15. **Отчет** о состоянии и деятельности Императорского Харьковского университета за 1915 год // ЗХУ. 1916. Кн. 1. С. 1 – 112. 16. **Шмит Ф. И.** Отзыв о медальном сочинении на тему «Иконография украинского иконостаса», под девизом «Лебедь» // ЗХУ. 1917. Кн. 1 – 2. С. 65 – 70. 17. **Сокращенный** отчет о деятельности Харьковского университета за 1917 год // ЗХУ. 1918 – 1919. С. 1 – 30.

УДК- 378.016:8111.161.2 – 057.87. – 054.6

**Л. В. Фоміна, І. І. Кулікова**

*Харківський національний медичний університет  
(Харків, Україна)*

### **ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ В ГРУПАХ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА»**

*У дослідженні розглянуто специфіку навчальної роботи в групах іноземних студентів під час вивчення курсу «Українська мова». Вказано, що основна мета курсу полягає в тому, щоб зацікавити студентів вивчати вищезазначений курс, розподілити правильно вправи, які допоможуть у цьому. Проведене дослідження підводить до думки про необхідність варіативної роботи на практичному занятті.*

**Ключові слова:** українська мова, англомовний студент, викладач, сприйняття.

*В исследовании рассмотрена специфика учебной работы в группах иностранных студентов при изучении курса «Украинский язык». Указано, что основная цель курса состоит в том, чтобы заинтересовать студентов изучать вышеупомянутый курс, распределить правильно упражнения, которые помогут в этом. Проведенное исследование доказывает необходимости вариативной работы на практическом занятии.*

**Ключевые слова:** украинский язык, англоязычный студент, преподаватель, восприятие.

*The research deals with the specifics of educational work in groups of foreign students in the process of studying the course «Ukrainian Language». Was indicated that the main purpose of the course is to interest students to study the this course, to distribute properly the exercises that will help in this work. The conducted research leads to the thought of the need for different work in a practical class.*

**Key words:** Ukrainian language, English-speaking student, teacher, perception.

Наша держава посідає провідне місце серед інших європейських держав щодо кількості іноземних студентів, які приїжджають на навчання. Такі досягнення пояснюються активною позицією в наданні освітніх послуг та їх високою якістю.

У вищих навчальних закладах України навчаються студенти з різних країн. Якщо 20–30 років тому велика кількість студентів була переважно з Азербайджану, Узбекистану, Конго, Ізраїлю, то зараз до цього переліку приєдналися такі країни, як Бангладеш, Йорданія, Індія, Ліван і навіть Сполучені Штати Америки. Кожен вищий навчальний заклад України намагається створити

комфортні умови для навчання як вітчизняного, так і іноземного контингенту з метою допомогти в процесі адаптації, соціалізації в нових освітніх умовах, що дуже відрізняються від навчання у школі.

Серед студентів, які приїжджають на навчання, велика кількість обирає відповідальну і складну професію лікаря. Тому на викладачів покладається важливе завдання, не лише дати практичні уміння тим, хто навчається, але й допомогти студентам зорієнтуватися в новому суспільстві, надати базові знання, що дадуть змогу вільно спілкуватися в різних суспільних сферах. Саме з цієї позиції, іноземні студенти першого курсу спочатку відвідують гуманітарні кафедри, де ознайомлюються з історією країни, її мовою та традиціями. Вітчизняні дослідники О. Черевко, Л. Янчева, С. Руденко зазначають, що гуманітарна парадигма вбирає в себе філософський, історичний, мовознавчий, етнографічний, антропологічний, психоаналітичний, термінологічний, релігієзнавчий, етнолонгвістичний, політологічний, культурологічний, соціологічний, етичний, естетичний тощо [2: 8]. Це свідчить про те, що викладач має виконувати не лише навчальну, але й виховну та пізнавальну функцію. На нашу думку, таке поєднання доцільне під час вивчення курсу «Українська мова» для іноземних студентів.

Добре відомо, що професія викладача належить не лише до професійного типу «людина – людина», але й вимагає великої емоційної витримки. Викладач для іноземного студента має різне соціокультурне сприйняття. Для студентів з арабських країн викладач-жінка, це не завжди сприймається позитивно і тому, викладачеві необхідно докласти максимум зусиль, щоб зацікавити студента, допомогти йому зрозуміти важливість того чи того предмета. На відміну від арабських студентів, студенти з Індії викладача, у більшості випадків, сприймають доброзичливо, спостерігається прагнення студентів навчатися. Таким чином, уже з перших занять формується певне ставлення викладача до групи, а студентів – до курсу.

Важливе значення має і такий чинник, як кількість студентів у групі. Звичайно, якщо кількість студентів коливається від десяти до тринадцяти, то в такому випадку викладачеві легше опитати студента, зрозуміти, чи має він прогалини у вивченні української мови як іноземної чи, навпаки, він добре зрозумів вивчену тему і не потребує її повторного опрацювання.

На нашу думку, іноземний контингент студентів – це молоді люди, які не завжди знають відповідні правила етикету, як правильно вести діалог в аудиторії та за її межами. Саме тому, щоб оптимізувати роботу в групах з іноземними студентами, необхідно встановити з ними контакт. Звичайно, що спочатку це відбувається за допомогою спілкування англійською мовою. Тому викладач має не лише добре володіти англійською мовою, але й оперувати нею на високому рівні, мати відповідний міжнародний сертифікат щодо володіння нею, оскільки не

завжди є студенти, які закінчили підготовче відділення й можуть вільно висловлювати свої думки українською чи російською мовою.

На нашу думку, курс «Українська мова» є, звичайно, складним, оскільки для студентів ця мова є іноземною й досягнути її за ту кількість годин, що визначено календарним планом доволі складно. Саме з цієї точки зору, як свідчить досвід, на перших заняттях необхідно докласти максимум зусиль, щоб зацікавити студента, зрозуміти, який рівень він зможе засвоїти, як краще подавати новий матеріал. Зазначимо, що під час укладання практикуму з курсу «Українська мова» для іноземних студентів (англомовна форма навчання (для російськомовних студентів кількість вправ збільшено) пропонується від десяти до п'ятнадцяти вправ різного рівня складності, від простіших до більш складніших. Використовувати більшу кількість вправ не має сенсу, оскільки від великої кількості вправ увага студентів починає розсіюватися. Перші кілька вправ обов'язково пов'язані з попереднім практичним заняттям. Проте якщо матеріал підвищеної складності, то варто передбачити для виконання меншу кількість вправ, а більше уваги приділити поясненню. Важливо також наголосити, що для англомовних студентів у процесі вивчення нової теми, необхідно добирати велику кількість прикладів, які мають одночасно вимовлятися викладачем і демонструватися на слайдах. Це викликано тим, що у студентів у цей час задіяні види пам'яті, зокрема зорова і слухова, що дозволяє краще запам'ятати навчальний матеріал.

Варто зауважити, що важливою складовою вивчення курсу «Українська мова» є варіативність вправ, тобто звернення до кількох різновидів роботи на практичному занятті. Це аудіювання, читання, писання та говоріння. Під час письмових вправ, студенти вчаться правильно формувати свої думки в письмовій формі, працювати з вправами, які йдуть після тексту та шукати відповіді на них. Усне та письмове мовлення спрямоване на подолання мовного бар'єру для іноземних студентів. Важливо також у процесі навчання намагатися якомога краще згуртувати студентів, пропонуючи вправи, де необхідно задіяти цілу групу. Зокрема «кейс-метод», «мозковий штурм» тощо. Студентам подобаються вправи, де треба описати зовнішність свого друга або, навпаки, за запропонованими кліше відгадати де відбувається дія, хто її учасник чи як далі може відбуватися діалог чи полілог.

Вітчизняний науковець Р. Л. Вадюк зазначає, що групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах студентів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для студентів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню студентами вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь [1: 96]. Така модель легко й ефективно

поєднується з традиційними формами і методами, може застосовуватися на різних етапах навчання.

У процесі навчання важливо зорієнтувати студентів на складники комунікативної компетентності, які стануть у нагоді в будь-якій сфері спілкування.

Таким чином, навчальна робота у групах з іноземними англомовними студентами спрямована не лише на формування у студентів міжкультурної комунікації, але й через оволодіння останніми знаннями, які необхідні для комфортного існування в нашій державі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. **Вадюк Р. Л.** Проблемні аспекти навчання іноземних студентів на кафедрі офтальмології // Архів клінічної медицини. 2013. № 2. С. 95 – 97. 2. **Черевко О., Янчева Л., Руденко С.** Гуманітарна парадигма харчової культури // Новий колегіум. 2016. № 1 (83). С. 8 – 17.

УДК 378.616:811.161.2:378.4(477.54)

**Л. В. Фоміна, Т. В. Скорбач**

*Харківський національний медичний університет  
(Харків, Україна)*

### МОВНА ОСВІТА У НЕФІЛОЛОГІЧНОМУ ВУЗІ

*У статті висвітлено загальну проблему розвитку національно-мовної особистості у вищому навчальному закладі. З'ясовано вплив культурологічного фактора та мовленнєвої діяльності, запропоновані методи роботи на практичних заняттях з української мови для досягнення поставленої мети. Автори акцентують увагу на зростанні ролі української професійної мови.*

**Ключові слова:** гуманізм, держава, українська мова, мовна картина світу, культура мови.

*В статье освещена насущная проблемаразвития национально-языковой личности в высшем учебном заведении. Выяснено влияние культурологического фактора и речевой деятельности, предложены методы работы на практических занятиях по украинскому языку для достижения поставленной цели. Авторы акцентируют внимание на повышении роли украинского профессионального языка.*

**Ключевые слова:** гуманизм, государство, украинский язык, языковая картина мира, культура речи.

*The article deals with the problem of development of the national-linguistic personality in the high school. It finds out the influence of cultural factor and speech activity, the techniques of achieving the purpose of work in practical classes of the Ukrainian language was proposed. The authors focused their attention on the increasing importance of the Ukrainian professional language.*

**Key words:** humanism, state, Ukrainian language, linguistic view of the world, culture of speech.

Неодмінною складовою професіоналізму є мова – показник загальної культури людини, а однією з ключових компетентностей – вільне володіння державною мовою. Користування нею можливе лише за умови належної

підготовки. На цей час українська мова утверджується в усіх сферах життя нашої держави. Завдання вищої школи – гармонійне поєднання дисциплін гуманітарного циклу з фаховими предметами.

Будь-яка дисципліна, що вивчається у вузі, має свою специфіку, яка впливає на характер викладання, на вироблення методичних принципів. Свої властивості мають і гуманітарні дисципліни.

Стати справжнім майстром педагогічної справи нелегко. Для цього потрібні знання, наполегливість, воля, працьовитість, старанність. Шлях до педагогічної майстерності лежить через оволодіння найрізноманітнішими елементами професії, зокрема вдосконалення мовної майстерності, оскільки мова – це і предмет навчання, і засіб формування особистості, і виховання її. Особливу увагу науковців-філологів привертають сучасні підходи до навчання мови та принципи їх реалізації. Таким, на наш погляд, є особистісно зорієнтоване навчання, що передбачає виховання мовної особистості, формування в неї таких якостей, як духовність, високий рівень інтелектуального, морально-етичного й культурного розвитку. Воно, на глибоке переконання академіка І. Беха, утілює демократичні, гуманістичні положення щодо формування та розвитку підростаючої особистості, для якої свобода й соціальна відповідальність виступають домінуючими життєвими орієнтирами [1]. Ця думка є слушною, оскільки високого рівня професійної освіти – творчої майстерності – неможливо досягти без загальної гуманітарної освіти, інноваційних підходів до розв’язання нагальних проблем. В основі гуманістичного підходу, або пошукового, лежить розуміння навчально-виховного процесу як вільного зростання розвитку особистості. Це спонукає науковців шукати нові підходи, зосередити увагу на особистості студента з їхніми запитами, потребами та інтересами. Тому освіту варто сприймати як загальнолюдську цінність. Високопрофесійним спеціалістом є лише той, у якого розвинені духовні якості – прагнення до добра, краси, правди. Крізь призму гуманізму оцінюється й зміст та призначення всіх наук, включаючи природничі. Їхнє завдання – слугувати людині, а не цілям, далеким від її потреб.

Насамперед метою навчання має бути не передача знань як сукупності факторів, а формування всебічно розвиненої особистості інтелектуально багатого, висококультурного, професійно компетентного спеціаліста [3].

Безперечно, такий розвиток гарантує мовна освіта, яка охоплює всі етапи навчання людини. На наш погляд, завдання вищої школи – створити умови для саморозвитку особистості, сприяти становленню індивідуальності, самореалізації, що є головним у мовній освіті й фаховій підготовці. Надання навчальному матеріалу певної ціннісної, гуманістичної, моральної спрямованості робить його привабливішим для сприйняття, активізує увагу, пам’ять, розвиває закладені родиною, суспільством морально-етичні, національно-громадянські якості. Знання цінні лише тоді, коли вони усвідомлені й можуть бути застосовані

на практиці. Щоб продуктивно сприймати нове, студентам необхідно застосовувати низку практичних мовленнєвих навичок, потрібних для самоосвіти, самовдосконалення. У цьому контексті проблема розвитку критичного мислення на заняттях із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» набуває особливої актуальності, оскільки мовлення й мислення взаємозалежні та взаємопов'язані процеси. Зокрема, критичне мислення – це складний процес. Він починається із залучення інформації, а завершується прийняттям рішення. Педагоги в межах технології розвитку критичного мислення використовують такі прийоми та методи, як мозковий штурм, дискусія, проблемні завдання, комунікативно-ситуативні вправи. Ефективним, безперечно, є застосування проблемних завдань, оскільки вони активізують мисленнєву діяльність студентів. Зазначена методика стимулює загальну активність, виробляє вміння діяти й приймати рішення самостійно або в складі команди, шукати та компонувати нову інформацію з різних джерел, використовувати сучасні інноваційні технології. Інтернет як новий комунікативний простір сприяє тому, що носії мови частіше замислюються над використовуваними мовними засобами. Мережа стимулює мовленнєву творчість студента та стає інструментом творчої самореалізації людей, які спілкуються нею. Водночас електронне спілкування відбувається за своїми правилами, які можуть впливати на усталену писемну традицію [2].

Мова втілює менталітет нації. Психічні, інтелектуальні, ідеологічні, релігійні, естетичні та інші особливості мислення певної нації виражаються насамперед у мові. Мова об'єднує людей, які послуговуються однією мовою, згуртовує їх, виступає важливим засобом творення нації. Передаючи інформацію, емоції, почуття слухачеві, людина виражає себе, своє «я», свій внутрішній світ.

Кожна нація виробила й своєрідні норми поведінки, моральні правила, що зафіксовані на мовному рівні. Це слова ввічливості, що ними послуговуються мовці залежно від ситуації. Зокрема, звертання «ти» до співрозмовника доречне в англійській та шведській мовах, але використання його під час ділової зустрічі в українській мові свідчитиме про неволодіння культурою українського мовлення, незнання мовного етикету. Ввічливість (доброзичливість, привітність), тактовність, коректність, обов'язковість демонструють повагу до гідності кожної людини, полегшують взаєморозуміння.

Сучасна мовленнєва взаємодія українців як у системі освіти, так і в інших сферах діяльності все ще позначена впливом тоталітарної доби. В українському суспільстві назріла потреба формування нової особистості через відродження національних та освоєння європейських цінностей. Основоположним у вихованні такої особистості має бути гуманістичний принцип самоцінності людини, а ключовими поняттями – честь, гідність, толерантність, активна громадянська позиція [4].

Таким чином, навчально-виховний процес повинен бути спрямований перш за все на формування та розвиток національно-мовної особистості як носія національної свідомості, рідної мови та культури, оволодіти основами фахової мови медика, опанувати норми укладання медичних документів. Сформувавши моделі спілкування в студентських колективах – важливе завдання педагога. Визначальним у його діяльності має бути комунікативний кодекс.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Виховання особистості: У 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1.
2. Горошко Е. Интернет – жанр и функционирование языка в Интернете [Электронный ресурс]. URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?ald=206>.
3. Пентилюк М. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики. Київ: Ленвіт, 2011.
4. Яшенкова О. Основи теорії мовної комунікації: [навчальний посібник]. Київ: ВЦ «Академія», 2010.

УДК 811.161.2:376.1-054.62

**Н. В. Харитонova**

*Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)*

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ (на прикладі пісенного матеріалу)

*Актуальність статті зумовлена низкою чинників, серед яких недостатня розробленість питань щодо методики викладання української мови як іноземної та невідповідність кількості навчальних ресурсів з української мови для англомовних студентів. Об'єктом аналізу є використання пісенного матеріалу, як допоміжного на заняттях з мови у ВНЗ. Завдання статті – виявити ефективність впровадження новітніх засобів та методів навчання з урахуванням педагогічної доцільності. У результаті дослідження виявлено переваги застосування текстів пісень сучасних українських виконавців.*

**Ключові слова:** *пісенний матеріал, методика викладання, інноваційні методи, українська мова як іноземна, текст.*

*Актуальность статьи обусловлена рядом факторов, среди которых недостаточная разработка вопросов методики преподавания украинского языка как иностранного и несоответствующее количество ресурсов для обучения украинскому языку англоязычных студентов. Объектом анализа является использование песенного материала как дополнительного на занятиях по языку в ВУЗе. Задание статьи – выявить эффективность введения новейших средств и методов обучения с учетом педагогической целесообразности. В результате исследования были обнаружены преимущества использования текстов песен современных украинских исполнителей.*

**Ключевые слова:** *песенный материал, методика преподавания, инновационные методы, украинский язык как иностранный, текст.*

*The relevance of the article is due to these several factors among which insufficient developed teaching methodology of Ukrainian as foreign language and not enough resources for teaching in the Ukrainian language for English-speaking students. The object of analysis is to use the song material as additional in class at the*

*university. Reference for a study to reveal the effectiveness of the introduction of the latest resources and methods of teaching, taking into account the pedagogical feasibility. As the result of the research have identified the advantages of using songs of modern Ukrainiansingers.*

**Key words:** song material, method of teaching, innovative methods, Ukrainian as foreign language, text.

Використання пісенного матеріалу на заняттях з української мови як іноземної це не «нова методика» у вивченні мов, але насамперед інструмент за допомогою якого викладач може зробити ефективним та якісним процес навчання. Зазначимо, що пісня – це допоміжний матеріал до підручника й робочого зошита і можуть використовуватися лише в особливих випадках. Пісні можна використовувати як тексти, розповіді або інший автентичний матеріал. Коли ми пробуємо щось нове, ми ризикуємо, тому важливо зробити новий досвід позитивним і успішним. Треба пробувати щось нове в маленьких дозах. Музика та пісні не належать до звичайних категорій вивчення іноземної мови, таких, як граматики, лексика, читання, аудіювання, говоріння. Але вони можуть входити до складу цих категорій.

На сьогодні питання методики викладання української мови як іноземної не є предметом особливої уваги. У більшості випадків викладачі створюють систему тестових завдань і вправ, які вважаються найефективнішим засобом формування методичних знань і методичної компетенції викладача.

Для перетворення знань студентів у міцні практичні вміння та навички, потрібно на належному, але й одночасно доступному рівні подавати новий матеріал. Слід зазначити, що для реального підвищення рівня мовної компетенції, викладачі використовують різноманітні види, засоби та методи навчання. Інформаційні ресурси та наявність технічних засобів дозволяють практикувати та експериментувати у процесі викладання української мови.

Завдання викладача – навчити слухачів висловлювати свої думки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вимагає активного володіння мовою. Але не менш важливо зрозуміти різноманітні мовленнєві контексти, враховуючи емоційний план висловлювання і потреби мовця.

Мова, насамперед, складається з граматичних та лексичних правил, як зазначено у дослідника Л. В. Щерби, саме ці правила дають нам можливість говорити і розуміти сказане [3]. Практичне навчання української мови як іноземної пов'язано з граматичними конструкціями. «Граматики є не що інше, як збірник правил мовленнєвої поведінки, найважливішою книгою. Правила, які становлять її зміст, мають бути точними і відповідати мовній дійсності; вони мають керувати мовцем при складанні фраз відповідно до думок, які він хоче висловити» [3: 13]. Тому доречно виникають два питання: що потрібно знати про будову мови, щоб викладати її як іноземну, та як доцільно підібрати та впровадити граматичний матеріал щодо етапу і мети навчання.

Автори багатьох підручників для вивчення будь-якої мови, що призначені для інтенсивних курсів навчання іноземців, розміщують додатковий розважально-пізнавальний матеріал, такий як пісня. Тому ідея використання «пісенного матеріалу» під час навчання іноземної мови не є новою. Найменування запозичене у дослідниці Г. В. Кокоріної, яка вважає що стосовно процесу навчання іноземної мови більш коректно говорити не про пісні, а про пісенні матеріали [2]. У цьому матеріалі автор статті виділяє такі аспекти і компоненти: музику, слова, виконання, відеоряд, «легенду» (історію створення пісні, відомості про виконавця та про авторів музики й слів) тощо.

Музика створює позитивний настрій, певну атмосферу комфорту, емоційно-психологічний контакт між викладачем і навчальною аудиторією, тобто студентами. Пісні – це постійно оновлюване джерело, у якому для кожної навчальної теми можна знайти приклади. За допомогою пісенного матеріалу можна пояснити іноземцям і менталітет, і історію, і культуру українського народу. Побудований у вигляді монологічного висловлювання в розмовному стилі або діалогу, цей матеріал зосереджує найбільш вживані граматичні конструкції, необхідні студентам для застосування в живій розмовній мові для подолання мовного бар'єру.

Музика і пісні можуть підсилити інтерес студентів до процесу вивчення української мови як іноземної. Бажання вивчити нову популярну пісню може бути стимулом для засвоєння нових слів, виразів, нової лексики та граматики. До того ж музика легко запам'ятовується і надає високий рівень результативності, особливо для молоді. Пісенний матеріал дає можливість швидше і якісніше засвоїти вимову з її артикуляційно важким подоланням звуків. Використовуючи мелодійну основу, ми полегшуємо студентам завдання постановки правильного звукоутворення й артикуляції. Досить важливе вміння для того, щоб легко висловлювати свої думки не за допомогою окремих слів, а за допомогою використання словосполучень і фраз, вміння розуміти одразу зв'язну розмовну мову. Пісня ілюструє природний наголос та інтонацію розмовної української мови та удосконалює навички говоріння та аудіювання.

Тім Мерфі, автор книги «Music and songs», акцентує увагу на тому, що викладач у процесі навчання мови може робити з піснями все те саме, що й із текстами [1]. Перш за все практикувати вимову, інтонацію і наголос. Надалі – вивчати граматику; розвивати вміння аудіювання тексту; обговорювати пісенний матеріал в аудиторії; перекладати тексти зі студентами; використовувати пісню для граматичних вправ на заповнення пропусків у тексті; писати діалоги, використовуючи вже відомі слова пісні; використовувати музику як фонову у різних видах діяльності на заняттях, вчити лексику; вчити культуру українського народу. Тобто робити процес навчання пізнавальним і приємним.

Можна запропонувати розглянути для прикладу конкретний пісенний матеріал, щоб пояснити деякі аспекти викладання української мови як іноземної з власного досвіду. На початковому етапі вивчення мови буде доречним використання сучасної мелодійної пісні української народної співачки Тіни Кароль «Україна – це ти». Чітка артикуляція виконавиці та гарний відеоряд із написаними словами на фоні мальовничих краєвидів України дають змогу досить легко запам'ятати і мелодію, і слова пісні. Студентам буде цікаво послухати про культуру і побут українського народу, вивчити правильну вимову слів, запам'ятати нову лексику та засвоїти певні граматичні теми. У музичній роботі представлено досить багато лексичних одиниць: батьківщина, ім'я, пісні, сонях, степ, смак, дзвіночок, туман, надія, любов, мрія, віра, слова, воля, родина, слово, світ. Це, насамперед, іменники в називному відмінку. Викладач може запропонувати визначити рід і число іменників. У тексті пісні вжито словосполучення в родовому відмінку (хліба смак, лелеки крило, сонечка тепло, мамині пісні, татові слова). Можна запропонувати знайти займенники в різних формах (я, ти, під ним, з нами). Пісня української співачки може застосовуватися у процесі вивчення таких тем із дисципліни «Українська мова як іноземна»: «Речі навколо нас», «Іменник», «Родовий відмінок іменника» тощо. Ще один вид роботи – спробувати роздати студентам текст пісні з пропущеними словами, які визначаються за контекстом. Отже, на заняттях з української мови використано різні види робіт із пісенним матеріалом в аудиторії, що відкриває якісно інші можливості у викладанні української мови як іноземної.

Добір пісенного матеріалу залежить від вікових, гендерних, національних, етнопсихологічних особливостей тих, хто навчається [4: 226]. Зазначимо, що є досвід вивчення граматичних конструкцій, лексичних одиниць і фраз за піснями сучасного українського гурту «Океан Ельзи», який подобається більшій кількості іноземних студентів своєю слов'янською мелодійністю. Методична цінність пісні важлива для формування базових мовних навичок та вмінь на заняттях із мови.

Отже, використання сучасних мультимедійних ресурсів на заняттях з української мови повинно відбуватися не лише з огляду на технічну обізнаність викладача, а й з урахуванням педагогічної доцільності. Переваги використання пісенного матеріалу як додаткового у вивченні української мови як іноземної помітні. Така форма роботи розширює лексичний запас, розвиває у студентів відчуття мови, знання стилістичних особливостей, допомагає закріпити правильну вимову слів, стимулює до монологічного та діалогічного мовлення, сприяє розвитку не тільки підготовленого, але й спонтанного мовлення, допомагає краще засвоїти граматику, сприяє розвитку соціокультурної компетенції, відтвореної на занятті атмосфери країни, мова якої вивчається. Використання пісень на заняттях поживає процес викладання, викликає позитивні емоції і мотивує студентів до вивчення української мови.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Tim Murphey. Music&song. Oxford University Press, 1. 1992, 151 p.
2. Ровба Е. А. Использование популярных песен на занятиях по русскому языку как иностранному // Studia Rossica Genanensia. 2014. № 1. С. 223 – 235.
3. Кокоріна Г. В. Соціокультурний аспект пісенних матеріалів [Електронний ресурс]. URL: [http://www.gim29.tomsk.ru/files/img/13\\_publ.doc/](http://www.gim29.tomsk.ru/files/img/13_publ.doc/)
4. Щерба Л. В. Избранные работы по языкознанию и фонетике [Электронный ресурс]. Ленинград: Знание, 1958. URL: [elibrary.gnpbu.ru/text/scherba\\_izbrannye--yazykoznaniiyu-fonetike\\_1958/fs,1](http://elibrary.gnpbu.ru/text/scherba_izbrannye--yazykoznaniiyu-fonetike_1958/fs,1).

УДК 371.3:371.78 (- 87)

**І. В. Чикайло**

*Львівський національний медичний університет  
імені Данила Галицького  
(Львів, Україна)*

## ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

*У статті розглянуті особливості та види адаптації, виявлені труднощі, що виникають у студентів зарубіжних країн у період їхнього навчання у вузах України, проаналізовані підходи до вивчення процесу педагогічної адаптації. Позначені методи соціокультурного включення (входження) студента в іншомовне середовище, які сприяють швидкому залученню його у навчальний процес. Визначена необхідність вивчення педагогічного аспекту адаптації іноземних студентів у вищій школі.*

**Ключові слова:** адаптація, соціокультурне середовище, мовне середовище, іноземне середовище, професійна орієнтованість.

*В статье рассмотрены особенности и виды адаптации, выявлены трудности, возникающие у студентов зарубежных стран в период их обучения в вузах Украины, проанализированы подходы к изучению процесса педагогической адаптации. Обозначены методы социокультурного включения (вхождения) студента в иноязычную среду, которые способствуют быстрому вовлечению его в учебный процесс. Определена необходимость изучения педагогического аспекта адаптации иностранных студентов в высшей школе.*

**Ключевые слова:** адаптация, социокультурная среда, языковая среда, иностранная среда, профессиональная ориентированность.

*The article deals with the features and types of adaptation, the difficulties arisen among students of foreign countries during their studies at Ukrainian universities are manifested, and approaches of studying the process of pedagogical adaptation are analyzed. Methods of sociocultural inclusion (entry) of the student into foreign environment, which facilitate the rapid involvement of him in the educational process are marked. The necessity of studying the pedagogical aspect of adaptation of foreign students in higher education is determined.*

**Key words:** adaptation, sociocultural environment, language environment, foreign environment, professional orientation.

Актуальність проблеми адаптації іноземних студентів у вищих навчальних закладах України визначається у першу чергу завданнями подальшого ефективного їхнього навчання як майбутніх фахівців. Успішна адаптація сприяє, з одного боку, швидкому залученню студентів у навчальний процес, що дозволяє вирішувати проблему збереження студентського контингенту, який істотно скорочується під час перших сесій. З іншого,— допомагає підвищити якість підготовки молодих людей зарубіжних країн в українській вищій школі. Із перших днів навчання в українському вузі іноземні студенти перебувають у незвичному для них соціокультурному, мовному й національному середовищі, у якому їм необхідно адаптуватися в найкоротші терміни. Ось чому відповідна й належна організація навчально-виховного процесу для іноземних студентів є невід’ємною частиною розв’язання проблеми адаптації. Ефективна адаптація підвищує якість і рівень навчання студентів-іноземців, забезпечує високу вмотивованість оволодіння знаннями, уміннями і навичками.

Слово «адаптація» (від. лат. «adapto» – «пристосування») виникло в біології для позначення процесу «пристосування організму чи його окремих органів до певних умов середовища» [1: 10]. І. В. Ширяєва визначає адаптацію іноземних студентів визначає, як «формування стійкої системи відносин до всіх компонентів педагогічної системи, що забезпечує адекватну поведінку, яка сприяє досягненню цілей педагогічної системи» [5: 9].

Іноземні студенти з перших днів перебування у вузі починають зазнавати труднощів, які істотно відрізняються від труднощів українських студентів. У першу чергу це недостатнє володіння українською мовою. Як правило, тільки до кінця третього року навчання іноземні студенти досягають задовільних успіхів в оволодінні мовою, знаходять достатній словниковий запас і починають активно використовувати свої знання. Усі іноземні студенти відчують такі труднощі процесу адаптації:

- низький загальноосвітній рівень;
- слабка підготовка з профільних дисциплін та спеціальних предметів;
- відмінність форм і методів навчання в українському вузі від форм і методів навчання у вищій школі їхньої рідної країни.

Значні труднощі пов’язані з відсутністю навичок самостійної роботи. Студенти не вміють конспектувати лекції, працювати з джерелами інформації, аналізувати інформацію великого обсягу. Вони не вміють і не хочуть користуватися бібліотекою. Практичні й лабораторні роботи викликають додатковий стрес через незвичність і невміння правильно застосовувати необхідні матеріали. Наслідок – перевантаження навчальними матеріалами та накопичення незрозумілого і неосвоєного обсягу інформації.

При розгляді питання адаптації можна виділити такі групи адаптаційних проблем:

- соціокультурна адаптація;
- соціально-психологічна адаптація;
- педагогічна адаптація.

Соціокультурна адаптація має на увазі активний процес взаємодії представника іншої культури і середовища його нинішнього перебування, процес активного набуття необхідних для життя навичок і знань, засвоєння студентом основних норм і цінностей навколишньої дійсності (явище «входження» в культуру).

Соціально-психологічну адаптацію можна трактувати як залучення іноземного студента у систему міжособистісних відносин, як пристосування особистості до групи, як взаємини у ній, як прояв власного стилю поведінки.

Педагогічний аспект адаптації пов'язаний у першу чергу із засвоєнням студентами-іноземцями норм і понять професійного середовища, пристосування до характеру, змісту й умов організації навчального процесу, формуванням у студентів навичок самостійної навчальної та наукової роботи. Участь у науково-дослідній діяльності, прагнення до максимальної реалізації своїх можливостей – дуже важливий момент, оскільки іноземні студенти більшу частину свого навчального часу проводять у самостійній роботі. Іншими словами педагогічна адаптація – «це адаптація учня до педагогічної системи» [3:145]. У цілому етапи адаптації іноземних студентів до нового мовного, соціокультурного та навчального середовища складаються з входження у студентське середовище, засвоєння основних норм інтернаціонального колективу, вироблення власного стилю поведінки, формування позитивного ставлення до майбутньої професії, подолання «мовного бар'єру», посилення почуття академічної рівноправності [2: 181].

Успішне навчання іноземних студентів в українській вищій школі визначається їх готовністю до тих методів і прийомів навчання, які прийняті у конкретних вузах.

Багато дослідників розглядають педагогічний аспект адаптації як сукупність особливостей, що визначають можливість пристосування студента до незнайомої нової системи навчання, засвоєння великого обсягу, аналізу наукового матеріалу. Педагогічна адаптація передбачає необхідність пошуку такого змісту, форм і методів навчально-виховної роботи, за допомогою яких викладачі вузів могли б попереджати, пом'якшувати й усувати негативні наслідки дезадаптації, прискорювати процес соціально-психологічної та педагогічної адаптації студентів.

Академічна успішність, громадська і наукова активність сприймаються як фактори успішної адаптації студентів. З іншого боку, байдужість, неуспішність, відсутність інтересу з боку студента дозволяють говорити про труднощі адаптаційного періоду.

Для найбільш ефективного включення іноземного студента в процес навчання необхідним є моделювання ситуацій. Щоб розробити методику успішного навчання будь-якого контингенту іноземних студентів, необхідно в першу чергу врахувати всі його особливості. Побудова освітнього процесу має відбуватися з урахуванням використання етнопедагогічних концепцій, технологій і методик. Слід враховувати ті фактори, які впливають на систему освіти: географічні, економічні, національні, історичні, культурні та релігійні, які є особливими у кожного окремого народу. Кожен етнос має свої методи і підходи, що застосовуються у педагогічному процесі, які необхідно брати до уваги в процесі навчання іноземних студентів.

Зупиняючись докладніше на педагогічних прийомах з реалізації загальноосвітньої мети при навчанні українській мові, з нашої точки зору, слід зазначити, що для найбільш ефективного включення студента в чуже середовище викладачеві необхідно таке:

- створювати мовні ситуації, максимально наближені до реальності;
- піднімати питання і теми, актуальні для цієї студентської аудиторії;
- враховувати вік, релігійну, соціальну та інші риси студента;
- стимулювати мотиваційну сферу іноземних студентів;
- надавати самостійність студентам;
- об'єктивно оцінювати результати їхніх самостійних дій;
- сформулювати пізнавальну потребу іноземного студента.

При вивченні проблеми адаптації слід розділяти викладання у:

1) *багатонаціональних групах*, де відбувається контакт двох і більше культур;

2) *мононаціональних групах*.

Доведено, що іноземні студенти почуваються впевненіше у групі, де є лише співвітчизники. Це пов'язано з тим, що у мононаціональній групі відбувається швидке згуртування колективу, яке ґрунтується на загальних звичаях, традиціях і вихованні, які формують певну лінію поведінки і стереотип спілкування. Можна з упевненістю констатувати, що звичаї і традиції виконують регулятивну функцію, завдяки якій культура визначає поведінку людей [4: 32]. Такі моменти як однотипність сприйняття і засвоєння детермінуючих норм поведінки особистості, служать таким собі регулятором відносин у навчальній аудиторії, підтримують суспільну дисципліну, допомагає налагодити й упорядкувати навчальний процес.

Викладання у *багатонаціональних групах* має свої переваги. Очевидно, успішне пристосування іноземного студента до нового суспільно-культурного життя відбувається завдяки активному спілкуванню з українськими студентами. Дружні стосунки розширюють рамки спілкування і світогляд.

Позитивний вплив на адаптацію має ділове й емоційне залучення студента до навчального колективу, насичене суспільне життя у студентському середовищі,

активна участь у загальних університетських заходах – таких, як підготовка спільних свят, наукових конференцій, спортивних змагань, музичних фестивалів. На жаль, українські студенти не виявляють належної поваги й уваги до своїх іноземних співгрупників, не володіють країнознавчою інформацією, не знають національних особливостей поведінки і спілкування своїх зарубіжних друзів.

Проблема розширення рамок дружніх контактів повинна стати завданням для професорсько-викладацького складу будь-якого навчального закладу, тому що саме дружня спільна навчальна діяльність і спілкування, а не нав'язаний педагогічний процес приносять найбільш плідні результати і в оволодінні мовою спеціальності.

Для якнайшвидшого оволодіння українською мовою іноземними студентами необхідно максимально використовувати мовне середовище, спільність проживання і навчання.

Приїхавши на навчання в Україну, іноземні студенти змінюють своє соціокультурне оточення. Порушуються звичні комунікативні зв'язки з родиною, співвітчизниками і друзями. Починається процес пристосування до нових умов зовнішнього і внутрішнього середовища. Іноземні студенти більш болісно переживають нескладнені іспити і незадовільні оцінки, ніж їхні однокурсники – студенти-українці. Активне культурне і соціальне життя, дружні зв'язки реально допомагають подолати багато труднощів входження в нову культуру. Не у всіх студентів є інтерес до чужої країни. Вони протиставляють свою культуру тому, що бачать в Україні.

Іноземці з повагою ставляться до нової культури, але зберігають свої традиції, побут і звички. Деяких студентів відмінності у способі життя рідної країни і чужої дивують, інших радують. Найважче зі студентами, яким байдуже і як «у нас», і як «у вас». Таких, байдужих, пасивних, індіферентних студентів, правда, меншість. В основному це ті, хто приїхав в Україну, «тому що так захотіли батьки». У цих умовах оптимальним сценарієм для «включення» іноземного студента у навчальний процес є інтеграція, при якій відбувається активне освоєння іншої національної культури при збереженні власної національної ідентичності. Саме інтеграція у нове культурне оточення стає показником успішної адаптації.

Одне з найважливіших завдань педагога – докласти всіх зусиль, щоб долучити іноземних студентів до українських національно-культурних традицій засобами позанавчальної діяльності, забезпечити засвоєння ними елементів української культури за допомогою соціокультурної діяльності. Сюди слід віднести спільну підготовку і проведення свят, і походи в музеї, і прогулянки по історичних місцях, і пояснення деяких ритуальних діянь народу. Залучення зарубіжних студентів до національної самобутньої культури українського народу, читання й обговорення класичної літератури, історичної художньої прози і т. д. – усе це дієві методи формування комунікативних умінь іноземних студентів.

Необхідно відзначити, що формування комунікативних умінь і навичок іноземних студентів буде більш успішним, якщо процес навчання здійснюється не тільки на рівні педагогічної комунікації в рамках аудиторних занять, а й на рівні міжкультурної комунікації з метою легшого входження в українську культуру. Необхідний індивідуальний підхід, що враховує національні та етнокультурні особливості.

За допомогою вивчення української мови як іноземної можливе вирішення ряду завдань, що дозволить підвищити не тільки рівень навчання спеціальності, але і розширити світогляд молодих людей, розвинути у них почуття естетичного сприйняття навколишнього світу, сформувати позитивне ставлення до країни навчання, стимулювати пізнавальну діяльність студентів і підвищити мотивацію подальшої освіти. У процесі навчання іноземних студентів слід враховувати сильні сторони національно-культурних особливостей етносу, його лінгвокультурні традиції. Це дозволить полегшити період адаптації, оволодіти необхідними навичками, зробити заняття більш ефективними і цікавими.

З огляду на викладене, можна констатувати необхідність створення ряду умов адаптогенного характеру широкого спектру дії для оптимізації процесу адаптації іноземних студентів до навчального процесу у вищій школі України. Адаптацію слід розглядати як комплексну педагогічну програму, успішність якої визначається багатьма параметрами і критеріями, що дозволяють поліпшити якість навчання іноземних студентів і досягти найкращих академічних результатів із найменшими негативними наслідками.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Біологічний** словник / За ред. І. Г. Підоплічка, К. М. Ситника, Р. В. Чаговця. Київ: Головна редакція УРЕ АН УРСР, 1974. 551 с.
2. **Герасименко О. Л.** Некоторые аспекты социокультурной адаптации иностранных студентов // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного. Минск: Издательский центр БГУ, 2008. С. 180 – 182.
3. **Сурыгин А. И.** Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. Санкт-Петербург: Златоуст, 2000. 233 с.
4. **Сурыгин А. И.** Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. Санкт-Петербург: Златоуст, 2008. 128 с.
5. **Ширяева И. В.** Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе. Ленинград: Издательство ЛГУ, 1980. 93 с.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ МЕДИЧНОЇ СПРАВИ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА США

*Автор визначає сутність поняття «професійна підготовка» та «дисципліна гуманістичної спрямованості в медицині». Проведено порівняльну характеристику підготовки фахівців медичної справи в різних країнах Європейського Союзу та США. На основі аналізу різних тенденцій і поглядів було визначено, що в країнах Європейського Союзу та США медична освіта ставить перед собою нові завдання внесення змін до навчальних програм підготовки спеціалістів медичної справи та переорієнтація їхньої підготовки з надання не лише професіональних знань, умінь і навичок, а й більш розширену підготовку гуманітарного спрямування.*

**Ключові слова:** фахівець, медична справа, гуманізм, психолого-педагогічні дисципліни, професійна підготовка.

*Автором определена суть понятия «профессиональная подготовка» и «дисциплины гуманистической направленности в медицине». Проведена сравнительная характеристика подготовки специалистов медицинского дела в разных странах Европейского Союза и США. На основе анализа различных тенденций и точек зрения было определено, что в странах Европейского Союза и США медицинское образование ставит перед собой новые задачи внесения изменений в учебные программы подготовки специалистов медицинского дела и переориентация их подготовки по оказанию не только профессиональных знаний, умений и навыков, а и более расширенную подготовку гуманистической направленности.*

**Ключевые слова:** специалист, медицинское дело, гуманизм, психолого-педагогические дисциплины, профессиональная подготовка.

*The author defines the essence of the concept of «vocational training» and «discipline of humanistic orientation in medicine». Comparative characteristics of the training of medical specialists in different countries of the European Union and the United States are presented. On the basis of an analysis of different trends and points of view, it was determined that in the countries of the European Union and the United States, medical education sets new objectives for making changes in curricula for training medical specialists and reorienting their training in not only providing professional knowledge and skills, but also and more extensive training. It is determined that in the western medical educational tradition, students focus on a deeper study of the psychological and pedagogical disciplines and, as a result, it leads to the emergence of new approaches in training medical specialists and the evolution of medical education into «person-oriented» and «patient-oriented».*

**Key words:** specialist, medical work, humanism, psychological and pedagogical disciplines, professional training.

У сучасному світі, де спостерігаються значні зміни характеру соціальних відносин у сфері професійної діяльності лікаря та формування нових ідеалів, гуманізації його практичної спрямованості, що націлені на поглиблення загальнокультурних зв'язків і підготовку спеціалістів нової генерації, діяльність яких спрямована не тільки на задоволення своїх професійних прагнень, а й на соціально шанобливе ставлення до пацієнта. Відповідно для реалізації цих

позитивних тенденцій у вищій освіті України необхідне вивчення міжнародного досвіду підготовки фахівців медичного спрямування, яке потребує критичного аналізу здобутків освітніх систем зарубіжних країн та адаптації цих здобутків до національних потреб. У цьому контексті значний інтерес длявітчизняної вищої медичної освіти є досвід психолого-педагогічної підготовки медичних працівників у різних країн світу й особливо країн Європейського Союзу та країн Північної Америки, деосвіта медиків має значні здобутки та багаті традиції.

Аналіз розвитку медичної освіти у світі, проведений як українськими, так і зарубіжними дослідниками, свідчить про значне зростання питомої ваги психолого-педагогічних предметів у цій галузі. Спостерігається конвергенція стандартів медичної освіти, тобто відбувається своєрідна гуманізація медичної освіти, що сприяє просуванню якісних показників підготовки фахівців, а отже, й охорони здоров'я.

У контексті порушеної проблеми особливої значущості набувають наукові праці як у психолого-педагогічній теорії, так і в практиці, зокрема з теоретико-методологічних проблем неперервної професійної освіти (І. Зязюн, Н. Ничкало, С. Сисоєва, І. Смирнов та ін.), дидактики професійної освіти (С. Батишев, С. Гончаренко, М. Махмутов та ін.), питань формування професійної готовності (Л. Анциферов, О. Бодальов, А. Деркач, Е. Зеєр, Н. Кузьміна, А. Маркова й ін.), щодо особливостей розвитку особистості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки (В. Гриньова, Т. Поясок, В. Рибалко, В. Семиченко та ін.). Низка досліджень присвячена окремим аспектам професійної спрямованості, що розглядаються в загальному контексті особистісно-професійного становлення лікаря (І. Вітенко, В. Вогралик, О. Денисова, Г. Кондратенко, Б. Ороховський, Б. Ясько та ін.). Питаннями гуманітарної та психолого-педагогічної підготовки в контексті професійної освіти майбутніх лікарів займаються (Ш. Івен (Sh. Ewen), Т. Келеген (T. Callahan), Д. Сток (D. Stock), Л. Шагол (L. Shugoll та ін.)).

Під час дослідження було виявлено, що в сучасних умовах значною мірою змінюється підхід до професійної підготовки майбутнього лікаря. Так, загальнотеоретичний фундамент професії, який закладається при освітньому процесі, супроводжується психолого-педагогічною підготовкою в єдності з розвитком розумових сил і творчих здібностей студента, що сприяє подальшій самоосвіті та професійному самовдосконаленню після закінчення вузу. Тому такий підхід у навчанні та розвитку студента і є актуальним сучасним викликом у системі вищої медичної освіти. У зв'язку із цим доцільно зацентувати увагу та виділити **мету** дослідження, а саме психолого-педагогічний аспект у професійній підготовці майбутніх спеціалістів медичної справи в навчальних закладах Європейського Союзу та США.

У контексті викладеного необхідно перш за все визначитися, як саме розуміють професійну підготовку фахівців медичної справи в освітній системі

західного світу. Так, у зарубіжній підготовці фахівців склалася самостійна традиція трактування професійної підготовки. Це пов'язано передусім із відмінностями у вітчизняних та іноземних реаліях. Зокрема, ґрунтовний аналіз іноземної наукової літератури свідчить про те, що в зарубіжній освітній системі поширений термін «професійна освіта та підготовка» («vocational education and training», VET), тобто професійна підготовка розглядається без відриву від цілісного освітнього процесу. Так, наприклад, на думку К. Вінча (С. Winch) дослідження в цій галузі мають великий інтерес для уряду та інших органів державного управління, оскільки підготовка кваліфікованого професіонала є запорукою «економічного процвітання» [15: 55]. Таким чином, оскільки професійна діяльність лікаря тісно пов'язана з людиною, у західноєвропейській освітній традиції виникла необхідність у поєднанні соціально-гуманістичної та культурологічної компетентності в психолого-педагогічній підготовці фахівців-медиків. Зокрема, згадані соціальна і культурна компетентності поєднуються й утворюють своєрідний феномен соціокультурної компетентності, що постає однією з перших необхідних умов у роботі фахівця медичної справи. Соціальний і культурний компоненти в структурі соціокультурної компетентності взаємодіють і є тими сферами, за допомогою яких існує соціокультурна компетентність [1].

Доречно відзначити, що розвиток соціокультурної компетентності посідає чільне місце в освітній системі країн Європейського Союзу й вивчається в Раді Європи, де й було проголошено п'ять базових компетентностей: політична, соціальна, культурна, комунікативна, інформативна.

Відповідно, за визначенням О. Усик, соціокультурна компетентність характеризує процес саморозвитку особистості людини, в основу якого покладено, з одного боку, здатність індивіда до акумуляції знань, а з іншого, – уміння й навички аналізувати соціокультурні явища, розуміти й пояснювати їх, проводити аналогії та асоціації між різними сферами знання [2: 95].

Цінним внеском у дослідження є визначення компонентів психолого-педагогічної підготовки фахівців медичної справи Мічиганського університету у контексті соціокультурної компетентності: фактори соціального середовища (social contextual factors); фактори стилістичної адекватності (stylistic appropriateness factors); культурні фактори (cultural factors); невербальні комунікативні фактори (non-verbal communicative factors) [13].

Отже, можна зробити висновок, що на сьогоdnішньому етапі розвитку освіти в країнах «західного світу» простежується чітка тенденція до гуманізації освіти у вищій школі, а тому й зростання ролі гуманітарних предметів психолого-педагогічного циклу в підготовці висококваліфікованих спеціалістів.

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчує, що в Україні на сьогодні досі наявна певна відчуженість і розрізненість технічної та гуманітарної гілок освіти, на відмінно від країн Західної Європи та США, де процес їхнього

зближення розпочався ще в середині XX століття. Зокрема, результатом цього процесу стало виникнення міждисциплінарної галузі медицини, що отримала назву «medical humanities», цей термін можна перекласти як «дисципліни гуманістичної спрямованості в медицині».

Звертаючись до актуального досвіду впровадження гуманістичних ідеалів в освітній процес вищих медичних закладів, можна констатувати, що на користь гуманітарної підготовки в контексті психолого-педагогічної підготовки майбутніх лікарів свідчать результати аналізу навчальних планів відповідних спеціальностей закордонних університетів. Так, наприклад, навчальним планом для студентів медичного факультету Варшавського університету передбачене вивчення на другому курсі медичної етики з елементами філософії («Medical Ethics with Elements of Philosophy»). Для опрацювання навчального матеріалу із цієї дисципліни передбачено 2 кредити ECTS, або 40 навчальних годин культурології, психології, соціології, медичної географії), дисципліни мистецького циклу (література, театрознавство, кінознавство й малярство) та їхні взаємозв'язки з медичною освітою й практикою [10].

Зауважимо, що визначення дефініції «дисципліни гуманістичної спрямованості в медицині» є досить широким. У зв'язку з цим, Дж. Колеган (J. Coulehan), професор Університету Стоуні-Брук, що в Нью-Йорку, пише про те, що зрозуміти сутність цієї галузі знань можна лише тоді, коли безпосередньо мати з нею справу та із суміжними предметами. Так, учений акцентує увагу на тому, що медицина має зв'язки з багатьма іншими науками гуманітарного циклу, зокрема етикою, антропологією, дещо більш опосередкований до історії та літератури, але визначити зв'язки медицини з іншими дисциплінами стає складніше. Із цього приводу науковець пише: «Чи охоплюють гуманітарні дисципліни навички спілкування? Чи духовні навички? І як у цьому випадку бути з дисциплінами більш традиційними, наприклад, із медичною соціологією?». Розвиваючи свою думку, Дж. Колеган констатує, що гуманітарні дисципліни в медицині «схожі» (але не тотожні) до мистецтва медицини, тобто до лікування. Таким чином, ефективний процес лікування вимагає не тільки професійних умінь і навичок, а й чітко сформованих компетентностей у галузі спілкування, співчуття, самосвідомості, самокритичності, самоосвіти, а також здатності «осягнути соціальний і культурний контекст особистості, хвороби й охорони здоров'я» [14].

У контексті викладеного доречно навести приклад довузівської підготовки іноземних студентів із використанням предметів психолого-педагогічного циклу в американських медичних школах. Так, основна частина підготовки присвячена формуванню й розвитку академічних навичок, які є значущими для успішного майбутнього університетського життя й забезпечують іноземним студентам функціональне виконання обов'язків як студентів. Іноземні студенти повинні бути готовими працювати у великих і малих групах, займатися тайм-менеджментом,

уміти працювати самостійно, мати базові навички в аналізі та систематизації матеріалу, коректно занотовувати лекційний матеріал, проводити дослідження, готувати презентації, займатися самоаналізом (рефлексією). Для цього під час занять використовують спеціальні освітні технології, які враховують особливості сприйняття інформації іноземною мовою. Зокрема, важливим елементом успішності цих програм є застосування інтерактивних методів навчання: творчі завдання (проекти); метод проблемного викладу; навчальні ігри (рольові ігри, імітації); діалогічна та монологічна форма викладу матеріалу; використання соціально адаптивних ресурсів (екскурсії); робота в малих групах; мозковий штурм.

Усі наведені методи й технології мають головну мету – підготувати до формату навчання у вищій медичній школі. Студенти, що закінчили програму допрофесійної підготовки і пройшли увесь курс психолого-педагогічних дисциплін, мають змогу адаптуватися до іноземної соціальної культури, отримують навички критичного мислення, навички, необхідні для орієнтації в академічному просторі американських вузів, упевненість у собі й у своїй подальшій освітній діяльності [12].

Аналізуючи різні погляди на роль «дисциплін гуманістичної спрямованості в медицині» і на пов'язаний із ними психолого-педагогічний аспект у підготовці майбутніх фахівців медичної справи, не можна не звернутися до наукового доробку Д. Стока, який стверджує, що хвороба не є суто медичним явищем, і наголошує на тому, що нині її розглядають літератори, соціологи, антропологи, психологи, філософи, – кожен зі своєї позиції. Таким чином, вони прагнуть висвітлити хворобу як складне, комплексне явище, проблему, розв'язання якої, відповідно, потребує не лише медичних знань [11: 70].

Розвиваючи викладену думку про гуманістичну спрямованість медичної справи й освіти, зауважимо й про результат такої підготовки, а саме про «пацієнтоорієнтовану медицину». Уперше цей термін з'являється у працях британського психолога Е. Балінт (E. Balint). Дослідник відзначає, що нині необхідно наслідувати новий тип медичного мислення, який отримав назву «пацієнтоорієнтованої медицини». Мається на увазі, що лікар, окрім локалізації хвороби чи хвороб, повинен оглянути пацієнта повністю, щоб поставити загальний діагноз. Для цього треба використати все, що лікар знає про свого пацієнта, а розуміти його він має як унікальну особистість [5:269–276].

Відповідно сутність «пацієнтоорієнтованої» медицини, за визначенням Дж. Левінштейн (J. Levenstein), полягає в намаганні лікаря увійти у світ пацієнта, побачити його хворобу в його ж очах. Це відбувається за допомогою такої поведінки, яка сприяє відкритості пацієнта [9: 24–30]. Схожої точки зору дотримується і Ш. Івен (Sh. Ewen), який пропонує сприймати пацієнта як особистість, тобто розуміти виявлення хвороби не лише в біомедичному контексті,

але й у соціальному, культурному та психологічному контекстах, ураховуючи також, як сам пацієнт сприймає свою хворобу і як хвороба стає захворюванням [7: 15].

Чільне місце у вивченні та поширенні в міжнародному масштабі гуманізації медичної освіти посідає британська організація «Асоціація з отримання медичної освіти» (ASME – Association for the Study of Medical Education) [8: 15]. Зокрема, аналіз діяльності медичних шкіл при університетах у Великій Британії свідчить, про те, що, окрім упровадження окремих нових гуманітарних дисциплін психолого-педагогічного циклу, запроваджується гуманістичний підхід у медичній освіті:

- націленість усієї професійної підготовки лікаря на підвищення турботи про пацієнта, тобто на те, що лікування має стати «пацієнтоорієнтованим»;
- розвиток умінь і навичок майбутніх лікарів брати на себе відповідальність за медичну професію з питань моральності, академічно-наукової та медичної етики;
- формування в майбутніх фахівців медичного профілю розуміння своїх зв'язків із соціумом і турботою про здоров'я його членів.

Важливо зазначити, що в 1968 році відповіді Королівської комісії з медичної освіти (Royal Commission on Medical Education) у 1968 р. йшлося про те, що студент медичної школи «повинен вивчати про людину все, не тільки як про пацієнта, а передусім як про соціальну істоту» [3]. Отже, звертаючись до пацієнтоорієнтованої підготовки фахівців медичної справи у Великій Британії, зауважимо, що освіта там набувала нової риси – соціально-особистісної спрямованості. Так, на думку В. Бейтса (V. Bates), у закладах вищої освіти почали навчати майбутніх лікарів умінню спілкуватися, зокрема спілкування почали розглядати не лише як діагностичний засіб, а й як гуманістичну складову [6]. Відповідно в навчальні плани медичних шкіл почали включати психолого-педагогічні дисципліни, що були націлені на ознайомлення студентів із постійно змінюваним станом системи охорони здоров'я й догляду на прагнення до підвищення власного рівня професіоналізму та на турботу про здоров'я членів суспільства [4].

Отже, у процесі дослідження, було з'ясовано, що медична освіта у світі зазнає значних змін і змінює парадигму свого розвитку в бік зростання питомої ваги психолого-педагогічних предметів при підготовці майбутніх фахівців медичної справи. Логічним продовженням цієї тенденції стає трансформація стандартів медичної освіти, тобто відбувається своєрідна гуманізація медичної освіти, що сприяє просуванню якісних показників підготовки фахівців, а, отже, і охорони здоров'я в цілому. На основі аналізу різних тенденцій і поглядів було визначено, що в країнах Європейського Союзу та США медична освіта ставить перед собою нові завдання внесення змін до навчальних програм підготовки

спеціалістів медичної справи та переорієнтація їхньої підготовки з надання не лише професіональних знань, умінь і навичок, а й більш розширену підготовку. Таким чином акцентується увага студентів на більш глибокому вивченні психолого-педагогічних дисциплін і, як результат, це приводить до виникнення нових підходів у підготовці фахівців медичної справи й еволюції медичної освіти в «людино-орієнтовану» та «пацієнтоорієнтовану».

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Почтарева Е. Ю.** Социокультурная компетентность как фактор становления субъектности личности [Электронный ресурс] // Молодежный научный поиск: личность в изменяющихся социальных условиях». URL: <http://nachfak.wp.kspu.ru/biblioteka>. 2. **Усик О. Ф.** Теоретичні аспекти формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки. 2010. № 52. С. 95 – 97. 3. **150 Years of Medical School Achievements: Improving Lives.** London: Medical School Council, 2008. 32 p. 4. **Allen Ph.** Medical Education in the 17th Century England [Electronic resource]. URL: <https://www.jstor.org>. 5. **Balint E.** The possibilities of patient-centered medicine // Journal of the Royal College of General Practitioners. 1969. Vol. № 17(82). P. 269 – 276. 6. **Bates V.** Yesterday's Doctors: The Human Aspects of Medical Education in Britain, 1957-93 // Medical History. 2017. Vol. 61 (1). P. 48 – 65 [Електронний ресурс]. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..** 7. **Ewen S. C.** Cultural competence in medical education: a university case study: dissertation of the requirements of the degree of Doctor of Education. Melbourne: The University of Melbourne, 2011. 222 p. 8. **General Medical Council.** Tomorrow's Doctors [Електронний ресурс]. URL: <https://www.gmc-uk.org>. 9. **Levenstein J., McCracken E., McWhinney I.** The patient-centred clinical method. 1. A model for the doctor – patient interaction in family medicine // Family practice. 1986. Vol. № 3 (1). P. 24 – 30. 10. **Medical Humanities** [Electronic resource]. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..** 11. **Stock D.** Posthumanist Medicine: Participatory Healthcare, Medical Humanities, and Digital Media: a thesis of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. Waterloo, 2015. 303 p. 12. **University of Georgia premedical studies program** [Electronic resource] // The University of Georgia. URL: <http://premed.uga.edu>. 13. **University of Michigan: Official website** [Electronic resource]. URL: <https://www.umich.edu>. 14. **What is Medical Humanities and Why?** (Commented by Jack Coulehan) [Electronic resource] // Literature, Arts & Medicine Blog. URL: <http://medhum.med.nyu.edu>. 15. **Winch C.** Research in vocational education and training // British Journal of Educational Studies. 2012. Vol. 60. № 1. P. 53 – 63.

## ГУМАНІТАРНА «НОВА ОСВІТА» – ГРАМОТНІСТЬ ДЛЯ МАЙБУТНЬОГО

*Стаття присвячена актуальним питанням оновлення методів викладання гуманітарних дисциплін відповідно до національних інтересів і викликів часу, закарбованих у новітніх цивілізаційних документах світового рівня.*

*Вказано на ключові компетенції, які здобуваються завдяки гуманітарним та суспільним дисциплінам і наголошено на необхідності впровадження в освіту принципу міждисциплінарної інтеграції у підготовці професіонала-творця, носія високої загальної культури, а не виконавця.*

**Ключові слова:** гуманітаризація, гуманітарна освіта, ключові компетенції, міждисциплінарна інтеграція, сталий розвиток.

*Статья посвящена актуальному вопросу обновления методов преподавания гуманитарных дисциплин в соответствии с национальными интересами и требованиями времени, отмеченными в новейших цивилизационных документах мирового уровня.*

*Указано на ключевые компетенции, которые приобретаются благодаря гуманитарным и общественным дисциплинам и акцентировано внимание на необходимости внедрения в образование принципа междисциплинарной интеграции в подготовке профессионала-творца, носителя высокой общей культуры, а не исполнителя.*

**Ключевые слова:** гуманитаризация, гуманитарное образование, ключевые компетенции, междисциплинарная интеграция, устойчивое развитие.

*The article aims on the basis of scientific and pedagogical sources, own experience of teaching Humanities in universities and analysis of the latest international laws and regulations in the field of education to analyze the issues of humanitarian training in general and in the specialized technical institute in particular.*

*The article reveals and analyzes the key competences acquired owing to Humanities and Social Sciences. The critical role of a lecturer, teaching methods of Humanities and Social Sciences and the need to introduce the principle of interdisciplinary integration into education in the course of training of a professional and a creator, a bearer of marked general culture have been emphasized.*

*The educational level of the training of a modern specialist requires a fundamental change in the educational medium and educational policy in Ukraine. Education should be of interest, release energy and efficiently teach students to learn independently and help others to learn.*

*Today's students are in need of inclusive education, where some forms of knowledge are complemented by others, not excluding or rejecting them. The cultural diversity is as necessary for the social evolution as the genetic variety for the biological one.*

**Key words:** humanitarization, liberal education, key competences, interdisciplinary integration, sustainable development.

Удосконалення вітчизняної системи освіти має відбуватися в межах загальнодержавного курсу на захист національних інтересів України та відповідно до світових освітніх тенденцій і викликів сучасності. Зосередження уваги на економічних питаннях та ігнорування гуманітарної складової соціуму ведуть до деконсолідації, мовних непорозумінь, соціокультурних суперечностей, міжрелігійних та міжрегіональних протистоянь. Кризові явища в державі можна подолати не лише соціально-економічними перетвореннями чи політичними

трансформаціями, а також завдяки впровадженню комплексної стратегії гуманітарної політики в усіх сферах (освітня, наукова, ідеологічна, конфесійна, етнічна, інформаційно-культурна тощо). Ключову роль у виконанні цього завдання відіграє освітня система.

Більшість учених світу вважають, що у XXI столітті основною тенденцією розвитку освіти повинна бути її гуманітаризація. Про це свідчать найважливіші і найновітніші документи нашого часу.

В одній із резолюцій Ради Європи, ухваленій на початку XXI століття йдеться про п'ять груп ключових компетенцій, які мають опанувати молоді люди в процесі навчання:

- політичні і соціальні компетенції, пов'язані із здатністю взяти на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, у функціонуванні демократичних інститутів, регулювати конфлікти ненасильницьким способом;
- компетенції, що визначають здатність до життя в багатокультурному і багатонаціональному суспільстві, розуміти відмінності, поважати одні одних;
- компетенції, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням, зокрема володіння іноземними мовами; компетенції, пов'язані з виникненням інформаційного суспільства, володіння новими технологіями, розуміння їх застосування, здатність до аналізу й відбору зростаючих обсягів інформації та реклами;
- компетенції що реалізують здатність і бажання неперервної, протягом усього життя, освіти як основи підтримання професійної конкурентоспроможності, адаптаційного потенціалу до суспільства, яке змінюється [1].

Інший, потенційно один із найважливіших документів нашого часу, нова доповідь (листопад 2017) Римського клубу «Come On! Капіталізм, короткозорість, населення і руйнація планети» другу свою частину присвятила світогляду. Вона починається з обговорення екологічної енциклики папи Франциска, у якій правильно діагностовано проблеми сучасності. Потім автори аналізують джерела та патології сучасного світогляду, після чого описують альтернативну філософію «нової освіти», фундаментальної трансформації мислення, результатом якої повинне стати цілісний світогляд. Гуманістичне, але вільне від антропоцентризму, відкрите до розвитку, але таке, що цінує усталеність розвитку і піклується про майбутнє.

Поряд із компліментарністю, стовпами «нової освіти» Римський клуб бачить синергію – пошук мудрості, через примирення протилежностей, і баланс. Доповідь виділяє кілька областей, у яких необхідно досягти балансу, але особливу увагу приділяє освіті.

Клуб бачить завданням освіти формування у молоді «грамотності відносно майбутнього» (*futures literacy*). Освіта, яка спроможна це зробити, повинна:

- ґрунтуватися на «зв'язаності» – відносини були й будуть суттю навчання; використання інформаційних технологій «цінне та ефективне тільки коли воно сприяє зв'язку між людьми». Освіта повинна «викликати інтерес, звільняти енергію й активно задіяти здібності кожного студента вчитися для самого себе і допомагати вчитися іншим»;

- мати ціннісний характер, коренитися в універсальних цінностях і повазі до культурних розходжень. «Цінності – це квінтесенція людської мудрості, що накопичується століттями», на нинішньому етапі вони втілюються в акценті на добробуті всіх живих істот і світу в цілому;

- фокусуватися на сталості – більша частина знань, що стосується екології, взаємозв'язку систем і сталого розвитку, з'явилася недавно і ще не стала частиною загального культурного надбання; тому навчання нових поколінь відповідних дисциплін і навичок має принципове значення;

- культивувати інтегральне мислення, а не обмежуватися аналітичним мисленням. Автори відзначають, що навчати системному мисленню недостатньо, оскільки «у системному мисленні зберігається тенденція розглядати реальність у досить механістичних категоріях, нездатних схопити їхню органічну інтегральність». Інтегральне ж мислення здатне «сприймати, організовувати, узгоджувати й поєднувати окремі фрагменти і досягати справжнього розуміння основної реальності». Воно відрізняється від системного мислення, так само як інтеграція відрізняється від агрегації;

- відштовхуватися від плюралізму змісту. Клуб констатує, що багато університетів просувають конкретні школи мислення, замість того, щоб «давати молодим розумам весь спектр суперечливих і комплементарних перспектив». Сьогоднішні студенти мають потребу в інклюзивній освіті, де одні форми знання доповнювали б інші, а не заперечували чи відкидали їх. Культурна розмаїтість так само необхідна для соціальної еволюції, як генетична для біологічної [2].

Очевидно, що «відповідальними» за формування згаданих «непрофільних» компетенцій є гуманітарні та суспільні науки. Навіть більше, ідеться про здатність гуманітарних і суспільних дисциплін, особливо в технічних університетах до формування таких «профільних компетенцій», як «розуміння застосування знання» чи «здатність і бажання набувати знання», або про «адаптацію набутих знань» у суспільстві.

Очевидним є й інше. Методи викладання гуманітарних дисциплін у сучасних профільних технічних університетах мають бути суттєво змінені. Гуманітарна освіта повинна стати новою в усіх відношеннях. Лише викладач, який сам має гуманістичний світогляд, необхідні особисті якості, педагогічну підготовку і фахову майстерність може забезпечити гідну гуманітарну підготовку.

В аудиторії має бути повний політичний, світоглядний суверенітет і плюралізм думок. Викладання гуманітарних дисциплін має носити проблемний

характер. Студенти повинні займатися активним аналізом, а не пасивним споживанням знань. Вони повинні бути спроможні не переказати все що викладали, а застосувати здобуті знання в ситуаціях мінливого буття.

Необхідне постійне узгодження викладання технічних, фахових і гуманітарних дисциплін, інакше в умовах постійного зростання вимог ринку до професійної підготовки, гуманітарні дисципліни конкуренції з спеціальними не витримують. Принцип міждисциплінарної інтеграції повинен бути основним механізмом оптимізації структури моделі знань із метою об'єднання зусиль, а не «перетягування ковдри» в підготовці професіонала-творця, а не тільки виконавця. Носія, крім професійних навичок високої загальної культури, що знає філософію та історію свого народу, традиції, вміє працювати в колективі й уособлено-самостійно, реалізуючи свої творчі здібності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. **Міжнародні** нормативно-правові акти про освіту та їхній вплив на формування державної політики в галузі освіти України [Електронний ресурс] // Віче. № 14. 2012. URL: <http://veche.kiev.ua/journal/3215/> 2. **Римский клуб**, юбилейный доклад (ноябрь 2017) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.planet-kob.ru/articles/6832>.

УДК 37.013:316.454.5

**Т. А. Шундель**

*Донецкий национальный медицинский университет  
(Краматорск, Украина)*

### **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ С ЦЕЛЮ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА**

*Актуальність дослідження визначається підвищеним інтересом учених до вимог, які застосовуються до фахівця сфери охорони здоров'я, рівень професійності якого вимірюється не тільки знаннями своєї предметної області, але й уміннями використовувати отримані знання на практиці у своїй майбутній професійній діяльності. Мета статті полягає в тому, щоб на основі аналізу ряду наукових праць і досліджень дати визначення комунікативної компетенції. Під час дослідження ми дійшли висновку, що процес становлення професійної особистості є головною складовою компетентності фахівця.*

**Ключові слова:** компетентний фахівець, комунікативний підхід, студент-медик, іноземна мова, мовні ситуації, інтегровані уроки.

*Актуальность исследования определяется повышенным интересом ученых к требованиям, которые применяются к специалисту сферы здравоохранения, уровень профессиональности которого измеряется не только знаниями своей предметной области, но и умениями использовать полученные знания на практике в своей будущей профессиональной деятельности. Цель статьи заключается в том, чтобы на основе анализа ряда научных трудов и исследований определить значение коммуникативной компетенции. В ходе выполнения исследования мы приходим к выводу,*

что процесс становления профессиональной личности является главной составляющей компетентности специалиста.

**Ключевые слова:** компетентный специалист, коммуникативный подход, студент-медик, иностранный язык, речевые ситуации, интегрированные уроки.

*The topicality of the study is established by the scientists' increased interest to the requirements that are applied to a healthcare specialist nowadays. His professional level is determined not only by the knowledge of the subject area, but also by the skills to use the obtained knowledge in practice in his future professional activities. The purpose of the study is to determine the importance of communicative competence for the development of a competent medical specialist on the basis of the analysis of a number of scientific papers and studies. Successful realization of this purpose is possible in case of fulfilling certain tasks: to concentrate the student on the possibility of expanding and deepening the knowledge of the specialty taken from the original which information is given in a foreign language; to stimulate the students and to increase their level of the application of the acquired skills in practice, to provide the students with the opportunity to use a foreign language in conditions of situational tasks that the student may face in his future professional activities. During the studies we come to the conclusion that the process of becoming a professional personality is the main component of the specialist's competence. The obtained results of the studies can be used in practice for the full development of a competent specialist.*

**Key words:** competent specialist, communicative approach, a medical student, a foreign language, speech situations, integrated lessons.

Быстрые темпы развития сферы медицины, возрастающие требования общества к компетентным специалистам-медикам, заставляют пересматривать условия специализированной подготовки медицинского персонала. Так, в контексте современной подготовки студентов-медиков наиболее важными составляющими являются вариативность критического мышления, быстрота реакции при принятии решений, связанных со здоровьем и жизнью пациента, и ознакомление студентов со специализированной медицинской литературой, значительная часть которой издана на иностранном языке. Т. о. вузовский курс изучения и обучения иностранному языку должен быть, прежде всего, направлен на усовершенствование у студентов коммуникативных умений, учитывая специфический характер их будущей профессиональной деятельности.

Всем известно, что врачебная деятельность характеризуется специфическими чертами и ее успешность определяется как определенными знаниями и навыками своей профессиональной области, так и способностью их реализовать в своей деятельности в рамках международных контактов. При этом достижению взаимопонимания между партнерами, особенно при обмене опытом с коллегой-иностранцем, может способствовать эффективность использования в речи различного количества коммуникативных способов воздействия [3].

Одним из таких способов, который наиболее результативно помогает достичь цели, является принцип ситуативности, моделирования ситуаций реального общения. В рамках участия в таких речевых ситуациях студент-медик может активизировать процесс мышления, что способствует развязке ситуаций проблемного характера, которые предлагаются преподавателем на занятиях по иностранному языку. В ходе решения и успешной развязки таких моделированных задач студент развивает в себе коммуникативные умения, способности логически

подходить к решению таких ситуаций и, самое главное, ему предоставляется возможность участвовать в речевых ситуациях, которые он встретит в своей будущей профессиональной деятельности. При этом преподаватель не только руководит ситуацией, но и направляет студентов при высказывании собственных мыслей. Постепенно студент становится не участником ролевых игр, а погружается в реальность.

Так, студентам-медикам для повышения их уровня коммуникативной компетентности на практических занятиях по иностранному языку при изучении тем « В аптеке», «Больница», «Составление анамнеза пациента», «Диагностика и лечение заболеваний дыхательной (сердечно-сосудистой) системы», «Аллергия» и т. д. можно предложить решить такие ситуативные задачи: беседа между пациентом и дежурной медсестрой при поступлении больного в больницу и направление его к будущему врачу, разговор между фармацевтом и больным в аптеке по поводу выписанных ему медицинских препаратов, разговор между пациентом и терапевтом по поводу диагностики заболевания и назначения ему подходящего медико-профилактического лечения, беседа с работником регистратуры при заполнении личных данных в историю болезни или физический осмотр пациента во время приема у врача-аллерголога.

Моделирование ситуаций между врачом и пациентом для будущих специалистов-медиков особенно важно, поскольку именно такой диалог способен раскрыть весь профессионально-прикладной аспект функционирования иностранного языка в области медицины [5: 48]. Однако следует помнить, что совершенность коммуникативной компетенции зависит от широкого выбора коммуникативной программы и потенциала содержательных языковых средств. О. В. Гейна отмечает, что желание высказаться на иностранном языке будет значительно возрастать, если у студентов задеть личные эмоции и интересы [2]. Т. о. речевые ситуации нужно как можно ближе приблизить к ситуациям, с которыми студент может столкнуться в своей будущей профессиональной деятельности.

Х. А. Джаримова и Н. И. Снежко полагают, что такие ситуативные речевые задачи помогают студентам усовершенствовать свои умения, оказывая значительное влияние на продуктивную коммуникативную адаптацию. Студенту предоставляется возможность самовыражаться, самостоятельно производить действия интеллектуального выбора, критически мыслить [4]. Все вышесказанное является определяющей профессионального уровня специалиста и его компетентности.

Проведение интегрированных практических занятий, например занятий по английскому языку и по латинскому, также способствует коммуникативно-ориентированной направленности занятия, одна из задач которого направлена на усвоение и осознание способов их применения в своей будущей деятельности.

В рамках таких практических занятий студентам-медикам предлагается провести сравнительный анализ анатомических и клинических терминов, которые помогает выявить сходные черты терминов с греко-латинскими корнями или объяснить пути происхождения терминов, а именно названий заболеваний. Так, студентам можно предложить карточки с рядом медицинских терминов, которые имеют греко-латинские корни, или английские термины, которые студенты-медики путем метода-выборки должны распределить по соответствующим колонкам. Все эти подходы обуславливают развитие у студентов механизмов мышления, критического анализа, мотивируя студентов участвовать в языковой деятельности, формируя и развивая навыки речевых умений. А. П. Василевич и А. Е. Иванова в качестве важного условия коммуникативного процесса рассматривают языковую компетенцию как интеграцию речевых умений [1].

При этом коммуникативная компетенция понимается как интегральная особенность будущего специалиста, катализатор профессиональных знаний и коммуникативных умений, показатель культуры речи будущего медика, характерная особенность профессионального взаимодействия между адресатом и адресантом, что является необходимым показателем качественной профессиональной деятельности.

Проанализировав все сказанное, мы пришли к выводу, что активное участие студентов в речевых ситуациях, интегрированных уроках, способствуют работоспособности студентов, заинтересованности к изучаемому материалу, повышению уровня умений и навыков иноязычной компетенции, выработке индивидуального стиля для успешной профессиональной деятельности, развитию мыслительной деятельности, что, в свою очередь, способствует росту профессионального уровня будущего специалиста.

## ЛИТЕРАТУРА

1. **Вычужина А. Ю.,** Боровикова А. А. Формирование языковой компетенции студентов высших учебных заведений с помощью языковых образовательных программ [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru>.
2. **Гейна О. В.** Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов [Электронный ресурс]. URL: <http://dspace.oneu.edu.ua>.
3. **Гуменна І. Р.** Комунікативна компетентність як одна із складових професійної культури майбутніх лікарів [Електронний ресурс]. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua>.
4. **Джаримова Х. А.,** Снежко Н. И. Формирование языковой компетенции студентов в контексте речевых ситуаций [Электронный ресурс]. URL: <http://kjur.kguki.com>.
5. **Пиріг Л. А.** Медицина і українське суспільство. Київ, 1998. 472 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

*У пропонованій статті автор характеризує психологічні засади навчання української мови як іноземної: окреслює основні риси іноземної мови, визначає психологічні стратегії (біхевіористська, індуктивно-свідома, пізнавальна, інтегрована, диференційована), які використовуються в сучасній лінгводидактиці, описує різновиди психологічних бар'єрів (психофізіологічні, інформаційні, емоційні, оцінювальні, смислові, міжкультурні), які виникають під час вивчення названої дисципліни, і наводить пропозиції щодо їх усунення.*

**Ключові слова:** психологічні засади, психологічна стратегія, психологічний бар'єр, українська мова як іноземна.

*В предлагаемой статье автор характеризует психологические основы обучения украинскому языку как иностранному: определяет основные черты иностранного языка, психологические стратегии (бихевиористская, индуктивно-сознательная, познавательная, интегрированная, дифференцированная), которые используются в современной лингводидактике, описывает разновидности психологических барьеров (психофизиологические, информационные, эмоциональные, оценочные, смысловые, межкультурные), возникающих при изучении названной дисциплины, и приводит предложения по их устранению.*

**Ключевые слова:** психологические основы, психологическая стратегия, психологический барьер, украинский язык как иностранный.

*Despite the numerous number of studies that have been conducted to determine the psychological principles of teaching a foreign language, the issue is still actual, in particular, and it is important to clarify the psychological foundations of teaching Ukrainian as a foreign language. The article is aimed to define and characterize the psychological principles of teaching Ukrainian as a foreign language. The achievement of the stated purpose involves the following tasks: to outline the main features of the foreign language and psychological approaches used in modern linguodidactics, to clarify the psychological barriers that arise during the study of the discipline, and to search for the ways to eliminate them.*

*The author concludes that successful students' mastering of the learning material in Ukrainian as a foreign language depends both on the teacher (consideration of specific features of the foreign language as a discipline (in comparison with other disciplines and student's native language), appropriate psychological strategy) and the student (his / her psychological skills to enter the educational process and the ability to overcome the psychological barriers that arise during the study).*

**Key words:** psychological foundations, psychological principles, psychological approaches, psychological strategy, Ukrainian as a foreign language.

До проблеми психологічних особливостей навчання іноземної мови неодноразово зверталися такі вчені, як В. Артемов, Л. Виготський, І. Зимня, О. Леонтьєв, Б. Ломов, Н. Марченко, Л. Селівестрова, Т. Шепеленко та ін. Однак незважаючи на значну кількість розвідок, здійснених у цьому напрямі, питання дотепер не втрачає своєї актуальності, зокрема важливим є з'ясування психологічних основ навчання української мови як іноземної.

**Мета** пропонованої статті – визначити і схарактеризувати психологічні засади навчання української мови як іноземної. Досягнення окресленої мети передбачає виконання таких завдань: окреслення основних рис іноземної мови і психологічних підходів, які використовуються в сучасній лінгводидактиці, з'ясування психологічних бар'єрів, що виникають під час вивчення названої дисципліни, й пошук шляхів їх усунення.

Сучасні дослідники виділяють такі специфічні риси іноземної мови як навчальної дисципліни:

- іноземна мова є одночасно і метою, і засобом навчання (під час вивчення іноземної мови виникає проблема поступового, керованого ззовні засвоєння одних – більш простих – мовних засобів і способів для засвоєння з їхньою допомогою інших – більш складних мовних засобів);

- іноземна мова не дає людині, яка її вивчає, безпосередніх знань про реальний світ (на відміну від історії, географії, фізики та ін.), що ускладнює процес засвоєння;

- іноземна мова як навчальна дисципліна характеризується «безмежністю» навчального матеріалу, оскільки не можливо освоїти граматику іноземної мови, вивчивши лише розділ «Час дієслова»; такі межі визначаються навчальною програмою відповідно до рівня володіння мовою, оскільки не можна навчити «усієї мови» відразу;

- іноземній мові властива неоднорідність (як і рідній), оскільки, на думку Ф. де Соссюра, мова – це і мовленнєва глобальна діяльність колективу мовців й окремого індивіда і знакова система [6: 58];

- іноземній мові притаманне специфічне співвідношення знань і вмінь (передбачає формування великої кількості навичок (умінь), як і прикладні дисципліни, й засвоєння не меншого обсягу теоретичного матеріалу (правил, програм), як і точні науки) [2: 22–23].

Уважаємо, що окреслені ознаки іноземної мови як навчальної дисципліни правомірно перенести й на українську мову як іноземну. Окрім того, присутньою прикметою, що безпосередньо впливає на вивчення української мови як іноземної, є суб'єктивне ставлення до неї. Найчастіше для студентів, які приїхали навчатися в Україну з країн арабського світу, українська мова є третьою, а то й четвертою мовою, яку вони вивчають: рідна – арабська, на батьківщині як іноземну вивчали французьку, приїхавши в Україну часто спочатку вивчаю російську (особливо в східній частині країни), а потім уже українську. І з огляду на те, що мовою навчання для таких студентів є нерідна мова, дуже часто в них формується негативне ставлення до української мови як іноземної, оскільки вони сприймають її як щось складне і таке, що не піддається вивченню.

Залежно від психологічного сприйняття української мови як іноземної, від рівня готовності студентської аудиторії сприймати й засвоювати навчальний

матеріал, від налаштованості на навчальний предмет сучасні дослідники в галузі лінгводидактики рекомендують застосовувати такі психологічні підходи (стратегії) в навчальному процесі:

- біхевіористський: ґрунтується на взаємовідношенні «стимулу» (стимул – те, чого навчають) і «реакції» (реакція – відповідь студента на стимул); основне завдання навчання – формування навичок за допомогою інтенсивного тренування;
- індуктивно-свідомий: базується на інтенсивній роботі над численними прикладами, що поступово приводить до оволодіння мовними правилами й мовленнєвими діями;
- пізнавальний: акцент на пізнанні мови за допомогою розумових процесів із застосуванням проблемних завдань, спрямованих на формування інформаційних моделей стимулів і розпізнавання отримуваних сигналів;
- інтегрований: реалізується в поєднанні свідомих і підсвідомих компонентів структури навчання;
- диференційований: зумовлений існуванням різних структур особистості [3].

Ефективність навчання української мови як іноземної, окрім правильного підбраної психологічної стратегії, безпосередньо залежить від психологічної готовності студента засвоювати й застосовувати іноземну мову як на занятті, так і в різних життєвих ситуаціях, вірити у свої здібності, не боятися робити помилки і не соромитися спілкуватися нерідною мовою, тобто студент повинен уміти долати психологічні бар'єри.

У сучасній психологічній науці існує багато поглядів на поняття «психологічний бар'єр», яке розглядали і з погляду «діяльнісного підходу» (Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Рубінштейн), і з позицій теорії «інноваційного» бар'єру (А. Вон, А. Пригожин), вивчали як «смысловий» психологічний бар'єр (Л. Божович, М. Неймарк) і як «емоційний, тактичний» бар'єр (Л. Філонов, В. Кан-Калик, М. Обозов).

Залежно від джерела виникнення психологічні бар'єри поділяють на:

- психофізіологічні: виникають тоді, коли викладач не налаштував контакт зі студентом, коли немає зближення двох мовних реальностей, коли темпераменти викладача і студента дуже різняться;
- інформаційні: виникають за умови неправильного вибору навчальної програми, невідповідності рівня навчальних матеріалів і темпів їх подавання на початковому рівні навчання студента;
- емоційні: насамперед асоціюються з підвищенням тривожності студента на фоні особистих негативних емоцій різного характеру, невпевненістю у своїх здібностях говорити іноземною мовою, страхом зробити помилку, створити дискомфорт у групі, невмінням швидко відповісти на запитання;

– оцінювальні: пов'язані з необ'єктивною, на думку студента, оцінкою його роботи;

– міжкультурні і смислові: з'являються тоді, коли студент не уміє спілкуватися, застосовуючи засоби іноземної мови, не знає або не хоче знати й ураховувати правила комунікації й ведення дискусій, неправильно розуміє висловлювання свого співрозмовника як представника іншої культури [7].

Виникнення психологічних бар'єрів різного характеру ускладнює, а подеколи й унеможлиблює навчання української мови як іноземної, і тому надзвичайно важливо вчасно знаходити і застосовувати стратегії з подолання психологічних перешкод, до яких передусім належать посилення мотивації (як інтегративної (бажання людини стати частиною чужомовної культури, бажання оволодіти іноземною мовою з метою вільного спілкування з носіями цієї мови), так і інструментальної (іноземна мова як «інструмент» досягнення певної практичної мети, наприклад, отримання диплома про вищу освіту)), піднесення рівня впевненості студентів у своїх силах (упевненість в умінні спілкуватися чужою мовою, упевненість в умінні добре виконати тести й отримати високий бал, упевненість подолати будь-яку стресову ситуацію на занятті) і зниження рівня мовної тривожності (під час комунікації іноземною мовою, яку студент вивчає, під час виконання навчальних завдань, метою яких є контроль знань і вмінь студента, під час оцінювання відповіді на занятті).

Отже, успішне засвоєння студентами навчального матеріалу з української мови як іноземної залежить як від викладача (урахування специфічних рис іноземної мови як навчальної дисципліни (порівняно з іншими дисциплінами і рідною мовою), доцільно обрана психологічна стратегія), так і від студента (уміння психологічно включатися в навчальний процес і вміння долати психологічні бар'єри, що виникають під час навчання).

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Артемів В. А.** Психология обучения иностранным языкам. Москва: Просвещение, 1969. 280 с. 2. **Зимняя И. А.** Психология обучения неродному языку. Москва: Русский язык, 1989. 224 с. 3. **Ляховицкий М. В.** О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А. А. Леонтьев. Москва: Русский язык, 1991. С. 28 – 38. 4. **Марченко Н. В.** Психологічні основи навчання іноземних мов [Електронний ресурс]. URL: [hero.sau.sumy.ua](http://hero.sau.sumy.ua). 5. **Селівестрова Л.** Лінгвістична та психологічна основа навчання української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2007. Вип. 2. С. 8 – 13. 6. **Соссюр Ф. де.** Труды по языкознанию: Курс общей лингвистики. Москва: Прогрес, 1977. 720 с. 7. **Чаплина Е. И.** Стратегии преодоления психологических барьеров у студентов при изучении иностранного языка: дис. ... канд. психол. наук. Курск, 2006. 260 с. 8. **Шепеленко Т. М.** Психологические аспекты изучения иностранных языков // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. № 1. С. 117 – 125.

**ТЕЗИ**  
**ДОПОВІДЕЙ**  
УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

**T. M. Ahibalova**

*Ivan Kozhedub National Air Force University*

**O. V. Alpatova**

*V. N. Karazin Kharkiv National University*

*(Kharkiv, Ukraine)*

## **FROM COMMUNICATIVE EXPERIENCE TO SKILLS: THE USE OF THE CASE STUDY APPROACH**

When it comes to FLT, the components of any teaching technique require certain students' skills and attitudes. Currently, the creative focus of learning is directly related to personal orientation and self-education. Often, teachers offer their students experience of engagement into mutual creative activity by preparing reports, presentations and reviews for further discussion in the class. The improved symbiosis of these techniques is Case Study method. It implies providing a group of students with a peculiar case with specially prepared problem-specific samples, situations, stories, texts, which need to be discussed in order to make a decision. The versatility of this method is complex, since the implementation of the proposed tasks involves the development of a specific situation, associated with the involvement of related knowledge, independent work, brainstorming, in which participants argue/defend their own decision. An important factor for this method implementation is a group work that implies the principle of interactivity, that is, students have an opportunity to create a common fund of information on the subject in order to use it by all members of the group. Moreover, for the mentioned purpose everyone's motivation increases, which provides the successful assimilation of information.

As a rule, a typical case study sample includes a set of constituents, such as: a case that refers to professional field of study; a context background of situation with variety of details on consequence/place/actions or tactics of participants; comments on a multiplicity of issue's sides or aspects; sets of tasks and questions targeted at the implementation of the process of case effectuation; variable supplementary materials (depending on the character and goals of activity). Consequently, in the system of higher education the case method is ideal approach for teaching a foreign language, since it provides students with the opportunity to apply gained language material on the base of their professional knowledge and skills.

**К. В. Александрова,  
Н. В. Крісанова, Н. П. Рудько**  
*Запорізький державний медичний університет  
(Запоріжжя, Україна)*

## **ДИСТАНЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАОЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ З МЕТОЮ ЯКІСНОГО ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЇ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Кінцева мета якісної підготовки фахівця в галузі фармації – це формування у нього сукупності спеціальних практичних навичок, які можливо застосовувати при роботі провізором в аптеці, чи в іншому закладі фармацевтичної індустрії. Дисципліна «Біологічна хімія» вивчається на третьому-четвертому курсах заочного відділення фармацевтичного факультету, і контактів з аптекою чи з іншим фармацевтичним закладом у деяких студентів цього відділення на цьому етапі навчання часто немає. Тому студентам складно усвідомлювати цінність цієї дисципліни в її прикладному значенні для спеціалізації у фармації.

Одним із головних завдань викладача кафедри біологічної хімії є правильна «розстановка акцентів» у навчальному процесі під час роботи зі студентами заочного відділення. В умовах сучасного рівня наукових досягнень розроблення новітніх технологій синтезу лікарських засобів і вивчення механізму їхньої дії не можна дистанційні форми навчання студентів обмежувати лише виконанням ними контрольних робіт чи консультативною роботою викладача зі студентом у режимі on-line. Із метою покращення якості викладання біологічної хімії є необхідною ретельна розробка викладачами спеціальних завдань із дисципліни, які за допомогою новітніх інформаційних технологій у режимі on-line можливо застосовувати для пояснення важких для розуміння теоретичних питань з біохімії, для проведення студентом самоконтролю якості підготовки з тем занять, для підвищення професійного статусу майбутнього фахівця у галузі фармації.

Викладацький колектив кафедри біологічної хімії активно використовує в навчальному процесі анімаційні фільми, розроблені спільно зі студентами – учасниками СНТ, наприклад про: структуру та функції складних білків, функції ферментів циклу трикарбонових кислот, функцію дихального ланцюга внутрішньої мембрани мітохондрій та окисне фосфорилування, процеси реплікації, транскрипції і трансляції, механізми дії гормонів. На сайті кафедри (адреса сайту: [biochem.zsmu.zp.ua](http://biochem.zsmu.zp.ua)) для студентів заочної форми навчання наведені: мультимедійне забезпечення лекцій із дисципліни, додаткові навчально-методичні посібники і рекомендації. Якість підготовки з тем біологічної хімії студент може перевірити в режимі on-line за допомогою спеціальних блоків тестів. Наведені

тестові завдання є частиною підготовки студентів заочної форми навчання до ліцензійного іспиту «Крок-1. Фармація». Для кожного тесту розроблено пояснення правильної відповіді, тому, якщо студент дає неправильну відповідь, комп'ютер «відреагує» й обов'язково запропонує «правильний шлях» у формі пояснення. На сайті кафедри для студентів заочної форми навчання є можливість тренуватися методом тестування в двох режимах: 1) режим контрольного тестування з представленням пояснення до правильної відповіді; 2) режим тестування за назвою «піраміда»: коли перехід до наступного тестового завдання є можливим тільки за умов надходження правильної відповіді.

На даний час викладачі кафедри біологічної хімії ЗДМУ працюють над створенням уніфікованого навчального комплексу для студентів спеціальності «Фармація» очної та заочної форм навчання, який дозволить студентам самостійно вдосконалюватися у вивченні біологічної хімії при збереженні можливості контакту з викладачами і проведення самоконтролю якості підготовки кожного студента в режимі он-лайн.

**Е. М. Алексишина**

*Одесский национальный медицинский университет  
(Одесса, Украина)*

## **О РАБОТЕ НАД ТЕКСТОМ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ**

Как ведущим методистам, так и рядовым преподавателям, работающим с иностранными студентами, ясно, что на продвинутом этапе обучения русскому языку ведущая роль отводится аспекту совершенствования языка как средству овладения специальностью. Для студентов-иностранцев русский язык не профилирующий предмет, не объект специализации, а средство овладения своей профессией.

Именно преподаватели русского языка должны приобщить студентов к профессиональной коммуникации, познакомить с ее спецификой, а также сформировать и развить качества и свойства личности, необходимые во врачебной деятельности: коммуникабельность, честность, чувство ответственности, ведь эта деятельность затрагивает самые насущные, жизненные интересы людей.

Использование текстового материала, приближенного к специальности студента, в качестве опоры для формирования навыков сознательной речевой деятельности, а также для совершенствования языка как средства овладения

специальностью, представляется реальным и отвечающим основной цели учебного процесса.

Основной этап обучения – это этап активного усвоения, осмысления определенного количества лексико-грамматического материала (языковых средств) и апробирование его в различных реальных речевых ситуациях. Для обучения речевым действиям на уровне текста целесообразно использовать так называемый учебный текст, то есть текст неадаптированный, с усложненной смысловой структурой, призванный решать задачи рецепции и продукции, устанавливающий связь со сферой профессиональной деятельности студента.

В условиях нашего вуза на материале текстов, взятых из научно-популярных журналов, и учебных пособий, создан комплекс взаимосвязанных текстов, объединенных одной широкой специальной темой «Современные проблемы медицины», руководимых системой заданий типа: определить проблематику источника, зафиксировать глубину и правильность какого-либо определения, дать связное описание текста, извлечь основную информацию, составить план, тезисы к выступлению по содержанию текста, определить свое отношение к воспринимаемой информации, подготовить аннотацию текста, сравнить информацию двух текстов, подготовить сообщение о состоянии медицины и перспективах ее развития в своей стране.

Такие задания, как: выделите информацию каждой смысловой части текста, установите логическую взаимосвязь информации двух текстов, используя при этом слова и словосочетания, служащие средством соединения одной части с другой, помогают студентам ориентироваться в сложной смысловой структуре текста, устанавливать взаимосвязь и фиксировать в памяти отправные пункты презентации смыслового содержания средствами изучаемого языка.

Задания типа: подтвердите правильность данного тезиса, аргументируйте положение, считаете ли вы приемлемыми в условиях вашей страны меры санитарной гигиены – стимулируют мыслительные операции поиска и выбора наиболее удобного и правильного варианта высказывания, концентрируют внимание на лексико-грамматической оформленности его.

Такая углубленная работа формирует у студентов навыки логического мышления на русском языке, умения устанавливать определенные связи между предложениями и частями высказывания, строго последовательно выражать смысл научного текста.

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ**

Завданням сучасної вищої школи є виховання студента, здатного взяти на себе відповідальність за свою освіту, стати суб'єктом власного професійного розвитку. Саме високий рівень пізнавальної активності дозволяє особистості актуалізувати свій потенціал, моделювати професійну майстерність і творчий саморозвиток, будувати перспективи подальшої професійної діяльності та здійснювати самоосвіту протягом усього життя.

Поняття «пізнавальна активність студента» ми визначаємо як інтегративну якість особистості, що забезпечує готовність до самостійної діяльності з придбання нової інформації, виділення наукових проблем і пошуку шляхів їх вирішення; вміння застосовувати набуті знання для вирішення нових проблем і виконання пізнавальних дій, спрямованих на досягнення проектних результатів. На формування пізнавальної активності студентів впливають такі фактори: зовнішні, або процесуальні (що включають методи, прийоми, способи роботи викладача зі студентами, форми проведення аудиторних і позааудиторних занять), дієво-практичні (що включають залучення студентів в різні види діяльності), загальні (які включають в себе знайомство з фахівцями певних галузей виробництва, вплив батьків, засобів масової інформації); внутрішні, або інтелектуальні (виражають усвідомлення студентом мети навчання, його особистісної та суспільної значущості, інтерес до знань, аудиторної та науково-проектної діяльності), емоційні (виражають ставлення до процесу навчання, емоційний стан), вольові (виражають спонукання до діяльності з досягнення поставленої мети).

Для дослідження пізнавальної активності студентів на заняттях з неорганічної хімії використано стандартизовану анкету Ю. Жукова [1] з нашою модифікацією деяких питань. В опитуванні взяли участь 26 студентів 1 курсу спеціальності 226 Фармація, промислова фармація.

Аналіз відповідей студентів дозволив нам зробити певні висновки. Так, на запитання «Скільки часу в день Ви витрачаєте на підготовку до занять, з'ясувалося, що 42,3% опитаних студентів витрачають на підготовку від 1 год. до 1,5 год., 26,9% – від 0,5 год. до 1 год., 23,1% – більше, ніж 1,5 год. та 7,7% – менше 30 хв. на день. Питання «Яку кількість книг та статей з дисципліни Ви прочитали за останні півроку?» дозволило встановити, що 19,2% респондентів не прочитали жодної роботи з неорганічної хімії, така ж кількість студентів (19,2%) прочитали

дві книги, 15,4% – ознайомилися з трьома підручниками, 5–7 книг прочитали 30,8% досліджуваних, 9-10 книг та статей – 11,5% і лише одна студентка прочитала більше, ніж 20 науково-методичних робіт. На запитання «Скільки необов’язкових завдань Ви виконали у процесі навчання за останні півроку» ми отримали такі відповіді: жодного завдання – 26,9% опитаних студентів, 3 завдання – 11,5%, 4 – 3,8%, 5 завдань – 19,2%, 7 завдань – 11,5%, 9 – 3,8%, 10 – 15,4%, 12 – 3,8% опитаних, 13 – 3,8% студентів.

Щодо самостійного вивчення додаткової літератури з дисципліни, з’ясувалося, що 26,9% не вивчали зовсім додаткової літератури, така ж кількість студентів самостійно опрацювала від 1 до 3 додаткових джерел. Більше десяти книг не опрацював жоден студент. Відповіді на питання «Скільки занять Ви відвідали добровільно (поза розкладом)?» надали таку інформацію – 50% опитаних студентів не відвідали жодного заняття, 1-3 заняття відвідали 19,2% досліджуваних, від 4 до 7 – 26,9% опитаних, і лише 1 студентка була більше, ніж на 20 додаткових заняттях. Як розподілилися відповіді на інші питання анкети, представлено в табл. 1.

*Таблиця 1*

Результати опитування студентів (кількість відповідей, %)

| Варіант відповіді | Номер запитання* |      |      |      |      |      |      |      |      |
|-------------------|------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|
|                   | 1                | 2    | 3    | 4    | 5    | 6    | 7    | 8    | 9    |
| ніколи            | 3,8              | 0    | 7,6  | 7,6  | 3,8  | 0    | 0    | 0    | 0    |
| майже ніколи      | 3,8              | 3,8  | 23,0 | 15,3 | 3,8  | 7,6  | 3,8  | 0    | 0    |
| рідко             | 7,6              | 3,8  | 11,5 | 30,7 | 3,8  | 11,5 | 3,8  | 0    | 0    |
| іноді             | 23,0             | 11,5 | 23,0 | 11,5 | 19,2 | 30,7 | 30,7 | 0    | 11,5 |
| середнє           | 7,6              | 11,5 | 11,5 | 7,6  | 19,2 | 15,3 | 15,3 | 0    | 11,5 |
| часто             | 26,9             | 42,3 | 7,6  | 11,5 | 30,7 | 15,3 | 23,0 | 7,6  | 15,3 |
| майже завжди      | 19,2             | 23,0 | 7,6  | 7,6  | 15,3 | 15,3 | 11,5 | 23,1 | 26,9 |
| завжди            | 7,6              | 3,8  | 7,6  | 7,6  | 3,8  | 3,8  | 11,5 | 69,2 | 34,6 |

\*Питання:

1. Як часто здійснюєте пошук відповідей на питання при підготовці до занять в літературі?
2. Як часто здійснюєте пошук відповідей на питання при підготовці до занять в Інтернеті?
3. Чи створюєте Ви якісь нововведення в процесі навчання (схеми, таблиці тощо)?
4. Як часто звертаєтеся за допомогою до викладачів при підготовці до занять?
5. Як часто звертаєтеся за допомогою до інших студентів при підготовці до занять?
6. Чи застосовуєте Ви отримані знання в житті?

7. Чи використовуєте Ви тримані знання для пояснення життєвих явищ?
8. Чи часто Ви відвідуєте лекції з неорганічної хімії?
9. Чи правильно, що Ваша навчальна активність більша в університеті, ніж у школі?

Отже, діагностика пізнавальної активності опитаних студентів дозволяє нам зробити висновки про недостатній рівень її розвиненості та необхідність її подальшого розвитку.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. **Жуков Ю. Ю.** Методика исследования признаков познавательной активности студентов вузов физической культуры [Электронный ресурс] // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. 2013. №5(99). URL: <http://bmsi.ru/doc/f038417c-508c-4ff2-b24e-2f9be2e9d7d2>.

**В. І. Базарова**

*Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)*

### **РОЛЬ ДЕОНТОЛОГІЇ У ВИХОВАННІ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАРМАЦЕВТА**

Латинська мова – один із небагатьох предметів у курсі фармацевтичного вишу, який впливає на підвищення культурно-освітнього рівня студентів і розширення його світогляду. У цьому відношенні перш за все корисні крилаті латинські вирази, прислів'я, приказки, ідіоми, стійкі словосполучення, які належать до визначеної галузі знань і які виражають у лаконічній формі узагальнену закінчену думку, наприклад: Fortes fortuna adjuvat – Сміливим доля допомагає; Regredi non est progredi – Іти назад, значить не йти вперед; Omnia mea mecum porto – Усе моє ношу з собою. Постійне притягнення латинських крилатих виразів пожвавлює навчальний процес. Крім цього, вони відіграють роль відправної точки і ключа для введення у власне граматично-термінологічний мовний курс елементарних відомостей історії, побуту, філософії, міфології, культури і мистецтва давньої Греції і давнього Риму.

Уже на початкових заняттях студенти ознайомлюються з історією виникнення медичної термінології, з тією роллю, яку відігравала латина в різні періоди свого розвитку, з античною, середньовіковою і ренесансною культурою.

На першому ж занятті викладачі ознайомлюють студентів із клятвою Гіпократата, із якої вивчається фраза *Noli nocere*, розповідають про лікарів давнини, про гуманні традиції медиків усіх часів і народів.

Деонтологічне виховання при вивченні будь-якої дисципліни необхідно проводити з урахуванням специфіки предмета. Завдання полягає в тому, щоб виробити принципи добору матеріалу, зв'язати і скласти схему аналізу латинських виразів. Студентів необхідно ознайомити з афоризмами, які відображають загальнолюдську мораль, ідеї, деонтологічні загальнонаукові істини.

Рекомендується використовувати латинські вирази на заняттях «Вступ до спеціальності», «Біномінальна ботанічна номенклатура», «Номенклатура найважливіших хімічних елементів», «Дієслово» та інших практичних занять відповідно до граматичного матеріалу й лексичного мінімуму, що вивчається. Наприкінці навчального року бажано провести конкурс на краще знання крилатих латинських виразів у групі, розподіливши матеріал за хронологічним або тематичним принципом.

Прислів'я і приказки краще за все пояснювати студентам наприкінці практичного заняття під час закріплення вивченого граматичного і лексичного матеріалу, активно використовуючи при цьому знання самих студентів і дані з історії, міфології та ін.

Звичайно, для широкого залучення додаткового загальноосвітнього матеріалу на занятті часу недостатньо. Ось чому охочі можуть розширити свій світогляд у науковому студентському гуртку, на основі роботи якого постійно нагромаджується спеціальний фонд, який допомагає розширенню і поглибленню культурно-просвітньої роботи. Із цією метою на кафедрі створена і продовжує розширюватися картотека спеціальної літератури. Наприкінці року проводиться вечір «Зустріч з античним світом».

Емоційний заряд від спілкування з прекрасним отримують не тільки учасники й організатори, але й слухачі. Не можна залишитися байдужим при спілкуванні з шедеврами культури та мистецтва, які прийшли до нас із «сивої античності».

**L. P. Garnyk, I. I. Snihurova**  
*The National Technical University*  
*“Kharkiv Polytechnic Institute”*  
*(Kharkiv, Ukraine)*

## **INTERCULTURAL DIALOGUE WITHIN CONTEMPORARY HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION AS KEY ELEMENT OF INVESTMENT INTO ITS FUTURE DEVELOPMENT**

Nowadays we have unique opportunity to become a witnesses and participants of scale transformations with really tectonic character has fall to lot of generations, those have had occasion to live on historical boarder of millennia. It is significant that these changes practically at the same time take place in fact in all spheres of public life. They interact among themselves and cause synergetic effects, which generate essentially new, innovative type of world development. It is characterized by innovations not only in techniques and technologies, but also in education, spiritual-cultural sphere, in system of life targets and values, in content and character of interpersonal communication and relationships between people generally. More than ten years ago members of Consortium for Enhancement of Ukrainian Management Education (CEUME) were agreed that in 21<sup>st</sup> century Ukraine should replace traditional industrial into innovative informational type of economic system. But, despite numerous political, economic and social experiments, those were carried out in Ukraine since it has got independence, expected results and goals were not gained. Level of economics as like as scientific-technical development, socio-cultural progress and prosperity of community depends on quality and validity of educational level, also on scope of generated and accumulated by community knowledge or intellectual capital. As kind of symbolic capital, intellectual capital is genetically related with culture and factors of its influence that are quickly changing and becoming more and more diversified. Cultural diversity is an essential characteristics of human society, brought about by cross-border migration, the claim of national and other minorities to a distinct cultural identity, the cultural effects of globalisation, the growing interdependence between all world regions and the advances of information and

communication media. Today more and more people are living in multicultural marginal reality that causes a need in managing their own multiple cultural affiliations. Also cultural diversity triggers fear and rejection, stereotyping, racism, xenophobia, intolerance, discrimination and violence those can threaten peace and essence of local and national communities, so why dialogue between cultures, as the oldest and most fundamental mode of democratic conversation, is antidote to these negative factors. Education and its philosophy as the most sensitive and in the same time conservative sphere of human being nowadays under influence of last global trends have initially changed not only their main approaches and methods: they have critically revised paradigms and methodology bringing them to conformity with contemporary economic and social needs. Today education is considered as instrument both of the all-round development of the human person and of that person's participation in social life that take place at any age, through the actions of many institutions such as family, the community or the work environment. It can also take place through interaction with the natural environment, especially when such interaction is socially and culturally determined due to concepts of culture and education in are intertwined. Culture determines and creates educational content, its concepts and methodology. Readiness and responsibility to deconstruction of traditional beliefs, viewpoints and practices that are getting to compromise throw common human values have formed fundament of philosophy of intercultural education. Great influence on establishment of intercultural formal and non-formal education as like as its philosophy was made by global corporate development with its main strategic resource – organizational knowledge and intellectual capital - generated by socially and culturally flexible highly qualified experts.

Knowledge is one of the most important competences for contemporary educational manager and key element of university investment. Leadership skills are another essential competence for managers that are essential for contemporary time. No management without the right measures to take place and where there is turmoil and destruction. Foresight, strategically thinking and self-awareness are parts of logical system of managerial skills because of management has not meant to head home without attention to this matter. Managers must to study different angles of the situation and predict its potential consequences. Managers who have good command of practical skills can check different angles of problem and to predict necessary facilities and

arrangements to make rigorous decisions for increasing income and financial prosperity of their organization or even whole state.

Within these conditions the role of active, highly professional, moral, spiritually rich and socially responsible people, real leaders noticeably increases in ensuring normal functioning and development of society. For successful implementation of their mission they are obliged to purposefully use effective methods of identification of young people with inherent leadership abilities, to provide the appropriate level and quality of their training, education, socialization and personal development. It is necessary to develop at them high professional administrative competence, strategic thinking and its significant innovative orientation, clear world outlooks, moral principles and creeds, social activity and a humanistic civil position that was realized by us in NTU «KhPI» within work of educational speaking club «Dialogue», aimed on facilitation for students and teachers to develop their communicative competences (native and foreign languages), cross-cultural communicative experience and transformational leadership skills of teachers, students, PhD students and young scholars.

Intercultural education and teaching are not only theoretical acts with universal application. They have practical character that originates everyday in classrooms with unique students. Teacher can be expert in theories of instruction, but success in the classroom depends from the teacher's decisions to base teaching process on his or her unique practical skills and knowledge. In the process of learning of science content, simulations and educational games can be more profitable and effective as well-known traditional methods. Rethinking teaching strategies certainly causes changes in the micro-culture of a classroom which is a part of psychological climate and macro-culture of a university, which in turn is vital part of national culture and educational reforms must be sensitive to the culture and ideological aspects of studying process. Intercultural education that promotes intercultural relations helps us to understand in depth current agenda to find solutions for global problems.

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-АГРАРІЇВ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ**

Невід'ємною складовою підготовки фахівців-аграріїв ОС «бакалавр» у вишах III–IV рівнів акредитації є вивчення дисципліни «Латинська мова». Отримані при цьому знання полегшують засвоєння студентами фахових дисциплін агробіологічного напрямку, що містять велику кількість латинських термінів. Згідно з «Програмою з латинської мови для вищих аграрних закладів освіти III–IV рівнів акредитації» [1: 3] метою курсу є формування у студентів системи знань основ латинської мови і фахової латинської термінології та допомога в набутті практичних умінь і навичок використання їх у навчальній, науковій та виробничій діяльності. Тому викладання цієї дисципліни здійснюється у тісному зв'язку з читанням фахових дисциплін (рослинництвом, ґрунтознавством, ентомологією, фітопатологією тощо).

Дисципліна «Латинська мова» викладається в нашому університеті на агрономічному факультеті в обсязі 90 годин. Серед них 36 годин аудиторних занять і 54 години відводиться для самостійної роботи над мовним матеріалом.

Зазначимо, що викладання латинської мови на відміну від «живих» іноземних мов (англійської, німецької, французької та ін.) має свої особливості. Основна полягає у тому, що зміст дисципліни визначається завданнями навчання у виші та практичної роботи майбутнього агронома. Тому викладання латинської мови студентам агрономічного факультету спрямоване на ознайомлення їх із фонетичними особливостями латинської мови, вивченням частин мови, які беруть участь у терміноутворенні (іменник, прикметник, числівник) та способів утворення агробіологічних термінів. Інша особливість полягає в тому, що при викладанні «живої» іноземної мови основна увага приділяється формуванню мовної компетентності, спрямованої на реальну комунікацію. При читанні ж курсу латинської мови – на особливості творення фахової термінології латинського та частково грецького походження, якою насичені спеціальні дисципліни та опанування фахової лексики. Добре вивчивши їх, студент буде в змозі більш продуктивно засвоювати матеріал лекцій з фахових дисциплін, а також працювати з літературою зі спеціальності (підручниками, довідковою літературою тощо).

**Мета** нашої роботи – схарактеризувати особливості організації самостійної роботи студентів над мовним матеріалом з латинської мови в позааудиторний час. Зазначимо, що самостійна робота має важливе значення в опануванні основами

латинської мови. Її роль полягає в тому, що вона: формує навички та уміння практичного володіння латинською агробіологічною термінологією; сприяє розширенню словникового запасу студента, більш глибокому розумінню термінів; формує професійну компетентність; сприяє розширенню лінгвістичного світогляду студентів і підвищує їх загальну мовну культуру; сприяє більш раціональній організації вільного часу студента тощо.

Формами організації самостійної роботи, які пропонуються нами є такі: 1) виконання домашніх завдань, вправ (наприклад, узгодьте прикметник з іменником, прочитайте латинські назви рослин, поставте наголос і поясніть його розташування тощо); 2) гурткова робота (наприклад, робота з прислів'ями, крилатими висловами, фразеологізмами); конференції (студенти беруть участь у науково-дослідній роботі: виступають з доповідями на конференції, готують тези до друку); олімпіади, де пропонуються виконання завдань лексико-граматичного характеру, відповіді на питання, пов'язані з історією латинської мови тощо; лінгвістичні вікторини (куди включають питання, пов'язані, наприклад, із перекладом фразеологізмів, прислів'їв); написання рефератів із тем, запропонованих викладачем (наприклад, «Латина як мова науки», «Латинська мова в сім'ї індоєвропейських мов», «Латинські запозичення в мовах (в англійській, німецькій та ін.)», «Латинські висловлювання в класичній літературі» та ін.); складання термінологічних словників (наприклад, із фітопатології, ентомології на основі матеріалу підручників з фаху та довідкової літератури) та ін.

Результати самостійної роботи студентів перевіряються та оцінюються викладачем згідно із прийнятою у навчальному закладі системою оцінки знань. Види контролю представлені поточним, який передбачає перевірку виконання завдань на заняттях. Це може бути як усне опитування, так і контрольна робота. Інколи практикується комбінований вид, який передбачає поєднання усного та письмового. Підсумковий контроль являє собою оцінювання знань з дисципліни після закінчення теми, модуля тощо, і як правило, проводиться шляхом тестування. Результати самостійної роботи враховуються при виставленні заліку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Хоменко Л. О.**, Шовковий В. М. Латинська мова: програма для вищих аграрних закладів освіти III–IV рівнів акредитації. Київ: Аграрна освіта, 2001. 9 с.

**ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ МОДЕЛЮВАННЯ ТА АНАЛІЗУ  
СИТУАЦІЇ  
У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ  
«УКРАЇНСЬКА МОВА (за професійним спрямуванням)»  
У ВИЩОМУ МЕДИЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

На тлі сучасних соціально-політичних подій питання викладання української мови та мовного виховання в навчальних закладах України постало дуже гостро. Реформування освіти в державі в контексті долучення країни до освітньо-наукового європейського процесу зумовлює нагальну потребу високого рівня мовної підготовки майбутніх фахівців та особистісно зорієнтованого підходу до навчального процесу. У цьому і полягає актуальність нашого дослідження.

Методи викладання української мови у вищій школі у своїх працях розглядали такі вчені, як О. Семеног, Т. Семоненко, Н. Остапенко, В. Загороднова.

Ми ставимо за мету дослідити використання методу моделювання та аналізу ситуації на заняттях української мови в медичних вищих навчальних закладах.

Сучасні життєві реалії ставлять перед викладачами-філологами вищих навчальних закладів завдання підготувати висококваліфікованих, грамотних, із належним інтелектуальним потенціалом спеціалістів. До майбутніх лікарів ставляться високі вимоги, які полягають не лише в досконалих знаннях медичного фаху, а й у високому рівні володіння державною мовою. Майбутній лікар повинен уміти вільно користуватися нею у всіх сферах, а особливо під час професійного спілкування та офіційно-діловій сфері.

Високий рівень усного професійного мовлення сприяє кращому засвоєнню дисциплін зі спеціальності, підвищує ефективність праці, допомагає орієнтуватися у професійній документації та формує навички укладання ділових паперів, оперування фаховою термінологією, редагування, коригування та перекладу текстів.

Для реалізації сучасних завдань викладача-філолога вищих навчальних медичних закладів, на нашу думку, необхідно використовувати в першу чергу метод моделювання та аналізу ситуації (кейс-метод, кейс-технологія). Його сутність полягає в моделюванні та розгляді конкретних професійних ситуацій, випадків для спільного аналізу, дискутування та прийняття рішення студентами з певної сфери професійного спрямування, належить до імітаційних активних методів навчання [1: 33]. За допомогою цього методу студенти залучаються до свідомої мовленнєвої діяльності. Створена модель проблемної ситуації має бути

актуальною, розвивати мислення, мати професійний і дискусійний характер та кілька рішень. Після моделювання та розв'язання ситуації важливо проаналізувати її. Аналіз полягає в повному осмисленні ситуації та тенденцій її розвитку. Це зумовлює розвиток аналітичних, творчих, комунікативних навичок на заняттях української мови [2].

Отже, студенти навчаються вести професійну бесіду, вступати в дискусію (полеміку), переконувати своїх опонентів, обстоювати свої погляди, виконувати поставлені професійні завдання українською літературною мовою. Таким чином відбувається залучення студентів до активної діяльності під час навчального процесу. Це дає змогу формувати мовну компетенцію майбутніх фахівців на високому рівні.

### ЛІТЕРАТУРА

1. **Гончаров С. М.** Креативні методи навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу: [навчально-методичний посібник]. Рівне: НУВГП, 2007. 116 с. 2. **Сурмин Ю. П.** Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.

**O. A. Gureyev**

*Ivan Kozhedub National Air Force University  
(Kharkiv, Ukraine)*

### THE ESSENTIAL MOTIVES FOR THE ENGLISH LANGUAGE TRAINING FOR CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES

The contemporary system of foreign language education is being reformed in accordance with the needs of society. This concept presupposes that participants are taught to gain knowledge and experience which practically will be indispensable for further personal and professional development. Yet when it comes to National security, issues on the mastery of perceiving and interpreting necessary information, given in English, become even more important. In the 21st Century Military Forces staff must achieve a very high level of the English language competence. After all, the Ukrainian Army has to interact with military personal from all over the world, and a prominent means of communication, information exchange, joint operations, training, exchange of experience is the international language. Therefore, every officer should be aware of military lexical and phraseological units, terminology and stylistic devices.

In any language it is obvious, that within a military sector there are a lot of terms that are specifically translated into/from English; it leads to a number of difficulties with the comprehending of their true meaning. But it is not a reason for officers to give up their efforts. If we want to obtain an economical stability and improve a political

situation, then we need to start with ourselves. And comprehending of the second language is not an exception, especially for the military, because our lives and lives of civilians completely depend on an ability to understand and execute instructions, to follow commands from senior staff and effectively collaborate with allies or teammate from different country. Ukraine still wants the NATO membership, but for this purpose it is necessary to meet the certain criteria that are set for all countries willing to join NATO. And there is a point about the capability of the Armed Forces to carry out their activities with the use of the English language. Therefore, in our country Curriculum for military cadets presupposes that English is taught by experienced philologists who motivate their students, encourage their intentions and develop their creative language skills.

**Л. В. Дрожик**

*Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)*

### **КЕЙС-МЕТОД У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ ТА МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Сучасні вимоги до підготовки магістрів охорони здоров'я у закладах вищої освіти зумовлені потребами часу і повинні бути спрямовані на формування фахових, педагогічних, психологічних, комунікативних компетентностей, розвиток професійно важливих якостей.

У медичній та фармацевтичній освіті спостерігається зміщення акценту з накопичування нормативно-визначених знань, умінь і навичок до формування у здобувачів освіти здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності. Для вирішення цих завдань доцільним є використання сучасних освітніх інновацій, серед яких є кейс-метод, що має великий потенціал для системи підготовки майбутніх фахівців охорони здоров'я.

Кейс-метод у сучасному його вигляді був уперше застосований під час викладання управлінських дисциплін у Гарвардській бізнес-школі, яка була відома своїми інноваціями.

Ю. Сурмін засвідчує, що у вітчизняній освіті кейс-метод був презентований в Інституті державного управління та місцевого самоуправління при Кабінеті Міністрів України фахівцями Школи державного управління імені Дж. Кеннеді Гарвардського університету в 1992 році [2]. Поширення кейс-методу спонукало вчених до розробки теоретичних засад його використання в навчальному процесі закладів вищої освіти. Значний внесок у розв'язання цієї проблеми зроблено

вітчизняними та зарубіжними вченими Г. Багієвим, Ю. Гуциним, Л. Лежніною, О. Орликом, О. Смоляніною, Ю. Сурміним, Н. Щокіною та ін., які розглядають кейси як метод навчання, як форму організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, як дидактичну технологію, що застосовується у процесі фахової підготовки [1–3].

Майбутнім фахівцям фармацевтичних та медичних спеціальностей, в залежності від посади, яку вони займають, доводиться постійно аналізувати ті чи ті аспекти професійної діяльності, зіставляти вже наявні знання з новою інформацією, яка з'являється у фармацевтичній та медичній галузі. Майбутнім фахівцям потрібно приймати рішення, які потім перетворюються у плани, проекти, розроблення яких потребує не тільки фахових знань, але й умінь творчо, комплексно підходити до виконання поставленого завдання, для того щоб максимально використовувати свої знання для підвищення ефективності професійної діяльності.

Кейс-методу притаманні широкі педагогічні можливості, реалізація яких створює умови не лише для оволодіння здобувачами освіти професійними знаннями, а й для активізації, інтенсифікації та оптимізації процесу навчання, а також впливає на їхню соціалізацію, сприяє формуванню особистісних якостей сучасного фахівця охорони здоров'я.

Кейс імітує професійну діяльність, фактично виступаючи прообразом реальних професійних ситуацій, завдань і проблем, з якими суб'єкт навчання неминуче зіткнеться у професійній діяльності. Система професійно складених кейсів у процесі їх аналітичного розбору забезпечує оволодіння необхідними професійними вміннями, навичками, і сприяє виробленню професійної впевненості майбутнього фахівця.

Із метою формування фахових, педагогічних, психологічних і комунікативних компетентностей магістрів фармацевтичних і медичних спеціальностей, ми запропонували використання кейс-методу на практичних заняттях із педагогічних дисциплін. Магістрам пропонується виконати неструктурований кейс під назвою «Методи та технології навчання у вищій школі», який складається з комплекту матеріалів.

Пакет матеріалів містить наукові статті викладачів кафедри, досвід викладачів різних закладів вищої освіти з тематики інноваційних технологій, які були використані ними на заняттях і описані у дослідженнях, матеріали навчальних посібників з психології, де висвітлюються психологічні передумови і показники успішності студентів у навчально-професійній діяльності. Магістрам пропонується опрацювати додатковий матеріал, виділити проблему, зробити аналіз і запропонувати свої ідеї, щодо покращення навчального процесу у вищій школі. Під час вирішення кейсу, здобувачам освіти надаються питання, які

є алгоритмом для вирішення проблеми. Наприкінці заняття магістранти презентують свої відповіді.

При роботі з неструктурованим кейсом майбутні фахівці набувають вміння інтегрувати теоретичні знання з різних предметних блоків, виділяти потрібну для аналізу інформацію з того матеріалу, який їм було роздано на занятті. Цим самим вони оволодівають практичними навичками своєї професійної діяльності.

Особливість цього кейсу в тому, що на матеріалах одного й того ж кейсу можна розглядати різні підходи до вирішення проблеми. Здобувачі освіти вчаться бачити ситуацію з різних боків, оволодівають навичками самостійного аналізу інформації та вчаться творчо реалізувати заходи з розв'язання психолого-педагогічних проблем, що можуть виникати в освітньому процесі.

Використання кейс-методу стимулює та мотивує магістрантів до навчання, зменшує чисельність невпевнених в собі осіб, тому що взаємодія здобувачів освіти між собою під час розбору кейсів дає можливість кожному поділитися своїм досвідом, знаннями, уявленнями, висловитися, надати варіанти вирішення проблеми. Під час роботи з кейсом у магістрантів формуються професійні та комунікативні здібності. Магістранти вчаться не тільки осмислювати матеріал, приймати рішення, але й оцінювати його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи реалізації прийнятих ними рішень.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. **Лежнина Л. В.** Кейс-метод в обучении педагогов-психологов: научно-методический аспект // Наука и школа. 2008. № 5. С. 68 – 70. 2. **Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода** / Под ред. Ю. П. Сурмина. Киев: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с. 3. **Смолянинова О. Г.** Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study // Инновации в российском образовании: [сборник трудов]. Москва: ВПО, 2000. С. 90 – 112.

**Г. М. Дядюра,**

**В. І. Кухарєва-Рожко, Л. М. Сидоренко**

*Черкаський державний технологічний університет  
(Черкаси, Україна)*

## **СИСТЕМА ВПРАВ ІЗ ФАХОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНИХ ВИШАХ**

Вивчення української мови за професійним спрямуванням у сучасній вищій школі розкриває великі можливості для розвитку творчості студентів. Увесь навчальний процес має бути спрямований на розвиток творчих здібностей студентів і самостійне мислення.

Лінгвістична підготовка студентів технічних вищих навчальних закладів є прагматичною та орієнтована на підтримання практичних навичок володіння мовою і її використання в офіційно-діловій сфері спілкування. Проте на сучасному етапі розвитку українського суспільства, на нашу думку, головним завданням викладання української мови є опанування студентами української науково-технічної термінології з фахових дисциплін.

Термінологічна лексика посідає значне місце у мовній комунікації, оскільки головною ознакою нашого часу є процес термінологізації інформаційного простору суспільства. Понад 90 % мовних інновацій становлять сьогодні саме терміни. І тому, щоб процес засвоєння наукової та технічної інформації студентами вищих навчальних закладів був ефективним, потрібно спеціальне навчання фахової мови.

Загальне в методиці навчання студентів фахової мови повинно бути зумовлене орієнтацією на пріоритет двох основних її функцій: комунікативної та когнітивної. При підготовці інженерно-технічних кадрів особливу увагу звертаємо на засвоєння теоретичних знань про історію розвитку термінології, теорію терміна як умовного знака, проблеми багатозначності й синоніміки в термінології, розрізнення термінологічних одиниць і номенклатурних назв, морфемні ресурси науково-технічного термінотворення.

Під час вивчення теми «Загальнонаукові й галузеві терміносистеми» студентам пропонують вправу: знайдіть у технічних словниках 10 загальноукраїнських термінів і 10 галузевих. Визначте, якими частинами мови вони виражені.

До теми «Термінотворення» подають вправи: доберіть мікросистему до слів: *пробій, розводка, відлив, перегрів*; виконайте словотвірний розбір: *прохідний, металообробний, зварювання*; утворіть терміни від слів: *диференціювати, інтегрувати, коливати*; доберіть слова-терміни з першою частиною *електро-, газо-, тепло-*.

Під час опрацювання теми «Сполучення числівників з іменниками» студенти виконують вправи типу: користуючись словником технічних термінів, запишіть кілька числівників у складі номенклатурних назв і термінологічних словосполучень. Наприклад: *трикутник сферичний, тригранник, вимикачі типів ВМ-35, МП-35*; складіть речення з поданими числівниками: *кілька, багато, одна, друга*.

Вивчаючи тему «Прикметники в термінології», доцільно виконати таку вправу: перекладіть українською мовою; до поданих іменників доберіть прикметники, визначте їх рід, відмінок: *схема, проєкт, цень, частота, фактор, коефіцієнт, показатель, фільтр*.

Розглядаючи тему «Граматичні норми», студенти виконують вправи: подані терміни перекладіть українською мовою, утворіть від них дієслова та прикметники: *анализатор, делитель, измерение, кипение, накопление*; на місці крапок допишіть дієприкметники, утворіть терміни-словосполучення: ... *сила*, ... *поверхня*, ... *температура*, ... *схема*, ... *селективність*.

Засвоєння термінології передбачає й уміння зв'язно викладати думки. Тому студентам пропонують такі вправи: складіть речення, використовуючи лише

необхідні за змістом слова: *сплав, складатися, більш, два, і, метал, з, це, елемент, утворювати, фактор, металевий, називатися, компоненти, властивості*; перекладіть українською мовою і допишіть речення: *Современные приемники проектируют ... . Все они состоят из ... . Технические требования приемника определяются ... . Печатные платы имеют следующие основные недостатки ...*; перекладіть українською мовою словосполучення та складіть із ними речення: *первичная обмотка трансформатора, усилительный элемент, динамический диапазон*; відредагуйте речення, визначте граматичні особливості української науково-технічної мови порівняно з російською: *Наибольшим простым и часто используемым является импульсный сигнал с постоянной частотой заполнения. Постоянный ток подводится к ротору через неподвижные щетки, скользящие по контактным кольцам. Первые имеют выступающие полюсы и применяются для тихоходных машин с частотой вращения до 150 об/мин.*

Для збагачення особистого технічного словника та повторення й закріплення орфографічних навичок студенти виконують вправи: перекладіть технічний текст українською мовою, поясніть орфограми; розставте речення в логічній послідовності, поясніть орфограми: *Необходимо показать разрезы и перерезы, которые характеризуют крепление вспомогательного и режущего инструментов, а также установленный размер их вольту. Режущий инструмент забрасывается в положение законченности обработки. Схема наладки должна включать поверхность стола, установленный на нем прибор или конец шпинделя с вспомогательным инструментом, контур обрабатываемой детали.*

Для закріплення студентами орфоепічних навичок можна запропонувати такі завдання: перекладіть терміни українською мовою, поставте наголос у словах. Порівняйте особливості вимови українських термінів із російськими: *измерение, множество, утверждение, заслонка, станина вильчатая, шлифовка бесцентровая, звено цевочное*; поставте правильно наголос: *аналоговий, аберація, мастика, витратомір, перехід, чотириадресний*.

Пропонована система вправ допомагає студентам оволодіти професійною термінологією, а також удосконалити орфоепічні та орфографічні навички.

Робота з науково-технічними текстами показує, що найбільші труднощі виникають під час перекладу, зокрема, загальновживаної лексики наукового стилю. Так, наприклад, Н. Ф. Непийвода зазначає, що «терміни в різних мовах виступають з абсолютно еквівалентним предметно-логічним змістом, їхні дефініції строго детермінуються терміносистемами: встановлення відповідностей між термінами різних мов – питання форми, а не змісту». Поняття, позначувані загальновживаними словами, у різних формах не збігаються, бо кожен народ членує навколишній світ по-своєму; семантична структура загальновживаних лексем різних мов неоднакова.

## **КЛАСИЧНА ЛАТИНА ДЛЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ**

Говорячи про латинську мову в медичних закладах, варто наголосити, що медики вивчають не стільки латинську мову, скільки медичну *термінологію*, яка зовсім не є еквівалентом латинської мови як такої. На цьому акцентовано увагу в багатьох розвідках. Деякі з дослідників висловлюють думку щодо спрощення курсу, мінімізуючи вивчення латини і надаючи пріоритет термінології. Інші педагоги обстоюють позицію культурологічного підходу. За умови сучасної студентоцентристської освіти та індивідуального підходу вважаємо за потрібне не вдаватися до жодної з крайнощів. На нашу думку, для студента медичного закладу знання термінології є обов'язковими з погляду формування професійної сфери майбутнього лікаря. Натомість культурологічний підхід, який включає вивчення класичних мов, важливий для формування особистісної сфери.

На кафедрі латинської мови та медичної термінології ХНМУ запроваджено цикл «*Lingua Latina: per tempus et spatium*», який цього року складався з 5 занять:

1. *Verbum. Praesens indicativi activi*. Тут вивчали дієвідміни дієслова, словникову форму дієслова, особово-числові закінчення у *Praesens indicativi activi* та наостанок – дієвідмінювання дієслова *esse*. Після блоку нової інформації студентам пропонувалися тексти для перекладу. Здебільшого це були прості речення та фразеологізми (*Aqua bestiis et plantis necessaria est. Non scholae, sed vitae discimus (Seneca). Amat victoria curam. Aquila non captat muscas. Cogito – ergo sum. etc*);

2. *Praepositio. De Graecorum et Romanorum deis*. Друге заняття розпочиналося з повторення попередньої теми та засвоєння нової теми – вживання прийменників. Цього разу вдалося вже більше приділити уваги практиці перекладу речень і текстів. Навчальний текст «Про грецьких та римських богів» став гарним тренувальним матеріалом, а також дав можливість провести зі студентами цікаву бесіду про античну міфологію. Тут виявився різний рівень знань із цієї теми: від широкої обізнаності до майже цілковитого невігластва. Наприкінці заняття студенти дякували саме за цікаву розмову про римських, грецьких богів і богинь;

3. *De Graecorum et Romanorum deis II*. Третє заняття з циклу «*Lingua Latina: per tempus et spatium*» цілком було спрямоване на оволодіння навичками перекладу з латинської мови. Укотре студенти переконувалися, що переклад медичної термінології та латинських текстів суттєво відрізняються. За словами учасників гуртка, тепер їм легше працювати з анатомо-гістологічними поширеними термінами, ніж раніше, завдяки розумінню логіки перекладу з давньої мови;

4. *Prasens indicativi passivi. De corpore humano.* На четвертому занятті студенти ознайомилися з пасивним станом дієслова. Як тренувальні були запропоновані тексти «Про тіло людини». Більшість слів студенти медичного закладу знали, що значно полегшило переклад. На прикладах дієслів пасивного стану наочно вдалося продемонструвати спільність латинської та української мов як флективних мовних систем.

5. *G.Catullus: віршування.* Останнє заняття циклу було присвячене латинському віршуванню. Розповідь про Г. Катулла, його любовну лірику, про ставлення чоловіків до жінок в античні часи було підкріплено доречним відео, в якому йшлося про життя та творчість Г. Катулла.

Отже, завдяки роботі гуртка студенти ознайомилися з класичною латиною, заглибилися в історію та культуру Давнього Риму, зрозуміли різницю між латинською мовою та медичною термінологією. Знання логіки перекладу з античної мови сприяло кращому розумінню перекладу і в медичній сфері. Таким чином, уважаємо, що викладання класичної латини для студентів-медиків сприяє збагаченню як особистісної, так і професійної сфери майбутніх лікарів.

**Л. Г. Кайдалова**

*Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)*

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ДИСЦИПЛІНИ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я**

Підготовка майбутніх фахівців охорони здоров'я у фармацевтичних і медичних закладах вищої освіти не може бути осторонь процесів реформування та інтеграції вітчизняної освіти.

Традиційна підготовка сьогодні на задовольняє повністю вимоги і не відповідає викликам часу та суспільства і пацієнтів до рівня підготовки фахівців охорони здоров'я у фармацевтичних і медичних закладах вищої освіти.

Важливість психологічних знань, умінь і навичок не викликає сумніву, оскільки допомагає розуміти себе та інших людей.

За дорученням МОЗ України викладачами кафедри педагогіки та психології Національного фармацевтичного університету було розроблено примірні програми з навчальних дисциплін «Основи педагогіки» та «Психологія спілкування».

Професійну діяльність фахівців охорони здоров'я не можна розглядати відокремлено від професійного спілкування. Професійне спілкування з пацієнтом передбачає отримання інформації, роз'яснення, навчання, переконання, емоційну підтримку.

Ефективність професійного спілкування лікарів, провізорів та фармацевтів залежить від розвитку певних компетентностей фахівця, а саме інтегральних, загальних, фахових, комунікативної, психологічної, соціальної.

Метою викладання навчальної дисципліни «Психологія спілкування» є засвоєння змісту, структури і основних закономірностей спілкування як виду людської діяльності та формування у студентів комунікативних якостей, умінь та навичок як складової психологічної компетентності фахівця фармацевтичної галузі.

На семінарських заняттях передбачено обговорення визначених питань, круглі столи, диспути, дискусії, виступи з доповідями та повідомленнями. Ураховуючи особливості професійного спілкування студентам фармацевтичних спеціальностей запропоновано такі завдання: Наведіть психологічні особливості проведення бесіди провізора та відвідувачів аптеки, враховуючи вікові особливості клієнтів. Напишіть есе на тему: «Роль емоцій під час ділового спілкування фармацевтів». Проаналізуйте основні умови вирішення конфліктної ситуації тощо.

Навчальна дисципліна «Основи педагогіки» для здобувачів освіти з медичних і фармацевтичних спеціальностей закладає: фундамент засвоєння теорій навчання, методики викладання, знання структури, цілей та завдань вищої фармацевтичної освіти, вимог до змісту та рівню підготовки випускників медичних та фармацевтичних закладів вищої освіти, які встановлені державними освітніми стандартами.

Вивчення дисципліни забезпечує оволодіння базовими елементами педагогічних знань, розкриває сутність освітнього процесу, основні цілі, закономірності та принципи організації процесу навчання; спрямоване на засвоєння важливих педагогічних категорій (освіта, навчання, виховання, розвиток) та понять (мета, завдання, форми, методи, засоби навчання та виховання, освітні технології); забезпечує підготовку студентів до навчання, розвитку інтересу до навчання.

Метою викладання навчальної дисципліни «Основи педагогіки» є формування інтегральної, загальної та педагогічної компетентностей майбутніх фахівців охорони здоров'я в питаннях, пов'язаних із педагогічними особливостями організації професійної діяльності, озброєння сучасними освітніми методами та технологіями, формування інтересу і готовності до самостійного пізнання проблем навчання, виховання та розвитку, сучасних тенденцій розвитку освіти та інтеграційних процесів у ній.

У викладанні дисципліни «Основи педагогіки» використовуються такі методи навчання: дискусії, «круглі столи» з обговоренням проблемних ситуацій, доповіді студентів, моделювання проблемних ситуацій, дослідницький, дидактичні ігри, елементи тренінгу, виконання вправ; технології навчання: проблемна,

особистісно-орієнтована, комп'ютерні технології, технологія дистанційного навчання, технологія групової діяльності, тренінгові технології.

Здобувачі освіти повинні з навчальної дисципліни «Основи педагогіки» повинні: оперувати педагогічними категоріями і поняттями: застосовувати знання з організації освітнього процесу та його особливостей у ВНЗ України; визначати роль педагогічних знань у житті людини та в діяльності фахівця; визначати фактори розвитку особистості та їхнє урахування в підходах до навчання; визначати особливості застосування принципів і закономірностей навчання та виховання; упроваджувати форми, методи й засоби навчання та виховання в освітньому процесі; володіти активними та інтерактивними методами навчання; володіти методикою підготовки та проведення різних видів лекцій, науково-практичних семінарів, конференцій; володіти методиками реалізації освітніх технологій; використовувати сучасні ефективні засоби роботи з науковою та навчально-методичною літературою.

Студенти цікавляться педагогічними та психологічними дисциплінами ще й тому, що під час її вивчення вони очікують, що це допоможе як у майбутній професійній діяльності, так і в повсякденному житті в розв'язанні проблем, що виникають.

Таким чином, психологічні та педагогічні дисципліни є важливою компонентою гуманітарної та професійної підготовки майбутніх фахівців охорони здоров'я і спрямовані на формування компетентностей, професійно значущих та особистісних якостей.

**О. Ю. Кандиба**

*Українська школа імені Лесі Українки  
(Оттава, Канада)*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ МУЛЬТИЛІНГВІЗМУ ТА МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ В ЕПОХУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Канадське суспільство є зразком співіснування і взаємовпливів сотень мов, культур, етнічних та релігійних звичаїв, на всі рівнях людського життя – від родини до найвищих органів державної влади. Шлях від заперечення права і потреби на культурну і мовну самоідентичність, жорстких і примусових спроб уніфікації, – до визнання права на існування мовних і культурних відмінностей та усвідомлення цінності таких відмінностей тривав сто п'ятдесят років і не був ані гладким, ані безболісним. Як не є і ніколи не буде завершеним, бо це радше подорож, ніж кінцевий пункт.

Визнання цінності мультикультурності та мультилінгвізму привело до спроб використання цих двох чинників у процесі вивчення другої, третьої і подальших іноземних мов. Для студентів канадських шкіл знання або процес вивчення другої і третьої мови є типовим, тому вживання вже знаних мов для вивчення нових є логічним. Так само логічним є дослідження в яких культурних середовищах і в якій віковій послідовності діти вживають знані ними мови. Звичайно це родина, школа, громада, спілкування з носіями інших мов у межах Канади, у більш зрілому віці – подорожі чи праця за її межами. Змішані шлюби або шлюби, в яких один із батьків уже втратив мову своєї національності, стають дедалі більш поширеними не тільки серед українців, але й у всіх національних групах, що в ідеалі дає дітям можливість говорити двома мовами від народження.

Не буде перебільшенням сказати, що всі національності мають школи з вивчення рідної мови. Студенти старших класів мають змогу не тільки вивчати рідну мову, але й отримувати кредит (оцінку), який вони використовують так само, як і результат вивчення інших предметів у регулярній денній школі для вступу у вищі та середні спеціалізовані навчальні заклади для набуття професії.

Програма вивчення класичних та іноземних мов для студентів старших класів середніх шкіл (так званих кредитних курсів) у провінції Онтаріо розробляється Міністерством освіти Онтаріо. Остання оновлена редакція 2016 року «The Ontario Curriculum Grades 9 to 12: Classical Studies and International Languages» доступна он-лайн або в друкованому вигляді кожному мешканцеві Онтаріо. Друковану копію можна замовити на сайті Міністерства освіти Онтаріо і вона в короткий термін буде доставлена однією з кур'єрських пошт на вказану адресу.

Мотто Програми – «підтримай кожную дитину, дотягнися до кожного студента». Головний акцент робиться на підтримці високоякісного навчального середовища, в якому кожен студент зможе вибрати програму, яка найбільше відповідає його індивідуальним здібностям і потребам, щоб вони могли повністю реалізувати свій потенціал. Навчання повинно бути сучасним, відповідним до потреб студента і суспільства, допомогти виробленню і закріпленню навиків і вмінь, які будуть використані в майбутній кар'єрі і в плануванні всього подальшого життєвого і професійного розвитку.

Викладачам Програма дає рекомендації з планування навчального процесу, який повинен включати формування знання про і відповідального ставлення до навколишнього середовища, здорові відносини в суспільстві, рівні можливості для кожного, фінансову та загальну грамотність і т. д., а також інструменти для оцінювання прогресу студентів.

Запис на курс ведеться он-лайн, так само, як і журнал відвідувань студентів, та результати оцінювання після першого і другого семестру. Хоча облік відвідування абсолютно обов'язковий, студент не може і не повинен бути

оцінюваний на підставі відвідування, а тільки за результатами роботи в класі і виконання домашніх завдань.

Цифрові технології, які вже є невід'ємною частиною навчального процесу, значно удосконалюють, урізноманітнюють і розширюють навчальні можливості. Технологія SmartBoard, якою обладнана кожна класна кімната, у поєднанні з безліччю можливостей, які, наприклад, дає сайт [www.Kahoot.ca](http://www.Kahoot.ca), роблять навчання більш ефективним, цікавим і динамічним.

Праця над створенням нових цифрових інструментів і платформ не припиняється. Цього року ми зі студентами беремо участь у пілотному проєкті Університетів Оттави та Торонто під назвою LINDIRE (керівник проєкту – Aline Germain-Rutherford, Ph. D. University of Ottawa; асистент – Banafsheh Karamifar, Ph. D. University of Ottawa). Не маючи можливості вдаватися в деталі проєкту через умови конфіденційності, скажу, що я адаптувала один із запропонованих дослідниками сценаріїв, а саме «Our Community Cookbook» і наша тема звучить як «Традиційні Українські Великодні страви». Кожен сценарій передбачає активну участь студентів у процесі навчання. Поширений колись термін «слухачі курсів» став архаїзмом. Для кожного класу створена окрема сторінка на сайті, яку можуть відвідувати всі учасники проєкту. Кожен студент/ студентка мають свій профіль (account) і починають із написання своєї історії вивчення і вживання мов, якими володіють, тими мовами, про які вони розповідають, і закінчать своїми враженнями від процесу і результатів роботи над проєктом. Найбільш очікуваною є частина, у якій ми будемо куштувати страви, обмінюватися враженнями і рецептами. Результатом роботи над проєктом буде розширення словникового запасу, вивчення відмінностей мовних зворотів, які вживаються в рецептах, особливостей їх перекладу на українську мову, порівняння різних культурних традицій, розуміння цінності мультикультурності та мультлінгвізму. А також ваги і місця української мови і культури у світі.

**Ю. С. Колісник**

*Національний фармацевтичний університет*

**О. А. Тихонова**

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна*

*(Харків, Україна)*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Однією з передумов входження України до єдиного Європейського освітнього простору є впровадження європейських норм в освіті й науці. Необхідність удосконалення української системи освіти, підвищення її рівня

якості є важливим завданням, що обумовлено потребами формування позитивних умов для становлення й реалізації студента як майбутнього професіонала та його особистісної самореалізації. У педагогічній практиці при здійсненні навчального процесу використовують такі види лекцій: класична лекція, на якій пояснюється матеріал, який потрібно запам'ятати і знати; ознайомлювальна лекція – пов'язана з основними питаннями та завданнями курсу дисципліни; настановча лекція – частіше проводиться для студентів заочної форми навчання, яких треба спрямувати на раціональну організацію самостійної роботи; лекція-інструктаж – готує студентів до творчого виконання навчально-пізнавальних завдань; інформаційна лекція – лектор інформує студентів про основні положення із зазначеної теми, розкриває основні поняття теми, що розглядається; узагальнювальна лекція – проводиться при закінченні розділу для закріплення отриманих знань; заключна лекція – проводиться після завершення вивчення дисципліни, перед складанням державних іспитів та інші. Сучасний рівень підготовки студентів орієнтує викладача на перехід від педагогічного традиціоналізму до впровадження нових форм і методів проведення лекцій. Із цією метою ми пропонуємо запровадити читання інтерактивної лекції замість традиційної. Така лекція дозволяє поєднати лектора з активністю студентів.

**Мета** дослідження. Було запропоновано експериментальне дослідження, щодо якості формування готовності до професійної діяльності у майбутніх психологів під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогічна психологія».

У результаті дослідження ми ознайомились із такими інтерактивними лекціями: міні-лекція; проблемна лекція; лекція – «мозкова атака»; лекція провокація; лекція-конференція; лекція-дискусія; лекція-діалог; лекція-консультація; кінолекція; відеолекція та інші.

Ми запропонували лекційні заняття з використанням нетрадиційних методів навчання. Так, було проведено **лекцію-дискусію** на тему «Класифікація методів навчання в педагогіці». Зазначимо, що при проведенні лекції-дискусії викладач при викладанні лекційного матеріалу не тільки використовує відповіді студентів на свої питання, а й організовує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами. Дискусія виступає взаємодією викладача і студентів, є вільним обміном думками, ідеями та поглядами за темою лекції. Це поживляє навчальний процес, активізує пізнавальну діяльність аудиторії і, що дуже важливо, дозволяє викладачеві керувати колективною думкою групи, використовувати його в цілях переконання, подолання негативних установок і хибних думок деяких студентів. По ходу лекції-дискусії викладач наводить окремі приклади у вигляді ситуацій або коротко сформульованих проблем і пропонує студентам коротко обговорити, потім короткий аналіз, висновки і лекція триває далі. Цей метод дозволяє викладачеві бачити, наскільки ефективно студенти використовують отримані знання в ході дискусії. На тему «Методи навчання та виховання дітей

різного віку» було проведено **лекцію з розбором конкретних ситуацій**. Ця лекція за формою схожа на лекцію-дискусію, проте на обговорення викладач виносить не питання, а конкретну ситуацію. Зазвичай, така ситуація видається усно або в дуже короткому відеофрагменті. Тому виклад її має бути дуже коротким, але містити достатню інформацію для оцінювання характерного явища й обговорення. Студенти аналізують запропоновані ситуації та обговорюють їх спільно, або з аудиторією. Викладач намагається активізувати участь в обговоренні чіткими питаннями, зверненими до окремих студентів, представляє різні думки, щоб розвинути дискусію, прагнучі спрямувати її в потрібний напрям. Потім, спираючись на правильні висловлювання і аналізуючи неправильні, ненав'язливо, але переконливо підводить студентів до колективного висновку або узагальнення. Для того щоб зацікавити аудиторію, загострити увагу на окремих проблемах, підготувати до творчого сприйняття матеріалу, що вивчається, щоб зосередити увагу, підбирається характерна ситуація. На тему «Сучасні методи розвитку та навчання» була проведена **лекція – «мозкова атака»**. Використання методу мозкового штурму в навчальному процесі дозволяє вирішити такі питання: творче засвоєння студентами навчального матеріалу; зв'язок теоретичних знань із практикою; активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів. Проблема, що формується за методикою мозкового штурму, повинна мати теоретичну або практичну актуальність і викликати активний інтерес студентів. Загальна вимога, яку необхідно враховувати при виборі проблеми для мозкового штурму – можливість багатьох неоднозначних варіантів розв'язання проблеми, яка висувається перед студентами як навчальне завдання.

Співвідношення в педагогічному процесі традиційних та інноваційних методів навчання, які відображають структуру навчально-професійної діяльності і є готовністю до професійної діяльності студентів-психологів.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. **Кайдалова Л. Г.** Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у ВНЗ: [монографія]. Харків: НФаУ, 2010. С. 92.
2. **Кайдалова Л. Г.** Лекція: Класифікація та структура. Методичні рекомендації для викладачів, студентів, магістрантів та аспірантів. Харків: НФаУ, 2017. С. 39.

## **ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРІЇВ СФОРМОВАНOSTІ ТОЛЕРАНТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ**

Майбутні магістри медичної освіти достатньо часто стикаються з необхідністю здійснення толерантної взаємодії з пацієнтами, тому без знань основ толерантності та норм поведінки, умінь володіти повагою до інших, прийняття іншого погляду та думки, побудова ефективного лікувально-діагностичного процесу неможлива. Саме тому проблема формування толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти із пацієнтами в процесі фахової підготовки є надзвичайно актуальною.

Вивченню толерантності та її сутності присвятили свої дослідження науковці зарубіжжя й України. Зокрема, теоретичні аспекти формування толерантності в молодого покоління А. Асмолова, В. Бабкіна, Н. Гасанова, В. Горбатенко, М. Євтуха, А. Зимбулі, В. Золотухіна, Н. Круглової, В. Лекторського, І. Оніщенко, Л. Редькіної та ін. Проблеми толерантності молоді досліджували С. Авраменко, О. Батуріна, Т. Білоус, Ю. Грачова, О. Грива, О. Хижняк, Я. Довгополова, І. Жданова, О. Зарівна, П. Комогоров, О. Пугачова, О. Рибак та ін. Педагогічний контекст феномена толерантності розглянуто у працях таких авторів, як І. Бех, М. Бубер, Л. Завірюха, В. Калошин, М. Карандаш, В. Рахматшаєва, В. Шалін та ін.

Питання про показники толерантної взаємодії неодноразово розглядалося різними авторами (А. Асмоловим, Н. Асташовою, А. Батаршевим, О. Гривою, О. Желнович, О. Клепцовою, А. Погодіною, Г. Солдатовою, С. Соловйовою, С. Щеколдіною). Учені характеризують показники толерантної взаємодії з різних поглядів.

Проведення педагогічного експерименту передбачає розроблення його діагностичного апарату: визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти з пацієнтами та добір відповідних методів діагностики.

Критерій розуміють як «ознаку, на основі якої здійснюється оцінювання, визначення або класифікація будь-якої ознаки; мірило оцінки» [3: 654].

Найчастіше на практиці при визначенні найважливіших вимог у процесі педагогічного експерименту критеріями слугують [4: 112]:

- суб'єктивні біографічні дані (стать, вік, обрана спеціальність);

- показники успішності, що найчастіше виступають критеріями рівня знань, мірою тестів здібностей до навчання, тестів інтелекту;
- результати реальної діяльності;
- контрольні іспити знань і вмінь;
- дані інших методик і тестів, валідність яких вважається встановленою.

Визначення критеріїв і показників толерантної взаємодії значною мірою залежить від наповнення змісту поняття «толерантності».

Толерантність передбачає реалізацію певної соціальної поведінки, яка має систему певних показників. Одним із напрямів вивчення толерантної взаємодії є дослідження цих показників, оскільки саме вони відображають толерантну взаємодію [2].

Визначення й аналіз критеріїв і показників толерантної взаємодії дозволять чіткіше дослідити шляхи формування толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти із пацієнтами в процесі їхньої фахової підготовки у ВМНЗ.

Сутнісні характеристики толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти із пацієнтами дозволили нам визначити такі критерії її сформованості: когнітивний, особистісний і діяльнісний. Ці критерії ми конкретизували за допомогою таких показників:

а) когнітивний критерій: обізнаність з особливостями толерантної взаємодії; повнота і міцність знань; спрямованість на толерантну взаємодію;

б) особистісний критерій: позитивне емоційне сприйняття іншої людини; емпатія; емоційна стійкість;

в) діяльнісний критерій: суб'єкт-суб'єктна взаємодія; комунікація на толерантній основі; асертивна поведінка.

Когнітивний критерій сформованості толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти з пацієнтами відображає обізнаність, повноту та спрямованість знань і професійної діяльності до толерантної взаємодії. Обізнаність з особливостями толерантної взаємодії передбачає наявність чітких знань про толерантність та її прояви в професійній діяльності медичних працівників; розуміння проблеми толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти із пацієнтами. Повноту знань ми визначаємо як відношення засвоєного майбутніми магістрами медичної освіти обсягу знань до загального обсягу інформації, запропонованого до освоєння. Спрямованість на толерантну взаємодію майбутніх магістрів медичної освіти з пацієнтами передбачає усвідомлення значущості толерантної взаємодії як невід'ємного атрибута фахової підготовки у ВМНЗ.

Особистісний критерій сформованості толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти з пацієнтами відображає позитивне емоційне сприйняття іншої людини, емпатію, емоційну стійкість і врівноваженість. Позитивне емоційне сприйняття іншої людини лежить в основі наявності рис, притаманних

толерантній особистості медичного працівника. Емпатія передбачає емоційну чутливість, прийняття і підтримку іншого, здатність до співпереживання та співчуття, емоційне проникнення у внутрішній стан іншої людини. Емоційна стійкість дає майбутнім магістрам медичної освіти емоційну стійкість, тобто урівноваженість, контроль гніву й агресії. Саме емоційна стійкість забезпечує переважання позитивних емоцій під час толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти з пацієнтами. Основними характеристиками емоційної стійкості є витримка та терпіння, сила волі, самовладання і самоконтроль, відсутність імпульсивності та вразливості, цілеспрямованість і наполегливість у досягненні поставленої мети, переважання позитивних емоцій над негативними. Емоційна стійкість зменшує негативний вплив сильних емоцій, запобігає стресам, сприяє конструктивній комунікації, прояву готовності до дій у напружених ситуаціях на базі толерантності. Емоційна стійкість у формуванні толерантної взаємодії для майбутніх магістрів медичної освіти виявляється у врівноваженості, здатності керувати своїм емоційним станом, контролі гніву й агресії, виконання нових видів і форм медичної освіти, а також у проявах соціальної стійкості в умовах професійно-ділових взаємин.

Діяльнісний критерій сформованості толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти з пацієнтами відображає суб'єкт-суб'єктну взаємодію, комунікацію на толерантній основі та асертивну поведінку. Діяльнісний критерій характеризується активним ставленням людини до свого існування та співіснування з іншими, що допомагає виробити найбільш істотні механізми толерантної взаємодії. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія характеризується здатністю до співпраці та організацією спільної діяльності, що, в свою чергу, сприяє формуванню рис толерантної особистості та впливає на саморозвиток. Комунікація на толерантній основі дає можливість конструктивно вирішувати питання, які виникають в процесі взаємодії; стримувати себе; слухати інших людей. Асертивна поведінка для майбутніх магістрів медичної освіти в процесі толерантної взаємодії із пацієнтами забезпечує можливість відстоювати свої права та завзято наполягати на своєму. Сутність показника асертивної поведінки для майбутніх магістрів медичної освіти в процесі толерантної взаємодії з пацієнтами розкривається в прояві впевненої соціальної поведінки, у результаті якої мета досягається, але права інших людей не порушуються.

Таким чином, визначені критерії та показники сформованості толерантної взаємодії майбутніх магістрів медичної освіти з пацієнтами уможливають здійснення змістового наповнення рівнів цієї сформованості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Дубасенюк О. А. Підготовка майбутніх учителів до толерантної взаємодії в умовах полікультурного середовища // Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2007. Вип. 35. С. 62 –

65. 2. **Лозинська Л. Ф.** Показники толерантної особистості майбутнього лікаря // Роль та місце психолого-педагогічної підготовки в професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції. Хмельницький, 2012. С. 101 – 104. 3. **Ожегов С. И.,** Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. Москва: РАН, 1994. 928 с. 4. **Психологический** словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. Москва: Просвещение, 1983. 480 с. 5. **Шигонська Н. В.** Толерантність як складова професійної взаємодії медичних працівників // Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. Луцьк, 2013. Вип. 11. С. 162 – 167.

**Ю. Ф. Лебедь**

*Харківський національний медичний університет  
(Харків, Україна)*

## **РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У МЕДИЧНОМУ ВУЗІ**

В українському суспільстві, яке постійно змінюється, знання, інформація, їх доступність та якість набувають все більшого значення. Одним із основних джерел отримання знань є освіта, яка розвиває знання і сприяє росту інтелектуального потенціалу не тільки особистості, а і суспільства, і держави в цілому. Невід'ємною частиною державної системи освіти є медична, яка здійснюється в Україні шляхом додипломної та післядипломної освіти [1].

Додипломна освіта в Україні представлена вищими медичними навчальними закладами Міністерства охорони здоров'я, де студенти оволодівають спеціальними знаннями.

Процес оволодіння знаннями освіти, зокрема медичної, досить динамічний і потребує постійного пошуку оптимального вирішення тих проблем, які виникають. В епоху глобалізації усіх сфер суспільного життя проблема мотивації в отримуванні знань стає надзвичайно актуальною. Адже якість виконання будь-якої діяльності і її результат залежать, передусім, від спонукання і потреб особистості, її мотивації.

Мотивація навчання – це процес, який являє собою результат стимулюючого впливу викладача і усього закладу в цілому. Мета вищого навчального закладу полягає в тому, щоб створювати сприятливі умови для підтримання властивої людині зацікавленості, доповнювати її новими мотивами, які йдуть від змісту форм і методів організації пізнавальної діяльності, від стилю спілкування зі студентами.

Під час вивчення латинської мови існує діалектична єдність раціонального і емоційного прагнення до пізнання. Бажання отримати нові знання не є чисто раціональним явищем, а пов'язане з сильними емоціями, які обумовлені переживаннями і суб'єктивним досвідом. Будь-яке надбання знань супроводжується певними емоціями, переживаннями, будь-яка навчальна діяльність має емоційне забарвлення, яке в значній мірі визначає кількість і якість сприйняття матеріалу і зберігає його в пам'яті [2].

Раціональна складова вивчення латинської мови полягає у тому, що вона є своєрідним будівельним матеріалом, основним джерелом розвитку й поновлення термінологічних систем різних галузей науки, у тому числі фармації та медицини. Нові лікарські препарати й наукові відкриття отримують назви з невичерпного джерела міжнародної грецько-латинської скарбниці терміноелементів.

Якщо ж говорити про емоційні мотиви вивчення латинської мови, то емоційно вмотивованим вивчення будь-якої іноземної мови стає в тому випадку, коли навчальний матеріал і заняття є цікавими для студентів. Якщо говорити про цікавість занять з латинської мови в ключі активізації пізнавальної діяльності, то емотивний компонент матиме велике значення. Адже причинами зацікавленості можуть бути бажання вивчити щось нове, відчуття досягнення результату, думки про майбутнє тощо. Інтерес може посилювати будь-які спонукання.

Успішність підготовки студентів залежить від методики викладання і від правильно розроблених методичних прийомів. Одне з головних місць у цьому питанні відводиться навчально-методичним посібникам, з якими працюють студенти. Підбір матеріалу є першим кроком на шляху формування позитивних навчальних мотивів. Для активізації лексичного матеріалу, для успішного його засвоєння і вживання необхідно підбирати вправи з певною метою.

На позитивну мотивацію активної діяльності студентів також впливають позитивна оцінка, схвалення дій, вчинків особистості, підтримка тощо.

Отже, результатом єдності раціонального і емоційного прагнення до пізнання є підготовка спеціалістів, здатних свідомо й грамотно вживати фармацевтичну та клінічну латинську термінологію на практиці.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Клішевич Б. А.**, Рум'янцев Ю. В., Гончаренко І. Ф. Історія становлення медичної освіти в Україні як державного нормативного компонента військово-медичної освіти // Медична освіта. 2011. № 1. С. 84 – 89. 2. **Круглик Н. А.** Актуальные вопросы германской филологии и методики преподавания иностранных языков: [материалы конференции]. Брест: Альтернатива, 2012. Ч. 2. С. 75 – 77.

**Н. О. Лисак, Н. В. Петренко**  
*Харківський державний університет  
харчування та торгівлі  
(Харків, Україна)*

## **ВИКЛАДАННЯ «ЕТИКИ БІЗНЕСУ» В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ТОРГОВЕЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Зростання інтересу до проблематики, пов'язаної з етикою сучасного бізнесу є однією з характерних тенденцій сьогодення. В умовах сучасного суспільства, коли ламаються певні системи поглядів, здійснюється переоцінка цінностей, у тому числі і духовних, особливої значущості набуває система підготовки таких підприємницьких кадрів, які відносилися би до нового, продуктивного соціально й морально відповідального типу. Перед викладачами вищої школи стоїть складне завдання – виховання соціально-етичного спеціаліста. Створення умов для розвитку і формування соціально-етичної особистості – мета кожної педагогічної системи. Втіленню мети буде сприяти курс «Етики бізнесу», який повинен забезпечити не тільки становлення активної пізнавальної позиції студента, а й спрямованість на те, щоб подальша діяльність майбутнього спеціаліста відповідала не тільки законодавству, а й моральним нормам. Фінансова криза показала, що існує нагальна потреба привнести етику і мораль у бізнес. Студенти ХДУХТ вивчають фінанси та маркетинг, але що вони знають про духовні цінності, мораль й етику? Тому вважаємо за необхідне дисципліну «Етика бізнесу» зробити обов'язковою для фахівців торговельно-економічного профілю. Зазначений курс повинен займати важливе місце в системі сучасної підготовки професіонала, який готується активно включатися в різні сфери ділового життя України. Вивчення цієї дисципліни надасть студентам можливість ознайомитися з філософсько-етичними вченнями і концепціями, надбанням вітчизняного та зарубіжного досвіду використання етичних принципів та норм у сфері бізнесу.

Методи ознайомлення студентів із питаннями етики різні. Важливим під час викладання курсу «Етика бізнесу» є розгляд етичних принципів і моральних норм, якими у своїй професійній діяльності керуються учасники бізнесу. На нашу думку, значний соціально-етичний компонент міститься в осмисленні майбутніми підприємцями змісту поняття «совість».

Під час лекційних і семінарських занять ми намагаємося виконувати зі студентами проблемно-аналітичні завдання. Приклад 1. Спробуйте застосувати «Золоте правило етики» в таких ситуаціях: два комерсанти домовляються про майбутню угоду; вимушена допомога знайомому в скрутний (невигідний) для Вас час; Вас обікрали; на ринку Ви побачили, як у торговця вкрали кілька яблук (або чого-небудь); у Вас за спиною Вам «перемивають кісточки».

Викладачі кафедри суспільних і гуманітарних дисциплін ХДУХТ залучають студентів до дискусій, націлених на стимулювання роздумів. Приклади питань до дискусії. 1. Як ви вважаєте, які якості керівника – професійні, ділові чи моральні – є найбільш значущими в його діяльності? 2. Припустімо, що керівникові необхідно скоротити вдвічі працівників підприємства, щоб підвищити його рентабельність. Але скорочені працівники залишаться без коштів, тому що безробіття в галузі досягло високого рівня. Що, на ваш погляд, слід зробити керівнику в такій ситуації? 3. Дайте оцінку вчинкам героїв бізнесу («Моє життя» Генрі Форда, героїв романів Т. Драйзера «Фінансист», «Титан», «Геній», Д. Уоллера «Банкір», А. Хейлі «Міняйли» у зіставленні з героями О. де Бальзака «Банківський дом Нюсинген» і «Гобсек» (на власний вибір).

Сучасні студенти мають засвоїти певні інструменти (правила та норми) етики бізнесу й уміти впроваджувати їх у ділові відносини із колегами, партнерами і конкурентами. Це, в свою чергу, сприятиме розвитку цивілізованих ділових відносин в країні і підійме авторитет національного підприємця в очах закордонних партнерів. Немає ніякого сумніву, що студенти оцінять можливість вивчати питання етики бізнесу.

**Ю. М. Лукаш**

*Луганський державний медичний університет  
(Рубіжне, Україна)*

## **СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ**

Професійно-комунікативна компетентність фахівця медичного профілю повинна включати знання фахової термінології, уміння та навички використовувати з точністю і лінгвістичною правильністю терміни в усному і писемному професійному мовленні, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації та досвіді, усвідомлюючи необхідність самовдосконалення та саморозвитку. Таку компетентність набувають упродовж життя [2: 170].

Отже, на нашу думку, професійно-комунікативна компетентність майбутніх магістрів медицини повинна містити особистісні якості, та сукупність умінь і навичок, що забезпечують функціонування процесу спілкування з пацієнтами, їх родичами та колегами в різних його видах, формах та засобах для ефективного вирішення професійних завдань.

Існують різні думки стосовно того, що входить до структури професійно-комунікативної компетентності фахівця.

Л. Богомолів, наприклад, переконаний, що елементами будь-якої компетентності, в тому числі професійно-комунікативної, є знання, способи діяльності, досвід творчої діяльності, соціальні нахили, ціннісні орієнтації, самоорганізація, мотиви діяльності [1: 20].

Професійно-комунікативна компетентність майбутніх магістрів медицини є складною системою, яка містить у собі цілісну сукупність певних компонентів.

Структура комунікативної компетентності майбутнього фахівця включає [4: 252]:

1) когнітивний компонент (система знань про сутність, структуру, функції та особливості професійного спілкування; знання про стилі спілкування, зокрема, про особливості власного комунікативного стилю; творче мислення, унаслідок якого спілкування виступає як різновид соціальної творчості);

2) емоційний компонент (гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини, готовність вступати з нею в міжособистісні, діалогічні взаємини, інтерес до власного внутрішнього світу; розвинуті емпатія та рефлексія; високий рівень ідентифікації з виконуваними професійними та соціальними ролями; позитивна Я-концепція; адекватні вимогам професійної діяльності психоемоційні стани);

3) поведінковий компонент (загальні та специфічні комунікативні вміння, які дозволяють успішно встановлювати контакт із іншою людиною, адекватно пізнавати її внутрішні стани, керувати ситуацією взаємодії з нею, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; культура мовлення; експресивні вміння, які забезпечують адекватний висловлюванням міміко-пантомімічний супровід; перцептивно-рефлексивні вміння, які забезпечують можливість пізнання внутрішнього світу партнера спілкування та розуміння самого себе; домінуюче застосування організуючих впливів у взаємодії з людьми (порівняно з оцінюючими і, особливо, дисциплінуючими).

Науковець К. Фадеєва професійно-комунікативну компетентність розглядає як сукупність функціонального, рефлексивного та мотиваційного компонентів у сфері здійснення професійної взаємодії в системах «людина-людина», «людина-техніка» [6].

О. Тур запропонував свою структуру професійно-комунікативної компетентності майбутнього фахівця, яка має 3 складники: лінгвістичний, соціальну перцепцію, професійну рефлексію, кожен із яких містить інформаційний, поведінковий і мотиваційний компоненти [5: 56].

На погляд А. Приходько, до структури професійно-комунікативної компетентності майбутнього фахівця мають бути залучені такі складові: моральна, ціннісно-мотиваційна, когнітивно-професійна, регулятивна, емпатійно-рефлексивна [3].

На нашу думку, структура професійно-комунікативної компетентності студентів-медиків поєднує три основні компоненти, до яких відносимо: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-гностичний, поведінково-діяльнісний.

*Мотиваційно-ціннісний компонент* містить мотиви, потреби та цілі в їх сукупності, що формують пізнавальний інтерес до іншої людини, готовність вступати з нею в розмову, цікавість до власного внутрішнього світу; забезпечує розуміння студентами ролі ефективного спілкування як запоруки успішної професійної діяльності в медичній галузі та професійно особистісної самореалізації, усвідомлення необхідності постійного оновлення знань про здійснення комунікації, комунікативних умінь, навичок, здібностей, наявність потреби в постійному вдосконаленні професійно-комунікативної компетентності та відповідних мотивів для реалізації цього процесу на практиці.

*Когнітивно-гностичний компонент* передбачає озброєння знаннями про вербальні та невербальні засоби спілкування, знаннями про особливості, структуру, функції професійного спілкування; передбачає формування системи знань про суть, структуру, функції та особливості спілкування, обізнаність про стилі спілкування; творче мислення, унаслідок якого спілкування виступає як різновид соціальної творчості; забезпечує засвоєння майбутніми медичними працівниками знань про вимоги до професійного спілкування, особливості його здійснення в медичній сфері, шляхи реалізації ефективної комунікації в професійній діяльності, норми етикету, особливості взаємодії з представниками різних національних культур, способи запобігання й вирішення конфліктних ситуацій, знання фахових термінів та правила їх використання у власній промові тощо.

*Поведінково-діяльнісний компонент* передбачає формування умінь реалізовувати комунікативні компетенції безпосередньо в умовах професійного і ділового спілкування; передбачає готовність до реалізації комунікативної компетентності в професійному спілкуванні; забезпечує вміння впливати на слухачів, керувати їхньою увагою, а також вміння керувати своїми емоціями у процесі спілкування; спрямований на формування здатності людини до аналітичної роботи (самоаналіз та аналіз, синтез, узагальнення та структурування), до розуміння важливості й особливостей комунікативної компетентності для ефективної професійної діяльності; засвідчує сформованість у студентів необхідних для успішної професійної комунікації особистісних якостей: організованості, активності, інтелектуальної мобільності, комунікабельності, емоційної стійкості, толерантності тощо; передбачає володіння загальними та специфічними комунікативними вміннями, що дають можливість встановлювати контакт зі співрозмовником, керувати ситуацією взаємодії з ним, перцептивні вміння, які забезпечують можливість проникнення у внутрішній світ партнера по спілкуванню та розуміння самого себе; виявляється у сформованості у студентів

умінь налагоджувати комунікативні контакти з різними пацієнтами, вести з ними ділові бесіди й переговори, вміння здійснювати аналіз психологічних особливостей співрозмовника, контролювати власні емоційні стани, розбудовувати спільну взаємодію на основі врахування культурних і національних особливостей співрозмовника, вміння досягати мети процесу спілкування, за необхідності вносячи певні корективи в атмосферу комунікаційного процесу тощо.

Таким чином, на основі досліджень педагогів, психологів, навчальних планів вищої школи, структуру професійно-комунікативної компетентності майбутніх працівників медицини вбачаємо у вигляді єдності мотиваційно-ціннісного, когнітивно-гностичного, поведінково-діяльнісного компонентів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Богомолів Л. Н.** Компетентностный подход к отбору содержания образования: на примере формирования компетенции избирателей // Стандарты и мониторинг в образовании. 2004. № 2. С. 19 – 21. 2. **Манько В. М.** Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх менеджерів з економічної безпеки // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки. 2015. № 1. С. 162 – 174. 3. **Приходько А. М.** Структура професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти: [науково-методичний журнал]. Вип. 18. Чернівці: Наші книги, 2014. 172 с. 4. **Сушик Н. С.** Сутність, зміст, структура комунікативної компетентності майбутнього соціального педагога // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки. 2010. № 23. С. 250 – 253. 5. **Тур О. М.** Професійно-комунікативна компетентність майбутнього документознавця: зміст і структура // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2014. № 2. С. 53 – 57. 6. **Фадеева К. В.** Формирование профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Чебоксары, 2010. 38 с.

**НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА**  
**«УКРАЇНСЬКА МОВА (за професійним спрямуванням)»**  
**ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**  
**МАЙБУТНІХ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ, ЕРГОТЕРАПЕВТІВ**

Мета викладання навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» на I курсі медичного факультету для спеціальності «Фізична терапія, ерготерапія» полягає в продовженні формування національно-мовної особистості, комунікативних навичок майбутніх спеціалістів, студіюванні особливостей фахової мови, формуванні мовної компетентності студентів.

Основними завданнями вивчення навчального предмета «Українська мова (за професійним спрямуванням)» відповідно до примірної програми є: засвоєння основоположних понять із зазначеного курсу; усвідомлення значущості державної мови в майбутньому професійному спілкуванні; оволодіння основами фахової мови медика-ерготерапевта; опанування технічних, логічно-змістових, правових і мовних вимог до укладання медичних документів.

Ця навчальна дисципліна має тісні зв'язки із суміжними предметами, наприклад: ґрунтується на отриманих під час навчання в середній загальноосвітній школі базових знаннях з української мови та літератури й інтегрується з курсами українознавчого спрямування на рівні використання фахової нормативної лексики; закладає основи вивчення студентами української мови, культурології, філософії, інших гуманітарних і медичних дисциплін, що передбачає інтеграцію з цими навчальними предметами та формування умінь застосовувати набуті знання в процесі подальшого навчання та в професійній діяльності; активно використовує основні положення і висновки соціальної інформатики, книгознавства, бібліотекознавства, історичного джерелознавства, архівознавства, теорії справочинства (діловодства).

На нашу думку, дієвими методами активізації та інтенсифікації навчання студентів, підвищення рівня їхньої мовної компетентності є: *діагностування* (усне опитування згідно з розробленими викладачем методичними вказівками, бесіда, спостереження, тестування, контрольні й самостійні роботи); *інформування* (виготовлення індивідуальних папок із зразками професійної медичної документації, демонстрація, консультування, розповідь, групове навчання, підсумковий тестовий модульний контроль); *самостійна робота* (написання та виголошення рефератів, дослідження наукових та інформаційних джерел, здійснення мовних розвідок); *практична робота* (виконання

тренувальних вправ та завдань); *розвиток творчої діяльності* (здійснення мовних розвідок); *операційний метод* (ділові ігри, самокритика, розв'язання комунікативних ситуацій).

Рекомендовані методи і форми вивчення тем сприятимуть формуванню в студентів таких практичних вмінь: правильно використовувати різні мовні засоби відповідно до сфери і мети висловлювання; демонструвати навички користування сучасними медичними словниками; визначати реквізити документів, специфіку писемного та усного фахового мовлення; загальні та спеціальні функції документів; володіти лексикою і термінологією своєї спеціальності; культурою фахового мовлення; використовувати навички правильного виголошення публічних виступів, встановлення ділових контактів, проведення нарад, ведення телефонних розмов та правила професійної мовленнєвої поведінки лікаря.

Також цей курс підвищує рівень лінгвістичної компетенції студентів-медиків, соціальний, особистісний і професійний аспекти їх культуромовної діяльності; закладає основи етикету фахової мови медика з подальшою перспективою використання здобутих знань у майбутній діяльності.

**Г. В. Навчук**

*Буковинський державний медичний університет  
(Чернівці, Україна)*

## **РОЛЬ ВИКЛАДАЧА ВИШУ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК МАЙБУТНЬОЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ЕЛІТИ**

Процеси реформування освітньої, медичної, економічної, політичної та інших сфер, започатковані сьогодні, гостро ставлять перед вишами відповідальне завдання – не тільки готувати (навчати), а й виховувати духовно багатих, національно свідомих, високоморальних фахівців, професійний і загальноосвітній рівні яких відповідали б зростаючим до них вимогам суспільства. Адже національна система освіти є ключовим елементом у розвитку суспільства і держави.

Наукою доведено, що справжнє виховання (як і навчання!) є глибоко національним за суттю, змістом і характером. «Як немає людини взагалі (абстрактної, безликої, без конкретної національної належності), а є людина українець, росіянин, німець, іспанець..., так немає виховання взагалі, а є українське, російське, німецьке, іспанське... виховання», – наголошував видатний народний філософ-педагог Г. С. Сковорода. «Якщо ти українець – будь

ним, – пише він, – якщо ти поляк, то будь поляком... Усе добре на своєму місці й у своїй мірі».

Відповідно до цього, мета викладачів вишів – не лише надати студентам певного обсягу знань, а й прилучити їх до здобутків національної та світової культури, сформувати у них національний світогляд та відповідні моральні принципи й цінності, естетичні смаки і вподобання. Іншими словами, вони повинні готувати високоосвічених спеціалістів, котрі при цьому були би справжніми патріотами своєї держави.

Як відомо, викладачі ВНЗ належать до основних соціально-професійних груп, на які суспільство поклало надзвичайно важливі завдання: збереження і примноження культурних надбань суспільства й цивілізації в цілому; соціалізацію особистості на важливому етапі її формування, пов'язаному з професійною підготовкою.

Для успішної реалізації мети й вирішення завдань професорсько-викладацькому складу необхідно спрямовувати зусилля на те, щоб кожна лекція, кожне практичне чи семінарське заняття мали виховну спрямованість, а викладання будь-якої дисципліни формувало б у студентів не лише професійні якості, але й сприяло б засвоєнню ними загальнолюдських норм моралі, виховувало б у них почуття патріотизму, громадянської та національної гідності, виробляло б їхню активну життєву позицію в процесі державотворення. А це вимагає від них великих розумових, фізичних, часових й емоційно-вольових затрат, організаторських і ораторських здібностей, знань основ психології тощо.

Крім того, викладачі вишів мають бути генераторами інтелектуально-моральної культури, активістами виховної роботи, а їх поведінка повинна слугувати зразком для студентської молоді. Великі можливості в цьому плані дає кураторська робота. Зокрема, куратори кафедр суспільно-гуманітарного циклу щорічно проводять разом зі студентами День української писемності та мови, День рідної мови, вшановують пам'ять жертв Голодоморів, героїв УПА, Крут, Другої світової війни, літературно-мистецькими вечорами ушановують ім'я Т. Г. Шевченка та ін., організовують участь студентів у різноманітних акціях.

Також викладачі ВНЗ мають бути творчими особистостями, оскільки підготувати майбутніх творчих фахівців можуть лише творчі особистості.

Зазначимо, що саме завдяки виховній роботі у вишах готується нова генерація української інтелігенції, ядро національної інтелектуальної еліти.

Отже, навчально-виховна діяльність викладача вишу має високу соціальну й національну значущість і займає одне з центральних місць у державотворенні, у формуванні національної свідомості й духовної культури українського суспільства.

## **КАК СДЕЛАТЬ ФИЛОСОФСКИЕ ПОНЯТИЯ «ЗРИМЫМИ»**

**1. Практическая философия.** В последние годы философы, педагоги, психологи все чаще осваивают «практическую философию». Этим понятием называют форму совместной философской деятельности, живого общения, в процессе которых происходит освоение мировоззренческих знаний, оказывающих непосредственное влияние на жизнь людей.

**2. Визуализация.** Универсальным средством, стимулирующим более глубокое постижение изучаемого материала, является **визуализация** – система методических приемов, при помощи которых становится возможным сделать сложные, отвлеченные, абстрактные понятия, а также мировоззренческие проблемы «зримыми». Для этого используется богатый арсенал искусства, активно практикуется игровой компонент, что дает возможность мыслить не понятиями, а образами, метафорами, «сгустками смыслов», «гештальтами»; устанавливать ассоциативные связи, играть смыслами, мыслить парадоксами, для чего используются парадоксальные определения, метафоры, юмор, анекдоты, рисунки, символы, схемы и т. п. Особенно эффективным он является при освоении понятий, так как гештальт способен на интуитивном уровне «уловить» смысловое «ядро» понятия, и потому служить первым, нечетко отрефлексированным уровнем понимания. Понятия же выступают отрефлексированной «оболочкой» гештальта.

**3. Гештальт и философское понятие.** Согласно гештальтпсихологии, восприятие человека обусловлены неким первоначальным образом – гештальтом, и образ мира, или отдельного явления создается не путем синтеза отдельных элементов, **а сразу**. Т. е. гештальт не является суммой частей, а представляет целостную структуру, целостную систему, не целое зависит от частей, а части зависят от целого. Образ создается **внезапно в «данный момент», «сейчас»**, прошлый опыт как бы не имеет значения, не играет роли в создании гештальта. Он создается путем «инсайта – прорыва к первооснове, к первообразу, к архетипу. Третий признак гештальта – изоморфность, дающая возможность гештальту **реализоваться в самых различных сферах**, в науках – на уровне высших уровней рефлексии.

**4. Метафора.** Метафора является одним из самых ярких и сильных средств создания выразительности и образности текста. Через метафорическое значение слов и словосочетаний автор текста не только усиливает зримость и наглядность изображаемого, но и передает неповторимость, индивидуальность предметов или

явлений, проявляя при этом глубину и характер собственного ассоциативно-образного мышления, видения мира, меру таланта. Метафорами наполнено все культурное пространство: миф, религия, эзотерика (видимое – зримый образ невидимого), искусство, политика, наука и философия.

5. Использование **«визуальных понятий»**, образных рядов как **зримого эквивалента** философских смыслов дает возможность «узреть» сложные философские идеи великих философов людям философски неподготовленным, даже детям младшего школьного возраста, которые созрели для решения мировоззренческих проблем. Визуализация абстрактных и философских понятий в процессе приобщения к философии может совершить революцию в методике преподавания мировоззренческих дисциплин. Естественно, логика взаимодействия визуализированных понятий иная, нежели в сфере абстрактно-понятийного теоретизирования, но их роль в передаче, сохранении, усвоении философского знания чрезвычайно высока.

6. **«Словарь философских визуализаций»**. Важнейшим условием активного использования визуальных эквивалентов в процессе преподавания философии является создание своеобразного «словаря философских визуализаций» великих философов, который бы выполнял функцию некоторой методической «копилки» для преподавателя мировоззренческих дисциплин. Данная задача является фундаментальной и новаторской, так как позволяет разработать оригинальные способы прочтения визуальных текстов и выявления их философской составляющей.

7. **Философский музей**. Эффективным средством использования визуальных эквивалентов философских понятий является **философский музей**. Современные информационные технологии позволяют создать великолепные виртуальные экспозиции, хотя экспонат, который можно не только увидеть, но взять в руки, потрогать, внимательно рассмотреть, оказывает гораздо большее воздействие на реципиента, чем виртуальная копия. Философский музей представляет собой своеобразную методическую экспериментальную площадку, на которой создаются и используются визуальные организаторы мышления.

8. Философский музей, созданный в ДГУВД (г. Днепр) в 2015 году (автор проекта к. ф. н. Ю. А. Нарижный) является подлинным музеем, его экспозиция насчитывает более 300 «философских» экспонатов. Кроме того, в запасниках этого музея хранятся сотни иллюстраций, репродукций, фотографий, портретов, схем, которые также могут быть использованы в качестве экспонатов. Его экспозиция состоит из следующих разделов: 1. Фильмософия. Видеотека. Философские мультфильмы. 2. Библиотека философской литературы. 3. Философские комиксы. 4. Скульптура. 5. Живопись. 6. Музыка (революционная, масс-культ, народная, советская). 7. Символы, метафоры. 8. Фото-жабы. Фото-приколы. Философская карикатура. 9. Тематические подборки (НЛО, Библия,

мифы, «снежный человек», «люди будущего», «красавицы»). 10. Философские персонажи. 11. Портреты философов. 12. Философские новации (философский футбол, философская оптика, метафизическая реальность, копилка философских сновидений и др.). Как показывает опыт, такой музей обладает безграничными возможностями втягивать посетителя в решение мировоззренческих вопросов. Диапазон его возможностей несоизмерим ни с каким другим философским музеем или лекторием.

**9. Учитель-герменевтик.** Актуальность разработки процедур визуализации философских понятий, совершенствования провокативных форм преподавания философии обусловлена острой необходимостью формирования нового типа **учителя-герменевтика**, способного совершить радикальную революцию в методике преподавании мировоззренческих дисциплин.

**Н. В. Науменко**

*Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)*

## **ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ОСВІТНІХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК**

Проблема професійної підготовки викладача вищих закладів освіти охоплює багато актуальних питань, які характерні для сучасного етапу модернізації та демократизації системи професійної освіти в Україні. Ці процеси зумовлюють переосмислення цінностей освіти, подолання консерватизму та стереотипів педагогічного мислення та впливають на підвищення вимог до професійного рівня викладачів вищих навчальних закладів.

Оволодіння фаховими компетентностями, серед яких: здатність застосовувати знання у вирішенні складних педагогічних ситуацій, обирати оптимальні психологічні стратегії спілкування, працювати в команді, організовувати освітній процес, використовуючи адекватні методи, засоби та прийоми професійної підготовки, демонструвати педагогічну майстерність і високий рівень педагогічної культури, зумовлюють інтенсивний пошук ефективних методів та засобів розв'язання поставлених завдань щодо удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері освіти.

Саме активні методи навчання, на наш погляд, надають можливість задовольнити вимоги професійної підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що проблемою розвитку та використання активних методів займалися низка авторів, серед яких Є. Дубинчук, І. Лернер, В. Лозова, В. Кругликова, А. Матюшкін, М. Махмутов, С. Мухіна, С. Сисоєва, М. Скаткін, А. Смолкін, Т. Яковенко та ін. Водночас у психолого-педагогічній науці проблема використання активних методів навчання в професійній підготовці магістрів освітніх, педагогічних наук не стала предметом спеціального дослідження.

Важливу роль в освітньому процесі професійної підготовки магістрів спеціальності «Освітні, педагогічні науки» відіграє активна навчально-пізнавальна діяльність майбутніх фахівців освіти, яка здійснюється за допомогою методів активного навчання. Активне навчання передбачає таку організацію освітнього процесу, яка спрямована на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності магістрантів та передбачає використання власного досвіду, творчого пошуку у зіставленні, аналізі та синтезі фактів, побудові висновків та узагальнень.

Відповідно до сучасних вимог професійної освіти магістрів педагогіки процес професійного становлення майбутніх викладачів вищих закладів освіти має бути імітацією професійного середовища (практико-орієнтованим), містити в собі конкретну мету та проблеми діяльності, створюючи ситуації розвитку особистості кожного магістранта та забезпечуючи в майбутніх фахівців формування вмінь виконувати практичні професійні завдання.

Активні методи навчання за класифікацією І. Сілаєвої поділяються на імітаційні (ігрові, неігрові) та не імітаційні. Ігрові методи включають ігрові процедури, дидактичні, ділові або навчальні ігри, ігрові ситуації; неігрові – аналіз виробничих ситуацій, проблемних ситуацій, аукціони ідей, імітаційні вправи, диспути, мозкові атаки, опорні сигнали, взаємоопитування.

Методи активного навчання можуть використовуватись на різних етапах професійної підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук.

На етапі первинного оволодіння знаннями доречно використовувати проблемні лекції, лекції-дискусії, лекції-конференції, лекції з запланованими помилками, бінарні лекції, під час яких магістранти самостійно визначають проблему, висловлюють, аргументуючи, власні думки, знаходять шляхи її розв'язання; вчаться інтегрувати інформацію, виділяти логічні зв'язки між явищами та процесами.

На семінарських заняттях на етапі закріплення й узагальнення отриманих знань доречно використовувати такі активні методи, як «Круглі столи», «Дебати», «Аукціон знань», «Мозковий штурм», «Акваріум», «Килимок ідей», «Дерево рішень», «Снігова куля», «Займи позицію», які сприяють самостійному творчому пошуку в прийнятті рішень, аргументації фактів. Під час доведення власних позицій магістранти набувають навичок продуктивного спілкування, що

виражається в умінні ставити питання, слухати співрозмовника, приймати або спростовувати його позицію, доводити власну.

За допомогою ділових, рольових, імітаційних ігор, тренінгів на практичних заняттях магістранти моделюють та аналізують професійні ситуації, які максимально наближені до професійної діяльності, забезпечуючи умови мінливості, багатоваріантності. Такі методи дозволяють розширити репертуар поведінкових реакцій, програючи одну й ту саму роль у заданій ситуації кількома учасниками й аналізуючи ефективність різних варіантів поведінки; розвивають професійно-важливі якості фахівця: креативність, гнучкість мислення, самостійність, здатність до ефективної міжособистісної взаємодії.

Таким чином, використання активних методів під час лекцій, семінарських і практичних занять сприяє активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу між собою: обміну інформацією, спільному вирішенню проблеми, моделюванню професійної ситуації, оцінці дій колег та власної поведінки. Магістри занурюються в реальну атмосферу ділового співробітництва з розв'язання низки проблем відповідно до їхніх інтересів, потреб та запитів. При цьому відбувається постійна зміна видів навчальної діяльності: ігри, дискусії, робота в малих групах, аналіз ситуативних завдань, тренінги, генерування ідей тощо. За допомогою активних методів навчання професійна підготовка магістрів освітніх, педагогічних наук стає подібною, за основними характеристиками, до реальної майбутньої професійної дійсності та сприяє розвитку критичного мислення, самостійності, відповідальності, розумінню інших людей, творчій співпраці.

**М. І. Перекрест**

*Харківський національний медичний університет  
(Харків, Україна)*

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Комунікативна компетентність для студента-іноземця є одним з найбільш складних і важливих компонентів навчального процесу у вищому навчальному закладі медичного спрямування. При підготовці студентів-іноземців викладач повинен враховувати особливості рідної мови студентів, їхню базову підготовку та вмотивованість у подальшому оволодінні професією.

Як засіб комунікації зі студентами-іноземцями зараз використовується англійська мова, яка має статус міжнародної мови. Такий підхід сприяє рішенню багатьох методичних завдань, а саме: реалізація навичок викладача, уміння

працювати на результат, розуміння потреб студентів у період адаптації. Також, викладання англійською мовою нівелює проблеми, які можуть виникати на етнічному та національному підґрунті.

Усі викладачі вищих медичних навчальних закладів мають значний досвід роботи зі студентами-іноземцями, котрі навчаються російською та англійською мовами. Для всіх студентів першого курсу обов'язковим для вивчення є курс «Латинська мова та медична термінологія». Вивчення латинської мови має принципово важливе значення для культурного розвитку студентів, а також успішного становлення в майбутньому. Латинська мова стимулює у студентів логічне мислення, націлює їх на ефективне вивчення предметів, які вважаються базовими. На медичних і стоматологічних факультетах курс латинської мови поділений на два семестри, в першому студенти знайомляться із фонетикою та основами латинської граматики, та проходять курс анатомічної термінології, а у другому вивчають клінічну та фармацевтичну термінології.

Англомовні студенти-іноземці, у більшості випадків, із легкістю засвоюють матеріал із латинської мови, тому що на формування англійської мови впливала саме латинська. Але протягом усього навчального процесу виникають проблеми, пов'язані з порушенням системи латинської мови під впливом англійської. Завдання викладача полягає в детальному поясненні, та розробленні методичних вказівок, котрі дозволяють пом'якшити вплив англійської мови. Починаючи з першого заняття, на котрому розглядається алфавіт і фонетичні відмінності, студентам здається, що матеріал, котрий вивчається, їм добре знаний і для засвоєння не знадобиться багато сил і вміння. Викладачеві варто постійно звертати увагу на відмінність у назвах букв і вимові деяких звуків, слів у латинській та англійській мовах, та приділяти більшу увагу розвитку правильного читання термінів латинською мовою. Крім того, у студентів-іноземців з'являються граматичні помилки, пов'язані з відмінністю мовних структур, англійська мова – це аналітична мова, в якій граматичні зв'язки передаються через певний прийменник, а в латинській мові використовуються відмінникові закінчення. Також в англійській мові неможливо визначити рід іменника, він визначається лише за контекстним або ситуаційним значенням, на відміну від латинської мови. Таким чином, перед студентом постає завдання правильно визначити рід іменника для подальшого відмінювання або узгодження іменника з прикметником.

Отже, для мінімізування граматичних помилок у процесі засвоєння курсу «Латинська мова та медична термінологія» потрібно більше уваги приділяти виконанню практичних вправ і завдань.

## **STRATEGIA ANALIZOWANIA ZDARZENIA EDUKACYJNEGO W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM**

Zdarzeniem krytycznym określa się to, które zaistniało w przestrzeni szkoły wyższej (w sali dydaktycznej, na korytarzu, w pokoju nauczycielskim i nie tylko), kreowane przez nauczyciela - obserwatora siebie. „To właśnie on, poprzez dokonywanie interpretacji, wydawanie sądu wartościującego, nadawanie znaczenia, czyni zdarzenie krytycznym. Tak naprawdę zdarzeniem, któremu nadaje się wymiar krytyczny (czyli poddaje się wnikliwej analizie), może być każdy incydent, który z określonego powodu zwrócił uwagę obserwatora. Zdarzenie krytyczne powinno być dokładnie opisane (istotne są szczegóły).

Wśród licznych walorów wpływających z umiejętności wykorzystywania przez nauczycieli w codziennej pracy zawodowej analizy zdarzeń krytycznych można wyróżnić następujące: umożliwia zrozumienie własnego postępowania, pozwala panować nad własnym zachowaniem, a wprowadzane w nim zmiany dokonują się świadomie, jako konsekwencja namysłu i refleksji, inspirowane do poszukiwania rozwiązań alternatywnych, adekwatnych do sytuacji, ułatwia rozpoznawanie posiadanych kompetencji oraz ocenę poziomu ich rozwoju, uświadamia obszary profesjonalizmu, nad którymi powinien podjąć pracę, motywuje do sięgania po różnorodne źródła wiedzy.

Umiejętność wykorzystywania metody analizy zdarzeń krytycznych sprzyja zatem świadomemu samorozwojowi nauczyciela akademickiego.

Organizując pracę dydaktyczną ze studentami studiów niestacjonarnych nauczyciel akademicki powinien odpowiedzieć sobie na trzy pytania: 1) Czym jest wiedza i jaki jest jej charakter? 2) Kim jest uczeń dorosły i jakiej wiedzy należy mu dostarczyć? 3) Na czym polega rola nauczyciela dorosłych?

Dla człowieka dorosłego typowy jest styl, w którym preferowane jest zdobywanie wiedzy przez doświadczenie – ucząc się chętnie odwołujemy się do realnych zdarzeń, często w sposób intuicyjny, lubimy problemy otwarte, nie do końca wyjaśnione oraz styl, w którym dominują abstrakcyjne przemyślenia – ucząc się wnikamy w istotę problemów i sytuacji, analizujemy, rozważamy, tworzymy teorie, aby zrozumieć swoje doświadczenia, lubimy sytuacje jednoznaczne i definiowalne.

Biorąc pod uwagę sposób przetwarzania i wykorzystywania informacji można rozpoznać: Styl „REFLEKSYJNY OBSERWATOR” – idealny dla ludzi lubiących stać nieco z boku, nastawionych na weryfikowanie wiedzy teoretycznej w praktyce, często na drodze eksperymentowania. Przed wygłoszeniem własnego sądu wsłuchują się w zdania innych. Styl „AKTYWNY UCZESTNIK” – Dotyczy ludzi, chętnie wykonujących

działania praktyczne oraz własne doświadczenia życiowe jako klucz do zdobywania wiedzy. Preferują ten styl ludzie o otwartych umysłach, życzliwie nastawieni do wszystkiego, co nowe. Dobrze się czują w pracach zespołowych. Dokonując wyboru metody warto zadać sobie pytania: Czy dana metoda: Wzbudzi zainteresowanie studentów? Nie jest zbyt czasochłonna? Będzie wystarczająco skuteczna w realizacji celów? Czy na pewno zaktywizuje studentów? Wymaga zastosowania dodatkowych środków dydaktycznych? Nauczyciel akademicki jest zobowiązany do tego, by przeprowadzić wnikliwą analizę swoich poczynań, na bazie których będzie mógł sformułować nowe cele i przekształcić stare. Do tego może posłużyć klasyfikacja poszczególnych elementów opisująca poszczególne czynniki podlegające obserwacji w sali dydaktycznej według Edwarda C. Wragga [1: 85].

| <b>Elementy obserwacji</b>         | <b>Funkcjonowanie elementów w sali dydaktycznej</b>                                                            |
|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Interakcje słowne</b>           | Co mówi nauczyciel, a co studenci; kto wygłasza jakie kwestie; pytania i odpowiedzi, dobór i zasób słów        |
| <b>Język ciała</b>                 | Ruch, gestykulacja, wyraz twarzy                                                                               |
| <b>Czynności</b>                   | Charakter zadań studenckich; co robi nauczyciel                                                                |
| <b>Kierowanie salą dydaktyczną</b> | Jak nauczyciel kieruje zachowanie studentów; organizacja czasu i przestrzeni; pracy indywidualnej i zespołowej |
| <b>Umiejętności dydaktyczne</b>    | Odpytywanie, objaśnienie, pobudzanie, zainteresowania                                                          |
| <b>Środki dydaktyczne</b>          | Wykorzystanie środków wzrokowo-słuchowych i innych pomoce                                                      |
| <b>Czynniki emocjonalne</b>        | Emocje nauczycieli i studentów; stosunki międzypersonalne                                                      |

Nauczyciel akademicki swymi pytaniami może zachęcać studenta do refleksji i do stawiania sobie dalszych celów. Refleksja studenta może również stanowić refleksję dla nauczyciela w procesie doskonalenia własnego warsztatu. Wystarczy rozdać studentom gotowy formularz, by sami dowiedzieli się czego o sobie. Być może posłuży także nauczycielowi do porównania swoich spostrzeżeń z ich stanowiskiem, a także stanie się przyczyną zmian w dotychczasowej praktyce.

## **LITERATURA**

1. **Włodarczyk A.** Styl terapeutyczny w pracy nauczyciela polonisty. Kraków: "Universitas", 2007. 234 s.

## **ЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ГУМАНІСТИЧНІЙ ОСВІТІ**

Перехід на компетентністний підхід у сучасній освітній парадигмі є відмінною якістю ухваленого нового Закону України «Про вищу освіту» [8], зумовлений трансфером технологій і підвищенням ролі освіти відносно можливостей розв'язання життєвих проблем [4].

В основу вимог до змін у сфері вищої освіти покладені виклики ХХІ століття. Відбуваються суттєві зміни у вищій школі, які повинні відповідати перетворенням у гуманітарній сфері, і, найімовірніше, усе це має відбутися в процесі підготовки фахівців різних ступенів вищої освіти.

Сучасна освітня система потребує поширення процесів гуманізації, результатом яких повинна стати державна гуманістична система освіти, що створює умови для формування особистості з високим рівнем лінгвістичних знань та духовності. Аналіз наукових досліджень останніх років свідчить про зростання інтересу до складників гуманітарної компетентності стосовно до розвитку комунікацій та гуманізації освіти.

Компетентність – це категорія, яка характеризує знання та вміння людини, тлумачиться як «поінформованість, обізнаність, авторитетність» [3: 560]. Питання лінгвістичної компетенції досліджують Н. В. Артикуца [1], А. М. Монашненко [7], Г. П. Проценко [9], І. А. Ярошевич [10] та ін.

Лінгвістична компетентність характеризується як система внутрішньо засвоєних знань (правил) функціонування мови, зокрема, державної, і означає володіння знаннями з мови як суспільного феномена і знакової системи, її розвиток, будову та функціонування; застосування української мови на основі літературних норм; збагачення словникового запасу; формування практичних навичок у складанні текстів залежно від професійної сфери діяльності. Важливим елементом упровадження компетентнісного підходу є набуття здібностей в умінні аналізувати та оцінювати мовні факти, самостійно працювати з довідковою літературою, словниками, здійснювати самоаналіз власного мовлення, що неодмінно сприятиме уникненню мовленнєвої невправності в писемному мовленні.

Лінгвістична компетентність є складовою професійної компетентності, становить систему засвоєних знань фахівцем та вияв їх у мовленнєвій практиці. На думку Б. Ф. Ломова, у будь-якій ситуації, яка вимагає мовленнєво-мисленнєвої

діяльності, взаємодіють три компоненти: знання, дослідницькі дії, розв'язання поставленої проблеми [6].

Гуманізація освіти передбачає процес створення потрібних умов для самореалізації фахівця в сучасному просторі, що сприяє виявленню творчого потенціалу особистості, формуванню критичного мислення, ціннісних орієнтацій і моральних якостей. Учені визначають гуманізацію освіти як систему заходів, спрямованих на пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті освіти і технології навчання, орієнтованих на вдосконалення особистості [2].

У закладах вищої освіти процеси гуманізації повинні стати важливим компонентом у підготовці фахівців будь-якого напрямку. Стратегічним завданням є національна спрямованість вищої освіти, що сприятиме заглибленню в мовний простір, допоможе глибше пізнати лексичне багатство мови, краще зорієнтуватися у виборі слова чи мовної конструкції залежно від ситуації, унеможливить використання невластивих українській мові висловів. На практиці мовці нерідко допускають помилки лексичні, що підтверджує важливість лексичної компетентності, яку фахівці розглядають як здатність особи до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та лексичної усвідомленості. У такий спосіб лексична компетентність передбачає широкий перелік знань, навичок, умінь, потрібних для комунікації [5].

Лексичної компетентності можна досягти вправами, виконання яких сприятиме розв'язанню комунікативних завдань із розвитку вмінь усного та писемного мовлення. Це потребує лінгвістичної компетенції професійної лексики, фахових термінів, норм української мови тощо.

На заняттях із мовленнєвої підготовки варто більше уваги приділяти специфічним мовленнєвим конструкціям, з'ясовувати значеннєві відтінки слова, усіляко розширювати лексичне багатство мовлення залежно від сфери професійної діяльності. Також потрібно дотримуватися орфоепічних норм, законів граматики й синтаксису. Це підвищить лінгвістичну компетентність, сприятиме вдосконаленню культури мовлення, розширить рамки гуманізації закладів вищої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Артикуца Н. В.** Мова права та юридична термінологія. Київ: Право, 2012. 200 с.
2. **Бєланова Р. А.** Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна-США). Київ: Центр практичної філософії, 2001. 216 с.
3. **Великий** тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
4. **Внукова Н.,** Пивоваров В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців з вищою освітою [Електронний ресурс] / VZDELÁVANIE A SPOLOČNOSŤ II. medzinárodný nekonferenčný zborník Renáta Bernátová, Tetyana Nestorenko (Eds.) PREŠOV 2017.

URL: <https://fileview.fwdcdn.com/?url=https%3A%2F%2Fmail.> 5. **Ларіна Т.** Підсистема вправ для формування лексичної компетенції у студентів початкового етапу мовної спеціальності [Електронний ресурс]. URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..** **Ломов Б. Ф.** Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Знание, 1984. 444 с. 7. **Монашненко А. М.** Лінгвістична компетентність як складник професійної компетентності філолога [Електронний ресурс]. URL: <http://journal.kdpu.edu.ua/pedag/article/view/2023>. 8. **Про вищу освіту:** Закон України [Електронний ресурс]. URL: [zakon.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18). 9. **Проценко Г. П.** Правнича лінгвістика: [навчальний посібник]. Київ: А. В. Паливода, 2010. 312 с. 10. **Ярошевич І. А.** Основи формування лінгвістичної комунікативно-когнітивної компетентності студентів-економістів [Електронний ресурс]. URL: <http://ir.kneu.edu.ua/bitstream/2010/18548/1/227-229.pdf>.

**Г. Ф. Ракшанова**

*Черкаський державний технологічний університет  
(Черкаси, Україна)*

## **СЕМАНТИКА ДЕРИВАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ СУЧАСНОГО НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ТЕРМІНА**

Кожна мова передає ментальність свого народу. Особлива здатність етносу сприймати і відображати навколишній світ по-своєму залежить від сукупності уявлень про світ, які полягають найперше в номінативній функції і зафіксовані в значенні різних слів і виразів мови.

Уявлення, що формують картину світу, входять у значення слів, і людина сприймає їх, не замислюючись, і користуючись словами, приймає і укладений в них погляд на світ. Тому феномен світу, пізнаного через мову, постає для людини передусім таким, яким постає для неї її мова.

Мова науки й техніки потребує лаконічності, поняттєвої точності й однозначності термінологічних одиниць у межах однієї галузі знань. Упорядкування терміносистеми української мови безпосередньо залежить від розв'язання проблеми доцільного вживання дериваційних засобів.

Розмежування значень термінів свідчить про усвідомлення носіями національної мови відмінностей між науково-технічними поняттями, які лежать в основі термінів. Таке розмежування є обов'язковим для формування у свідомості адекватної наукової картини світу. Зрозуміло, що в ідеалі чітка система дериваційних засобів забезпечує когнітивні межі між поняттями певної галузі знання.

Завдяки словотворенню забезпечується безперервність мови в часі, задовольняються потреби її носіїв у позначенні нових реалій, регулюється співіснування непохідних та похідних, старих і нових слів. Воно, забезпечуючи процес номінації, служить збереженню і поповненню словникового складу мови.

У творенні сучасної української термінології беруть участь префікси. Та вибираючи той чи той префікс, науковець повинен орієнтуватися на національну систему словотвірних засобів. Зокрема префікс **від-** має значення: 1. більшання (чи збільшування) відстані до/від певної точки, певного місця чи певного моменту часу: *віддаляти(ся), відгалужувати(ся); відтерміновувати, відкладати*, (і в просторі, і в часі); прикметники: *відземний, відцентровий, відмісяцевий*. 2. усування чогось (відокремлювати): *відривати, відбирати* (тепло, енергію – це не те саме, що *вибирати* чи *добирати*), *відтинати, відважувати*. 3. повертання до попереднього/вихідного стану, скасовування дії: *відпружувати(ся), відновлювати(ся), відтворювати(ся), відмагнетовувати(ся)*.

Водночас **від-** не має значення завершеності дії, хоча вживається у цьому значенні замість інших префіксів: замість *відображати, відрегулювати, відбілити, відредагувати* має бути: *виображувати, зрегулювати, вибілити, зредагувати*.

Префікс **роз-** має значення: 1. руху ізсередини назовні, відокремлювання: *розливати, розшаровувати(ся), розв'язувати, роз'єднувати, розгвинчувати*; 2. порушення стабільності: *розбалансовувати, розрегульовувати*; 3. розвитку (пов'язаного з попереднім значенням): *розгорятися, розхитувати(ся), розгойдувати(ся)*. Водночас **роз-** не має значення повернення до попереднього стану, хоча заступив у цьому значенні префікси **від-** та **зне-**: замість *розупорядковувати, розкиснювати, розмагнічувати* має бути: *знемагнетовувати / відмагнетовувати, знепорядковувати, знекиснювати*. (Примітка. У прикладах подано лише дієслова недоконаного виду, дієслів доконаного виду ці зауваги стосуються так само).

Доцільне використання дериваційних засобів полягає не лише у максимальній реалізації словотворчого потенціалу мови, а й у можливості відмови від певних дериватів – із метою оптимізації спілкування у науково-технічній сфері і забезпечення інформаційно-мовної культури сучасного суспільства в цілому.

## **ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ**

Перехід вищої школи до ступеневої системи освіти передбачає оновлення професійної підготовки фахівців усіх кваліфікаційних рівнів, зокрема здобувачів освітньої програми «Педагогіка вищої школи». За цих умов особливого значення набуває модернізація змісту, методів, форм підготовки і технологій навчання майбутніх викладачів ВНЗ, здатних швидко адаптуватися до умов, що виникають у професійній діяльності.

Визначення можливостей застосування технології моделювання професійної діяльності через використання методів ситуаційного аналізу, ділових (рольових) ігор, імітаційних вправ професійної спрямованості, тренінгів тощо, як засобу підготовки фахівців галузі освіти, зокрема майбутніх викладачів. Для вирішення поставленої мети були використані наукові методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної літератури, діагностичні методи (анкетування, тести, інтерв'ю, бесіди), метод спостереження.

Технологія моделювання професійної діяльності є складовою класу діяльнісних технологій навчання. Її сутність полягає в тому, що здобувачі освіти імітують професійну діяльність у процесі навчання, при цьому вони ознайомлюються з цілісною професійною діяльністю, формуються комплексні уміння та навички, професійно важливі якості особистості викладача, цілісно-мотиваційні орієнтації. Основними принципами моделювання професійної діяльності в освітньому процесі є такі: 1) систематичність, доступність, послідовність; 2) повнота розробленої моделі, тобто система запропонованих завдань повинна вміщувати повний зміст професійної діяльності в певній галузі; 3) зв'язок професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки; 4) типізація завдань; 5) відтворення предметного та соціального змісту професійної діяльності, динаміки виробництва; 6) урахування типових помилок; 7) вибір доцільних форм, методів і прийомів для вирішення завдань.

У підготовці майбутніх викладачів метод аналізу конкретних виробничих ситуацій реалізується таким чином: перед здобувачами ставиться виробнича ситуація, у якій схарактеризовані її умови (можливо, і дії учасників у цій ситуації). Пропонується оцінити ситуацію (правильність дій учасників), зробити її аналіз і аргументувати вибір практичних дій з її розв'язання. Цей метод можна застосовувати при актуалізації опорних знань і умінь студентів, при закріпленні нового навчального матеріалу, під час обговорення результатів роботи на занятті.

Ситуацію можна представити у формі усного опису, показу кінофрагменту без супровідного тексту, невеликої рольової сценки, розіграної студентами. Ситуації можуть доповнюватися схемами, інструкційно-технологічною документацією з навмисно внесеними в них помилками (недопрацюваннями), у виявленні, аналізі і виправленні яких буде полягати їх вирішення.

Ще одним прикладом моделювання ситуацій професійної діяльності є навчальна ділова або рольова гра, як динамічна форма організації цілеспрямованої діяльності і спілкування всіх її учасників при здійсненні керівництва з боку викладача. Сутність цієї форми полягає у взаємозв'язку імітаційного моделювання і рольового спілкування учасників гри в процесі вирішення професійних завдань високого рівня проблемності, здійснення міжособистісних комунікативних зв'язків у процесі ділової гри. Переваги ділової гри серед інших видів навчання полягають у тому, що вона, імітуючи ситуації, реальні у майбутній професії розвиває уміння шукати і працювати з інформацією, дозволяє значно активізувати творчі можливості майбутнього викладача, дає можливість вчитися на своїх і чужих помилках.

Навчальний тренінг є інтенсивною формою групової роботи, у якій акцент робиться не стільки на передачу інформації, скільки на отримання особистісного досвіду професійної діяльності. Перевагами тренінгового навчання серед інших форм є: поєднання демократичних принципів роботи з інтерактивними методами, що дозволяє студентам навчатись у зручних для них умовах, а також дає змогу залучити більше учасників до навчально-виховного процесу; створення ситуацій успіху; самостійне визначення особистого темпу розвитку; активне застосування набутих теоретичних знань на практиці; дослідження складних питань в комфортній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з його загрозами та ризиками.

Використання технології моделювання ситуацій професійної діяльності в підготовці майбутніх викладачів дозволяє успішно розвивати професійність, стимулювати й активізувати пізнавальну активність, досягати високого ступеня самостійності. Завдяки цьому долаються суперечності між теоретичним предметним характером навчання і практичним міжпредметним характером реальної професійної діяльності і, на наш погляд, якнайкраще забезпечується досягнення мети та завдань професійної підготовки, оскільки ця технологія має значні переваги в справі формування конкурентоспроможного фахівця, здатного до саморозвитку, інноваційної діяльності, якісного виконання майбутніх фахових обов'язків і постійного самовдосконалення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. **Пометун О.**, Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: [методичний посібник]. Київ: А.П.Н., 2002. 136 с. 2. **Прокопенко І. Ф.**, Євдокімов В. І. Педагогічні технології: [навчальний посібник]. Харків: Колегіум, 2006. 259 с. 3. **Шевчук С. С.** Інноваційні підходи до навчання професії: [методичний посібник]. Донецьк: ІПО ІПП УМО АПН України. 2009. 117 с.

## ТЕРМІНОЛОГІЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ (із досвіду викладання кафедри мовознавства ІФНМУ)

Для точного вираження загальнонаукових або вузькоспеціальних понять медичної галузі сучасна фахова мова послуговується належним чином організованою терміносистемою. Проблематика, пов'язана з удосконаленням мовної професійної підготовки студентів-медиків, актуалізує коло питань для їх активного опрацювання на практичних заняттях.

Зокрема, вивчення теми «Термінологія у професійному спілкуванні. Лексико-семантичні відношення в науковій термінології. Особливості української медичної термінології» дає можливість студентам забезпечити глибоке вивчення таких понять, як: «термінознавство», «терміносистема», «термін», «номенклатура», «номени». Предметом вивчення на практичному занятті також є: склад і структурна організація української медичної терміносистеми; генетична характеристика термінолексики медицини; системні семантичні явища в термінології; особливості термінотворення у сфері медичної термінології; культура терміновживання; проблеми функціонування української медичної термінології.

Для реалізації поставленої мети при вивченні зазначеної теми ми пропонуємо такі вправи та завдання. Наприклад: *поєднати терміни із визначеннями*:

|                        |                                                                                                                       |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Герніологія</i>     | Наука про розвиток, мікроскопічну будову, функції органів і тканин людини та тварин                                   |
| <i>Гістологія</i>      | Наука про механізми, прояви, перебіг і наслідки реакцій організму на антигени в нормі і патології; наука про імунітет |
| <i>Імунологія</i>      | Наука про грижі                                                                                                       |
| <i>Імуноморфологія</i> | Наука про етіологію, патогенез, клінічні прояви, профілактику та лікування системи крові; наука про кров              |
| <i>Вірусологія</i>     | Наука про клітинні основи імунітету                                                                                   |
| <i>Гематологія</i>     | Медико-біологічна наука про віруси                                                                                    |
| <i>Анатомія</i>        | Медична дисципліна, що вивчає шкіру та її патологію, зокрема у зв'язку із захворюваннями загального характеру         |
| <i>Дерматологія</i>    | Медико-біологічна наука про форми й будову тіла людини та тварин                                                      |
| <i>Неврологія</i>      | Наука про серце та його хвороби                                                                                       |
| <i>Кардіологія</i>     | Галузь медицини, що вивчає нервову систему та її захворювання                                                         |

Уважаємо виправданим виконання вправ, що містять характеристику, на прикладі поданого контексту співвідношення українських і запозичених компонентів у терміносистемі медицини. Наприклад:

*Поняття про будову тіла складається з таких даних: 1) зросту; 2) угодованості; 3) форми тіла; 4) ступеня розвитку і тону м'язів; 5) будови скелета. Ці дані отримують при огляді хворого за допомогою вимірювання зросту, маси тіла, обводу грудної клітки.*

*Надмірно високий або гігантський зріст, як і надмірно низький, карликовий зріст зумовлені розладом функцій ендокринної системи. Гігантизм відзначається видовженням усього тіла, особливо кінцівок.*

*Інший різновид порушення зросту – акромегалія (аденома передньої частки гіпофіза) характерна збільшенням кисті, пальців, стоп. Карликовий зріст може бути зумовлений зниженням функції передньої частки гіпофіза (гіпофізарний карликовий зріст, нанізм) або зниженням функції щитоподібної залози (кретинізм). Низький зріст може бути наслідком перенесеного рахіту. Зріст тіла людини зменшується в старості (унаслідок атрофії кісткового скелета) (Н. М. Середюк).*

Позитивний результат дає виконання вправ на самостійне введення поданих медичних термінів у мінімальний контекст, попередньо ознайомившись із їхнім лексичним значенням, зафіксованим у «Тлумачному словнику медичних термінів» (Литвиненко Н. П., Місник Н. В. Тлумачний словник медичних термінів: російською, латинською та українською мовами: для лікарів, науковців, студентів медичних навчальних закладів. Київ: Ірпінь: ВТФ Перун, 2010. 848 с.):

гігієна – наука про методи запобігання хворобам; наука про здоров'я та його збереження;

недокрів'я (анемія) – гостра або хронічна хвороба чи стан, зумовлені зниженням кількості гемоглобіну та (або) червонокровців у крові внаслідок зменшення утворення чи збільшення руйнування їх;

патронаж – проведення профілактичних та оздоровчих заходів (лікувальними закладами) вдома (наприклад, патронаж дитячих консультацій);

ремісія – тимчасове полегшення або повне зникнення проявів хвороби;

рентгенограма – зображення, отримане за умови застосування променів Рентгена і зафіксоване на світлочутливому матеріалі;

рецидив – 1) повернення хвороби під час або відразу після одужання; 2) повторення будь-якого явища після удаваного його зникнення.

Сприяють оволодінню термінологічною лексикою, навичкам роботи з вузькоспеціалізованими словниками такі вправи: 1) увести подані медичні терміни у словосполучення: авітаміноз, адреналін, епітелій, епілесія, транквілізатор, невралгічний, евтаназія, консиліум; 2) з'ясувати значення десяти медичних термінів із майбутнього фаху та ввести їх у контекст.

Виконання запропонованих тренувальних вправ і завдань, на нашу думку, позитивно впливатиме на досягнення як конкретної мети вивчення теми.

## **ПРАВОВА ОСВІТА: СУЧАСНИЙ ВИМІР**

Прийняття Закону України «Про вищу освіту» визначило нові напрями розвитку вітчизняного освітнього середовища, пріоритетом якого має стати студентоцентризований характер в наданні освітніх послуг. Цей нормативний документ дає автономію навчальному закладу та його структурним підрозділам у формуванні внутрішньої освітньої політики, формуванні освітніх програм, опрацювання системи забезпечення якості освіти тощо.

Протягом останнього часу юридична освіта стала предметом дискусії як у державних установах, так й громадському експертному середовищі. Проведення реформ системи органів, що забезпечують правопорядок, судової системи, прокуратури, утворення нових інституцій контрольно-наглядового характеру привертають увагу їх авторів на якість вищої юридичної освіти в країні. На сьогоднішній день диплом про вищу юридичну освіту надають значна кількість закладів вищої освіти, в тому числі більше 100 – диплом магістра-правника. Як результат, все частіше стає питання про уніфікацію та стандартизацію в цій сфері, формування єдиних підходів у підготовці прокурорів, адвокатів, суддів та нотаріусів. Крім того, у парламенті України зареєстровано законопроекти, що ставлять метою перетворити процес отримання професії правника повністю врегульованим, в тому числі при формуванні фахових компетентностей у вищій школі.

У 2014–2015 роках група експертів разом із представниками США та Польщі досліджували ситуацію із підготовкою фахівців у цій сфері в нашій державі. Спостереженню піддавалися як статистичні дані, так і динаміка розвитку відносин у цій галузі та задоволеність в отриманні освітніх послуг здобувачами вищої освіти. Висновки цієї комісії враховуватимуться в подальшому під час розроблення відповідної Концепції розвитку вищої юридичної освіти, але частина з них потребує ґрунтовного обговорення серед представників вишів, громадськості, студентського самоврядування.

Одним із головних проблемних питань, наріжних для сучасної правничої школи, західні експерти бачать у доцільності й необхідності існування першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів у підготовці юристів. Як свідчить проведене ними дослідження, більшість випускників бакалавріату вступають для здобуття ступеня магістр права (до 2017 року спеціаліста). Незначний відсоток складають особи, які не можуть отримати відповідний ступінь

за будь-яких інших причин, а не через вдале працевлаштування за фахом із дипломом бакалавра. До речі, законодавство України в частині кадрового забезпечення органів суду та прокуратури, інших державних установ вимагає саме другого рівня освітньої підготовки (на практиці склалася думка про бакалавра з права як «недоюриста»). В країнах Європи частина університетів здійснює підготовку юристів через наскрізні магістерські програми, не роблячи відповідного розриву в наданні освітніх послуг. В іншому випадку, законодавець повинен провести ревізію нормативно-правового масиву й надати можливість обіймати більшість посад та здійснювати кар'єру, маючи диплом бакалавра.

Про необхідність реформування системи вищої юридичної освіти свідчать також результати проходження ЗНО для вступу в магістратуру із спеціальності 081 «Право». Біля 20 відсотків абітурієнтів не впоралися із завданням подолання мінімального бар'єру, при цьому останній встановлювався в «ручному режимі» після проходження тестування. Така ситуація актуалізувала питання про існування значної кількості непрофільних навчальних закладів, які мають ліцензію на підготовку відповідних фахівців.

Відповідно, аналіз цього викликає занепокоєння щодо підготовки фахівців-правознавців й пропонується введення додаткових засобів контролю якості з боку держави, а саме так званих іспитів «допуску до професії». Їх сутність полягає у комплексній оцінці отриманих знань, навичок, вмінь та компетентностей з боку незалежних фахівців як передумова отримання диплому про вищу освіту.

Спеціалізація освітніх програм, надання можливості сформувати індивідуальну навчальну траєкторію здобувачем освітньої послуги, якто передбачено сучасними навчально-методичними комплексами в рамках розвитку автономії університетського навчання, мають складність у застосуванні в підготовці правників. З одного боку, практика застосування юридичних знань достатньо широка, з іншого, – підготовка фахівця має охоплювати компетенції діяльності на посадах судді та прокурора. Досить цікавим з цього приводу бачиться досвід Німеччини, який передбачає надання кваліфікації юриста студентіві, який здійснив підготовку за профілем освітньої програми підготовки федерального судді.

Достатньо складним питанням залишається працевлаштування випускників, що завершили навчання. До недавнього часу існувала практика попереднього відбору й подальшого скерування випускника на певну посаду. В залежності від набутих знань і навичок йому гарантувалося перше робоче місце, що повністю узгоджувалося із законодавством про підтримку молоді в державі. На сьогодні така діяльність визнана такою, що порушує принципи рівного доступу до державної служби та служби в органах місцевого самоврядування. Відповідно випускник, як правило, позбавлений можливості працевлаштування (за окремими винятками) одразу по завершенню навчання.

Окреслені питання не вичерпують основні проблеми розвитку правничої школи сучасної України, а є лише тими, що потребують нагального розв'язання. Поряд із цим можна назвати інші питання, що потребують свого вирішення: заочне та дистанційне навчання, практична підготовка й клінічна освіта, академічна мобільність і переривання навчання, джерела фінансування та мотивація студентів, конкуренція із західними університетами й визнання дипломів тощо.

**А. О. Тимченко**

*Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)*

**Г. О. Бабак**

*Карлів університет у Празі  
(Прага, Чехія)*

## **МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ**

Робота педагога передбачає не тільки загальну ерудованість, виняткове знання власної спеціальності, харизматичність і захопленість справою, а й розуміння нюансів психології реципієнтів певного віку й статусу, глибоку усвідомленість морально-етичних аспектів спілкування зі слухачами.

Інтернаціональна комунікація є однією з особливостей сучасного світу. Усе більше молоді обирає навчання за кордоном як можливість розширити межі своєї свідомості, здобути кращі (або доступніші), аніж на Батьківщині, знання, отримати диплом міжнародного зразка або просто змінити країну проживання.

Особливою в цьому контексті є мовна освіта; зокрема в цій розвідці розглянемо аспект викладання української мови іноземним студентам фармацевтичного профілю.

Щонайперше, потрапляючи до Харкова, іноземний студент стикається з ментальним питанням: чому, приїхавши до України, чує дві мови з явним превалюванням мови сусідньої держави. Тому на першому ж занятті необхідно провести роз'яснювально-мотиваційну бесіду. Ми зазвичай проводимо її, спираючись на такі основні аспекти: короткі історично-географічні відомості (зв'язок із Росією, СРСР, пояснення, що лише півстоліття тому мешканці Харкова переважно розмовляли українською, тому тепер, із набуттям незалежності, це лише справа часу та наших зусиль), проведення паралелі з історією рідних країн студентів (дуже плідний прийом, реципієнти завжди сприймають, розуміють і запам'ятовують його), апелювання до потреби в повазі приїжджих до України та

всього українського (тут зауважуємо, що в нашій практиці викладання не траплялося випадків неповаги, зухвалого неприйняття українських мови та культури, за що ми дякуємо студентам, викликаючи у відповідь позитивну реакцію); життєвий приклад. Останній елемент бесіди завжди має найбільший резонанс, жваву співучасть слухачів у розмові. По-перше, можна наводити приклад проходження практики, роботи на підприємстві, де здобувач освіти явно стикнеться з україномовними колегами або клієнтами (до речі, на подальших заняттях є сенс провести таку рольову гру). По-друге, можна говорити про знайомство іноземних студентів із місцевою молоддю (зокрема, приїжджі хлопці часто заводять романтичні стосунки з українськими дівчатами). По-третє, нам видається дуже доречним змодельовати ситуацію, в котрій майбутній фармацевт здатний врятувати життя якійсь українській людині. Наводимо приклад: ви стаєте свідком того, як комусь на вулиці стає погано. Ви як фармацевт і взагалі гуманна людина зобов'язані втрутитись (аудиторія погоджується, співчуває). Якщо переконуєтеся, що перед вами не пацієнт у стані алкогольного сп'яніння, викликайте швидку допомогу (у Харкові це можна зробити і українською, і російською мовами). Але попередньо – у цьому й полягає суть прикладу й допомоги – ви можете поставити хворому кілька конкретних питань, які підкажуть правильний діагноз і насправду можуть урятувати життя, адже оператор швидкої допомоги з ваших слів з'ясує, яку саме бригаду (напр., реанімаційну) відряджати. Можливо, рідною мовою пацієнта є російська, тоді, звичайно ж, він сприйме її. А можливо, це буде українська. Як відомо, людині в стресовій ситуації складно переключитися на іншу мову, тому вам доведеться заговорити з нею українською. Варто поставити питання: «Що (де) у Вас болить?», «Паморочиться?», назвати кілька органів. Може стати у пригоді знання нескладного алгоритму визначення інсульту: хворий не здатен посміхнутися (попросіть його про це), втримати підняту руку (попросіть), відповісти на складне питання – порушено артикуляцію (спитайте, приміром, який зараз місяць, який день був учора тощо). Тобто маючи знання української, ви швидше зреагуєте, а від вашої реакції можуть залежати життя та здоров'я людини (у випадку з інсультом, наприклад, час надання допомоги має вирішальне значення).

Наведені вище прийоми стосувалися мотиваційної бесіди зі здобувачами вищої освіти на першому занятті. Надалі ж важливо постійно не лише підтримувати безперервний інтерес студентів до всього українського (екскурсії до відповідних музеїв, вивчення звичаїв, обрядів, пісень, демонстрація відео- та аудіороликів про нашу країну, доведення того, що українською розмовляти модно й сучасно тощо), але й через навчальний процес плекати в них найкращі морально-етичні риси – людяність, доброту, оптимізм, здатність до співчуття. Як інформаційне супроводження занять ми використовуємо мультиплікаційні фільми та записи сучасних популярних пісень. Наприклад, дуже зворушливо спостерігати

за студентами, коли вони переглядають мультфільм «Дівчинка і зайці». Дитяча тематика, невелика кількість слів, атмосфера безпосередності, зрозумілості й прозорості, мотиви дитини, дому, взаємодопомоги захоплюють і нікого не залишають байдужим. Студенти виходять з аудиторії з просвітленими обличчями, дякують викладачеві, і, здається, те, що ми на десять хвилин занурили їх у дитинство, пробудили в душі найсвітліші почуття, багато чого варте.

Пісні, які можуть супроводжувати навчальний процес, – «Він чекає на неї» О. Пономарьова (до теми «Особові займенники»), «Перечекати цей дощ», «Україна – це ти» Тіни Кароль (теми «Іменник», «Погода», «Дієслово»), «Пори року», «911» Океану Ельзи (тема «Пори року», «Числівник») тощо. На прикладі останньої пісні, приміром, можна розглянути проблему почуттів між закоханими, провести бесіду зі студентами, під час якої пояснити, що у творі йдеться про суголосся стану стосунків між людьми та стану природи. Кожне кохання проходить етапи – від романтичного до прагматичного, і важливо не втратити дорогу людину в період «осені» та «зими», бо за ними завжди знов прийдуть «весна» й «літо», якщо це дійсно справжнє почуття.

Тобто на заняттях важливо не лише дати здобувачам вищої освіти багаж лексичних і граматичних знань, а й пробудити в них найкращі емоції, повернути на добро, гуманність, адже представники іншої країни, більше того, часто іншого віросповідання, включені в українську сьогодишню дійсність, можуть почуватися незатишно, і слід не допустити моментів породження агресії, нерозуміння, несприйняття; необхідно спрямувати цю енергію в позитивне русло.

**М. П. Тишковець, В. І. Зевако**

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

## **ВИВЧЕННЯ ПАРОНІМІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (за професійним спрямуванням) У МЕДИЧНОМУ ВНЗ**

Комунікативна активність майбутніх медичних працівників залежить від багатьох чинників: володіння нормами літературної мови, фаховою термінологією, стандартизованими мовленнєвими конструкціями медичного профілю; здатність використовувати мовні засоби відповідно до мети і ситуації спілкування та ін. Не менш важливо, на наш погляд, уміло оперувати різними групами слів за значенням, особливо паронімами.

Метою нашої розвідки є визначення оптимальних напрямів роботи для засвоєння паронімів під час вивчення української мови (за професійним спрямуванням) студентами ВНЗ медичного профілю.

Словник української мови подає таке визначення: «Паронім – слово, зовнішньою формою близьке до іншого слова» [1: 74]. Більшість студентів медичного ВНЗ володіють дефініцією, за якою пароніми – це слова, близькі за звуковим складом і вимовою, але різні за значенням і написанням. Однак майбутні лікарі і провізори дуже часто допускаються помилок у використанні паронімів у мовленні, зокрема у невиправданій заміні одного слова іншим. Тому дуже важливо для студентів засвоїти таку семантичну групу української лексики, особливо ті слова-пароніми, що часто вживаються у фаховому мовленні медика, а також уміти вміло використовувати їх.

Для ефективного опанування явищем паронімії під час вивчення української мови (за професійним спрямуванням) доречно звернути увагу на основні теоретичні аспекти. Студенти повинні знати, що за звуковим складом пароніми бувають: однокореневі (відрізняються лише суфіксами або префіксами) та різнокореневі (відрізняються одним-двома звуками); за лексичним значенням їх поділяють на синонімічні, антонімічні, семантично близькі та семантично різні. [2: 189–190]

Під час вивчення паронімів основну увагу слід приділяти саме їхній змістовій відмінності. Тому для формування умінь вдалого послуговування паронімами доречними вважаємо такі види завдань:

1. Розмежуйте значення паронімів.

*Апендикс – апендицит, хворовитий – хворобливий, бальзам – бальзамін, дистиляційний – дистильований, гамувати – тамувати, пітний – потовий, стрес – струс, почуття – відчуття, кіста – кістка, в'язи – м'язи, лікарський – лікарський, шкірний – шкіряний, болісний – болючий, кров'янити – кров'яніти, лікувати – лічити, симптом – синдром, ампула – ампула, сахароза – сахароза, гіпертонія – гіпотонія, скальпель – скарпель.*

2. Доберіть до поданих слів синонімічні пароніми.

*Важкий – ..., капля – ..., пахвовий – ..., привабливий – ..., плоский – ..., линути – ..., радити – ..., привабливий – ..., будівля – ...*

3. Доберіть до поданих слів антонімічні пароніми.

*Прогрес – ..., адресат – ..., еміграція – ..., густо – ..., дискваліфікація – ..., афект – ...*

4. Доберіть третій компонент-паронім до групи і встановіть значення паронімів.

*Кривавий – ... – кров'яний, сердечний – ... – серцевий, психіатричний – ... – психологічний, лікарський – ... – лікарняний, лікарняний – ... – лікувальний.*

5. У «Словнику паронімів української мови», укладеному Д. Г. Гринчишином та О. А. Сербенською, знайдіть пароніми, що стосуються професійної медичної термінології.

6. Складіть речення з поданими словами-паронімами.

*Лікувати – лічити, смертельний – смертний, зап'ясток – зап'яток, виразковий – виразний, западина – западня; лікувати – лічити, забій – забіг, дихавичний – дихальний, криза – криз, ізоляторний – ізоляційний, психіатричний – психічний, вегетативний – вегетаційний, смаковий – смачний.*

Таким чином, уміння розрізняти паронімічні слова і правильно вживати їх у професійному мовленні – неодмінний складник культури мови майбутнього медичного працівника.

### ЛІТЕРАТУРА

1. **Словник** української мови: В 11-ти томах. Київ: Наукова думка, 1975. Т. 6. 832 с. 2. **Ющук І. П.** Українська мова. Київ: Либідь, 2005. 640 с.

**Н. Д. Толкачева**

*Одесский национальный медицинский университет  
(Одесса, Украина)*

### ОСОБЕННОСТИ ЭПОНИМНЫХ ТЕРМИНОВ В МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Рассматривая медицинскую терминологическую систему в историческом развитии, обнаруживаем в медицинских терминах символическую связь имени с предметом. Медицинская лексика вобрала в себя много из истории прошедших эпох, из других сфер человеческой культуры. И хотя термину противопоказаны аффективность и стилистическая окраска, некоторые ассоциативные связи все же наблюдаются на примере эпонимных (фамильных) терминов.

Эпонимные термины выполняют определенные функции.

1. *Историческую*, увековечивая имена исследователей, врачей (*Мальгигиев клубочек, лицо Гиппократов, гипсовая повязка по Пирогову, болезнь Боткина*).

2. *Культурологическую*, обращаясь к мировому культурному наследию – мифологизмы, библеизмы, пришедшие в эпоху Возрождения с ее культом античности (*Голова Медузы, симптом Петрушки, Эдипов комплекс, cornu Ammonis, mons Veneris*).

«Лабиринтотомия» – при внимательном историческом анализе этого слова приходит на память сооружение критского царя Миноса и миф о Тезее и Ариадне. Статус мифологических терминов в современной науке представляет большой

лингвистический интерес. В результате длинной цепи исторических превращений мифологизмы были нагружены вполне материальным смыслом.

3. *Научную* – имена Марса и Меркурия из астрологии попали в медицину в качестве заместителей железа и ртути (*меркуриализм* – отравление ртутью).

Семантически эпонимные термины разделяются на несколько подгрупп, обозначающих:

- названия частей тела, органов, тканей, клеток (*клетки Гольджи, оболочка Руже, ахиллово сухожилие*);
- методы исследования, теории.

Практически все области медицины традиционно используют эпонимные термины:

- анатомия (имена богов и богинь: *атлант* – первый шейный позвонок);
- психология (*нарциссизм и пигмалионизм, нимфомания, синдром проклятья Ундины*).

По мере продвижения во времени, образность и фантастичность мифологических терминов угасает, и они воспринимаются вполне нейтрально. Так, в терминах «гигиена», «венерология», «психиатрия», «микрофлора», «танатология» и им подобных современный пользователь терминологии едва ли ощущает их мифологический контекст, ведь он напрямую связывает эти обозначения с реальными объектами медицинской науки.

И хотя современная терминология пытается заменить эпонимные термины системными (*пяточное сухожилие*), полностью отказаться от них нельзя, так как в производных они устойчиво сохраняются (*атлантозатылочный, ахиллотомия, ахиллотенопластика* и т. д).

На протяжении веков мифологические образы помогали человеку оформить звания о самом себе – параллельно, в искусстве и в науке.

По нашему мнению должны существовать не только термины, описанные сухим научным языком, но и альтернативные названия термина, которые выделяют его среди всех остальных, окрасив эмоционально и связав с мифом, астрономией, теологией, легендами и облегчат запоминание той или иной части тела, методов, симптомокомплексов, растений, болезней и др. Таким образом, на примере изучения эпонимных терминов мы имеем возможность развивать творческую учебно-познавательную активность обучаемых, формировать более сложные умения – восприятие и отображение полученной информации с элементами собственного комментирования с различными видами опор, поскольку сформировать языковой механизм можно только при условии активной самостоятельной деятельности, поскольку расширение терминологического вокабуляра происходит, в первую очередь, при сознательной деятельности самого обучающегося.

### **ІСТОРИЧНІ ДИСЦИПЛІНИ: ВІД ЗНАНЬ ДО РЕФЛЕКСІЇ**

Гуманітаризація освіти, яка покликана формувати духовність і культуру особистості студента, реалізується удосконаленням змісту гуманітарних дисциплін. Вища школа повинна готувати не просто фахівця з високою освітою, а спеціаліста з власним мисленням. Умовами для цього є поєднання науки з творчістю, виступ студента у ролі суб'єкта навчального процесу, педагогічна рефлексія як наслідок взаємодії викладача зі студентом. Методика викладання історичних дисциплін потребує оновлення згідно з реаліями часу. Викладання історії України у закладах вищої освіти почасти дублює шкільний курс, тим самим не збільшує знання та зацікавленість. Навпаки, студенти втрачають інтерес, а він є важливою передумовою позитивного ставлення до навчання та засвоєння матеріалу. Сучасний рівень технічного розвитку дозволяє студентам швидко й у великому обсязі отримувати інформацію, тому одним з основних завдань викладача є допомога у відборі та осмисленні отриманих відомостей, а також контроль за процесом самостійного опрацювання навчального матеріалу. Застарілий метод «питання-відповідь» вже давно не задовольняє ані викладача, ані студентів. Для історичних дисциплін можна використовувати пошукові завдання, круглі столи, творчі есе, квести, брейн-ринги, історичні ігри. Рефлексія може бути невербальною – мапи, малюнки, фотоколажі тощо. Історичні дисципліни стають базою для отримання умінь і навичок, і для цього вчитель має організувати роботу на заняттях та під час виховних заходів. Тобто намагатися відійти від лише репродуктивного навчання на користь проблемного. Дослідження документів та ознайомлення з доробком науковців на сторінках періодики створить відчуття причетності до формування історичних знань, розвине критичне мислення та пізнавальний потенціал. Таким чином буде забезпечено набуття студентством соціального досвіду, засвоєння духовного надбання українського народу, формування у молоді розвинутої загальної культури та патріотизму.

## **МЕТОДИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ФАРМАЦЕВТИЧНОМУ ВУЗІ**

Інтерактивне навчання – це комплекс методів, особливість яких полягає в спонуканні студента та викладача до активності, обов'язковій взаємодії в процесі навчання студентів між собою та з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу. Ці методи оптимізують процес викладання та засвоєння нового матеріалу, забезпечують об'єктивність перевірки знань, сприяють пізнавальній, дослідницькій, творчій діяльності усіх суб'єктів навчального процесу, допомагають реалізації особистісного підходу до студента.

Це навчання у режимі бесіди, діалогу, під час якого студенти вчаться мислити критично, аналізуючи відповідну інформацію, розв'язувати проблеми професійного характеру, дискутувати, аргументувати власні думки. Інтерактивні технології включають в себе метод кооперативного навчання (робота в парах, малих групах), евристичну бесіду, фронтальні методи «мозковий штурм» та «мікрофон», методи «круглого стола», «ділової гри», кейс-метод, групову дискусію, моделювання конкретних ситуацій, метод проектів, інтерактивне комп'ютерне навчання та підготовку мультимедійних презентацій. Доцільність використання на практиці тих чи тих технологій визначається специфікою навчальної дисципліни. Вивчення латини як базової дисципліни професійного спрямування у ВНЗ передбачає формування термінологічної компетентності майбутнього фармацевта.

Основна мета термінологічного курсу латини – це засвоєння студентами певних лексико-граматичних структур, необхідних для розуміння фармацевтичних термінів та грамотного їх використання у майбутній професійній діяльності. У процесі вивчення дисципліни студенти оволодівають основами латинської граматики, засвоюють означений лексичний мінімум, латино-грецькі словотвірні елементи, вчаться розуміти спеціальні термінологічні структури та виділяти основні поняття, отримують навички самостійного конструювання анатомічних і клінічних термінів, міжнародної латинської ботанічної та хімічної номенклатур, виписування рецептів. Вибір викладачем певних інтерактивних методів навчання латинської мови повинно сприяти реалізації на практичних заняттях таких завдань:

- активізація розумової діяльності студентів;
- актуалізація їхніх опорних знань;
- індивідуалізація та диференціація навчального процесу;

- надання можливості студентам самостійно осмислювати значення одержаних знань для використання їх на практиці.

Існує доцільність використання на практичних заняттях таких методів навчання і контролю знань: робота в парах та групах з елементами гри, «мозковий штурм», інтерактивні комп'ютерні технології (мультимедійна візуалізація навчального матеріалу, комп'ютерне тестування), виконання мініпроектів тощо. При цьому реалізуються різні форми інтерактивності: викладач – студент, студент – студент, студент – комп'ютер.

Метод «мозкового штурму» передбачає висування творчих ідей у процесі розв'язування наукової чи технічної проблеми, що стимулює критичне і творче мислення. Ця навчальна техніка ефективна в застосуванні для вивчення теми «Рецепт». Студентам пропонується виконати так звані рецептурні завдання, а саме виписати рецепт на основі заданої умови, яка містить мінімум інформації про склад лікарського засобу. Усі пропозиції фіксуються, після чого відбувається їх колективне обговорення та вибір найбільш оптимального способу виписування рецепту, який можна використовувати на практиці.

Мультимедійні презентації навчального матеріалу у форматі PowerPoint на практичних заняттях із латинської мови уможливають чітке й лаконічне подання значного обсягу фахових термінологічних одиниць та алгоритмів їх конструювання, а також візуалізацію предметів та явищ, з якими співвідносяться відповідні терміни. Поєднання тексту, графічних зображень і малюнків (анімацій) покращує швидкість і якість засвоєння необхідної інформації, сприяє зосередженню уваги одночасно на лексичному і граматичному аспектах мови.

Впровадження комп'ютерного тестового контролю забезпечує об'єктивність оцінювання й заощадження часу як викладача, так і студента. Електронне накопичення статистичної інформації (кількість правильних і неправильних відповідей) дозволяє робити висновки про якість знань студентів у цілому.

Упровадження інтерактивних методів у процес викладання латинської мови сприяє доступності навчання, підвищенню його якості та результативності, а також оптимізує проведення практичних занять, підвищує мотивацію студентів до вивчення латини як мови фармації. Інтерактивний підхід до організації навчального процесу забезпечує розвиток логічного та критичного мислення студента, оволодіння навичками саморозвитку особистості, здатністю оцінювати власні знання та використовувати їх на практиці, сприяє формуванню навичок спілкування та співпраці з іншими членами групи, взаєморозуміння і взаємоповаги, а також навичок роботи в команді як важливої складової професійної майстерності майбутнього спеціаліста.

**ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАГІСТРАНТІВ  
ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»  
ЗАСОБАМИ ІКТ**

У сучасних умовах зміни, що відбуваються у вищій школі, припускають розроблення нової концепції характеру самої освіти. У новій освітній парадигмі пріоритетними є інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку, коли символами нового погляду на освіту стають компетентність, ерудиція, індивідуальна творчість, самостійний пошук знань і потреба їхнього удосконалення, висока культура особистості. Сучасному суспільству необхідні фахівці, здатні оперативно приймати нестандартні рішення, діяти творчо, самостійно. Основним засобом формування цих рис є самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів [1].

Формування внутрішньої потреби до самонавчання обумовлено вимогами часу та необхідністю реалізації особистісного потенціалу. Необхідність надання студенту міцних фундаментальних знань, за допомогою яких стане можливим самостійне навчання, є однією з цілей професійної підготовки фахівця. З іншого боку, виконання завдань сучасної освіти без підвищення ролі самостійної роботи студентів над навчальним матеріалом є неможливим [3].

Зважаючи на різне трактування самостійної роботи деякими дослідниками, ми зупинимося на такому визначенні самостійної роботи студентів – це робота студентів, що планується, виконується за завданням і при методичному керівництві викладача, але без його безпосередньої участі [2: 310].

Самостійна робота студентів (СРС) є ключовою складовою педагогічного процесу, дозволяє підвищити продуктивність освіти. До недоліків СРС належать відсутність контакту з викладачем, організації та контролю отриманих знань.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології дозволяють усунути наявні недоліки за допомогою використання електронних матеріалів, створення відеолекцій та онлайн тестування. Розробка нового підходу контролю знань і візуалізація навчального матеріалу служать ключовими систематизуючими факторами навчальної діяльності, які дозволяють встановити зворотний зв'язок зі студентами, що і визначає їх цінність, ефективність і перспективність. Ця проблема за останні 10–15 років усвідомлюється у вищій школі досить чітко. Вищі будують власні комплексні електронні інформаційно-освітні системи, розгортають системи дистанційного навчання, розробляють електронні навчально-методичні комплекси дисциплін, з метою поліпшення якості та ефективності освіти.

Часто викладачі використовують всілякі відеолекції і записи виступів учених, але як в такому випадку простежити за тим, що студент перегляне матеріал цілком і зверне увагу на найважливіші моменти? Для такого типу завдань підходять спеціально розроблені для освітян онлайн-редактори відео як Edpuzzle, eduCanon та ін [4; 5]. Досить вибрати потрібний матеріал з YouTube або схожого сайту, вирізати потрібні уривки і додати до них кілька спливаючих тез, питань із вибором відповіді або рекомендацій щодо подальшого вивчення матеріалів. Головне, що вони надають можливість додавати тести для контролю засвоєння інформації в ході вивчення матеріалу та не дають студентові пропустити цей крок чи перемотати фрагмент до кінця, що гарантує загострення уваги студента на важливих моментах.

У ході проведеного нами опитування з'ясувалось, що 94,44 % студентів підтвердили доцільність використання інформаційно-комунікативних технологій навчання у вищому навчальному закладі та відповіли, що зміст дистанційних елементів самостійної роботи їх зацікавив; 88,89 % – зазначили, що організація самостійної роботи студентів інноваційними методами їм сподобалась; 100 % – підтримали ідею впровадження ІКТ в освітній процес майбутніх педагогів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. **Горшкова О. О.** Самостоятельная работа как фактор формирования познавательной активности студентов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. № 41. С. 169 – 172. 2. **Кузьмінський А. І.** Педагогіка вищої школи: [навчальний посібник]. Київ: Знання, 2005. 486 с. 3. **Минина Е. В.** Самообразование как форма самостоятельной работы студентов // Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 54 – 57. 4. **Edpuzzle** – Make any video your lesson. URL: <https://edpuzzle.com>. 5. **Interactive** video accelerates learning by improving retention. URL: <https://www.playposit.com>.

**В. Л. Чорна**

*Харківський національний аграрний університет  
імені В. В. Докучаєва  
(Харків, Україна)*

#### ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО РЕТРОДЕТЕКТИВУ В САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Самостійна робота студента є однією з важливих складових підготовки сучасного фахівця. Недаремно в навчальних планах цій формі організації

освітнього процесу відведено дві третини часу з того обсягу, який пропонується для засвоєння тієї чи тієї навчальної дисципліни. Тому вкрай важливо правильно й раціонально організувати її. У сучасній педагогіці вищої школи існує багато поглядів і думок щодо цього питання. Не виняток тут і методика викладання у вишах іноземних мов.

Однією з ефективних форм ознайомлення з іноземною мовою (зокрема англійською) є додаткове позааудиторне читання, насамперед текстів художньої літератури. До того ж цю форму можна вдало використовувати як при підготовці фахівців з іноземної філології, так і в роботі зі студентами нефілологічних спеціальностей. Головною проблемою тут постає добір текстів для самостійного опанування. Це можуть бути як твори класичної літератури (хоча з ними студенти профільних спеціальностей, як правило, знайомляться при вивченні курсу «Історія зарубіжної літератури»), так і твори, написані сучасними авторами. Серед останніх особливо популярна серед молоді авантюрно-пригодницька література (детектив, історичний роман, фантастика).

Використання в позааудиторному читанні сучасних англomовних історичних детективів (або ретродетективів) відкриває перед студентом досить широкі можливості. Насамперед у галузі країнознавства. Студент ознайомлюється з історією країни, мова якої вивчається, оскільки однією з важливих складових поетики жанру є відтворення місцевого колориту й історичних характерів. У випадку з англійською мовою – це історія Великої Британії та Сполучених Штатів Америки. Тут можна запропонувати використання таких завдань, як складання хронологічних таблиць подій, які згадуються в тексті, словника, куди слід занести етнографічні, фольклорні, релігійнознавчі поняття, архаїчну лексику тощо.

Якщо робота проводиться зі студентами-нефахівцями, то завдання можна максимально наблизити до профілю освіти аудиторії. Наприклад, мистецтвознавцям варто запропонувати підібрати відповідний ілюстративний матеріал: мініатюри з хронік, фотографії пам'яток архітектури або історичних діячів, які зображуються у творі, репродукції картин і т.п. Студенти-біологи або студенти сільськогосподарських спеціальностей можуть зробити виписки, дотичні напряму їхньої підготовки: назви рослин, тварин, комах, аграрного інструментарію. Аналогічно медикам буде цікаво знайти у тексті рецепти різноманітних ліків або описи усіляких хвороб, юристам – згадки щодо законодавства або різновиди злочинів і методів протидії злочинності. Такі проблемні завдання сприяють розвитку навичок усного й писемного мовлення, науково-дослідної праці.

Оскільки більшість ретродетективів належать до масової, комерційної літератури (або ж мідл-літератури), то написані вони нескладною, майже розмовною мовою, опанування якої не викличе великих труднощів у студентської

аудиторії. Більше того, сучасні автори використовують у мові персонажів (подекуди й у авторській мові) сленг, специфічні мовні конструкції, які можуть бути знайомі вишівській молоді з музичної культури, відеоігор та інших жанрів масової культури. Усе це сприяє «упізнанню» тексту, його продуктивному засвоєнню. Деякі завдання з самостійної роботи можуть бути сформульовані саме у цій площині. Наприклад, створити словник сучасного жаргону, який використовується у творі, виписати активно вживані конструкції і под.

**І. В. Чорний, Г. Г. Дедурін**

*Харківський національний університет  
внутрішніх справ  
(Харків, Україна)*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ РІВНЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ**

Знання національної історії та культури є одним з базових складників національно-патріотичного виховання вишівської молоді. З огляду на те, що студенти вивчали курс історії України впродовж кількох років у школі, а знання з української культури отримували під час вивчення різноманітних шкільних предметів (літератури, музики й співів, образотворчого мистецтва тощо), важливим є урізноманітнення форм та прийомів проведення аудиторної та позааудиторної (самостійної) роботи з метою зацікавлення молоді, запобігання виникненню в неї скепсису та байдужості до навчання.

Оскільки лекційні заняття майже не передбачають діалогу з аудиторією та контролю за знаннями студентів, важливими формами організації тут стають практичні (семінарські) заняття та самостійна робота. Викладач заздалегідь ставить перед студентською аудиторією певні завдання, які молодь готує вдома, а потім контролює їх виконання.

Найпростішою й найрозповсюдженішою формою організації контролю знань студентів є використання робочих зошитів з предмета. У такому зошиті зібрано завдання до кожної з тем, які вивчаються у курсі й виносяться на семінарські заняття. Завдання можуть мати різні ступені складності. Це і звичайні тести з кількома відповідями, з яких треба вибрати одну правильну. І порівняльні таблиці, до стовпчиків яких заносяться тотожні або ж протилежні ознаки явищ, які порівнюються, і графічні завдання, де треба описати певний мистецький витвір. Такі зошити видаються студентам на початку заняття й заповнення їх відбувається впродовж фіксованого часу, після чого відповіді збираються й оцінюються. Ця форма контролю дозволяє опитати майже 100 % аудиторії, хоча недоліком її є те,

що студенти мають можливість списувати один в одного або скористатися сучасними електронними пристроями для отримання правильних відповідей. Частково запобігти цьому можна індивідуалізуючи завдання, проте це досить трудомістка праця.

Досить вдалою формою контролю знань студентів є підготовка молоддю завдань із використанням технічних засобів навчання, зокрема мультимедійних проекторів. Аудиторія розподіляється на кілька творчих груп, кожна з яких готує презентацію за одним з питань, які виносяться на семінар. Усі студенти отримують певні завдання, з яких потім формується цілісна презентація. Під час семінарського заняття кожна група демонструє свою презентацію, а решта аудиторії оцінює виступ творчого колективу в цілому й водночас виступи окремих його учасників. Оцінювання рейтингове, тобто студенти лише однієї групи можуть отримати найвищий бал, у решти учасників бали відповідно знижуються (як правило, незадовільні оцінки не виставляються). Ця форма вимагає певної технічної грамотності як студентів, так і викладача, а також відповідного технічного забезпечення (комп'ютер, мультимедійний проектор або смарт-телевізор).

Дещо складнішою є так звана «театралізована» форма організації контролю знань студентів. Вона передбачає виступи на семінарському занятті найбільш підготовлених студентів у «ролі» того чи того історичного діяча розглядуваної епохи. Завдання дається заздалегідь (за один-два тижні до заняття). Під час семінару кожен з «діячів» обирає серед аудиторії 3-4 «послідовників» і впродовж 10–15 хвилин викладає свою позицію (наводяться найвиразніші факти біографії обраної історичної постаті). Після цього головного виступу викладач проводить опитування «послідовників». Та з груп, яка продемонструвала найкращу обізнаність у матеріалі, отримує найвищу оцінку (за наведеним принципом). Така форма контролю розвиває у студентської молоді як досвід пошукової роботи, так і навички акторської майстерності.

**В. С. Шаповалова**

*Національний фармацевтичний університет  
(Харків, Україна)*

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ**

Одним з основних завдань підготовки майбутніх фахівців є формування професійної спрямованості студентів, яка є гарантом їхньої ефективної та якісної навчальної діяльності, формування професійно важливих якостей особистості

і розвитку професійних компетенцій. Адже справжній фахівець – це професіонал, який здатний на високому рівні реалізувати поставлені перед ним професійні завдання й відповідати за результати їх виконання. Найголовнішим періодом для формування професійної спрямованості людини є період ранньої зрілості, чи юності, тобто саме студентський вік.

Мета дослідження полягає в аналізі поняття «професійна спрямованість» й дослідженні рівнів професійної спрямованості майбутніх провізорів.

Для досягнення мети дослідження випробуванням була запропонована методика «Рівні професійної спрямованості студентів» (Т. Д. Дубовицької).

Проблема вивчення професійної спрямованості особистості є доволі складною, оскільки перебуває на стику психології розвитку і психології особистості, психології праці, педагогіки та педагогічної психології.

Поняття «професійна спрямованість» розглядається у працях багатьох учених, наприклад, Е. Зеєра, А. Мельник, О. Неловкіна та ін. Ґрунтуючись на вже наявних трактуваннях поняття професійної спрямованості особистості, ми розуміємо його як інтегроване поняття, яке є компонентом загальної спрямованості особистості, безпосереднім чином пов'язане з мотиваційною сферою людини, яка формує вибіркове позитивне ставлення до професії, особистісне прагнення застосовувати свої знання, досвід, здібності в галузі обраної професії та самореалізуватися в ній.

Ми здійснили дослідження, в якому взяли участь 47 студентів, що навчаються в Національному фармацевтичному університеті на 2-му курсі на спеціальності «Фармація».

Отримані результати (рис. 1) свідчать про те, що у студентів другого курсу домінантним є середній рівень професійної спрямованості особистості, що становить 58 % із загальної вибірки досліджуваних, 16 % студентів мають високий рівень спрямованості на професійну діяльність. У 26 % студентів другого курсу діагностовано низький рівень спрямованості на професійну діяльність.

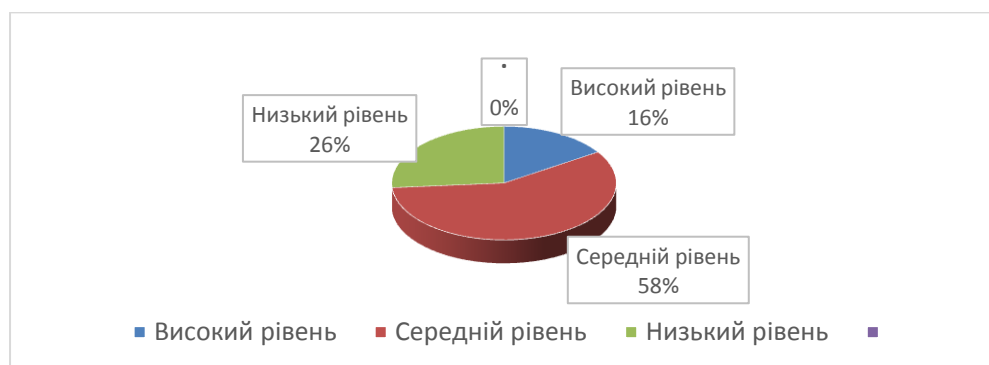


Рис. 1. Рівні професійної спрямованості студентів другого курсу

Якісний аналіз отриманих результатів першокурсників дозволив нам виявити низку проблем і суперечностей, пов'язаних із періодом професійного

навчання. Наприклад, на твердження методики У світі існує багато інших професій, які подобаються мені значно більше, ніж моя майбутня професія», ми отримали такі відповіді: правильно – 79 %, мабуть правильно – 13 %, мабуть неправильно – 5 %, неправильно – 3%. Або, на твердження «Отримана мною професія і робота за фахом навряд чи принесуть мені в майбутньому моральне задоволення.» Ми отримали такі відповіді: правильно – 27 %, мабуть правильно – 43 %, мабуть неправильно – 20 %, неправильно – 10 %. Тобто, у більшості студентів як характерний виражений інтерес до процесу освоєння майбутньої професійної діяльності, так і недостатнє прагнення подальшої реалізації в ній. У частини ж студентів цієї групи немає стійкого інтересу до оволодіння обраною професією і подальшої професійної діяльності.

Аналіз наукової літератури дозволив визначити, що професійна спрямованість є компонентом загальної спрямованості особистості, який визначає позитивне відношення до обраної професії. Серед студентів 2 курсу діагностовано переважно середній рівень спрямованості на майбутню діяльність, але при цьому студенти мають певні суперечності, що змушує звернути увагу на умови і шляхи підвищення спрямованості.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо у вивченні рівнів професійної спрямованості студентів 6 курсу, розробленні психолого-педагогічних умов і прийомів формування, розвитку та підтримання спрямованості на професійну діяльність.

**Л. Б. Шутак**

*Буковинський державний медичний університет  
(Чернівці, Україна)*

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ: КОМПЕТЕНТІСНО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД**

Організація мовленнєвої діяльності в умовах вищої медичної освіти передбачає засвоєння студентами-медиками знань про мову і мислення, набуття ними власного мовленнєвого досвіду, спрямованість особистості до саморозвитку і самореалізації, формування самосвідомості як передумови самостійності в оволодінні професійними мовленнєвими вміннями, що супроводжуються відповідним корегуванням, підвищенням рівня професійної зрілості під час оволодіння різними мовленнєвими функціями.

Загальний мовленнєвий розвиток студента визначається якісним рівнем його мовленнєвої культури, що виявляється як у професійній діяльності, так і в процесі його самореалізації у навчанні, досягненні поставленої мети, осмисленні сутності професії.

Тому всю увагу зосереджено на оволодінні відповідними даному фаху терміносистемами сучасної української мови, професійною фразеологією, науково-виробничими жанрами й текстами, на шліфуванні культури спілкування, культивуванні доброго мовного смаку, труднощах у використанні фахових стереотипів мовлення, умінні спілкуватися у ситуації *фахівець – фахівець, фахівець – нефахівець*, правилах оформлення медичної документації тощо. Пріоритетним напрямом у вивченні української мови професійного спрямування є прикладний характер, тобто бездоганне володіння професійним мовленням, адже мова – це не сукупність правил, а насамперед система знань, культура співжиття в суспільстві, засіб самореалізації й самовираження особистості. При цьому не можна забувати, що в українській державі знання української мови повинне стати необхідним елементом кар'єрного зростання, одним із чинників успішності майбутнього фаху.

На нашу думку, підходи науковців до проблеми формування професіоналізму майбутнього лікаря з чіткою орієнтацією на мовленнєву компетенцію не випадкові, адже лікар – це фах, що передбачає безпосереднє спілкування в офіційній, професійній, науковій сферах. Для цього слід опиратися на такі категорії: *зміст мовлення* (новизна, актуальність, конкретність, цільова спрямованість); *структура мовлення* (тривалість звучання, використання термінів, дублетів, знання терміноелементів тощо); *комунікативна вправність* (інформативність, правильність, логічність, точність, чистота, доречність, виразність); *звукове оформлення* (орфоепічні норми, морфологічний і синтаксичний аспекти); *практична спрямованість* (акцентування на потрібній інформації, переконливість, ясність викладу); *імідж майбутнього медика як представника еліти сучасного суспільства* (професіоналізм, ставлення до пацієнтів, колег, ерудованість, емоційність, стиль мовлення).

Застосування української мови у професійному мовленні лікарів забезпечує налагодження контакту з пацієнтом і може відігравати роль психотерапевтичного чинника, крім того пропагує мову, якою користуються медичні працівники.

Не останнє місце при вивченні та користуванні мовою відіграє виховний момент: пропаганда власне українського, виховання майбутнього патріота-фахівця, здатного розвивати і примножувати здобутки української мови як національної мови світу.

Отже, аналізуючи сучасний підхід до формування справжнього фахівця-медика, професіонала своєї справи, інтелігента, патріота своєї держави не слід забувати про консолідуюче значення мовленнєвого фактора як одного з основних чинників формування особистості у світлі нових державотворчих, національно-культурних і морально-виховних перетворень.

# ЗМІСТ

## ДОПОВІДІ УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

|                                                                                                                                                                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Аветісова І. С.</b><br>ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ<br>СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ                                                                                                                  | 4  |
| <b>Берестова А. А., Багрянцева Г. Ю.</b><br>ПРЕЦЕДЕНТНІ ФЕНОМЕНИ З РЕЛІГІЙНИМ КОМПОНЕНТОМ,<br>ПРЕДСТАВЛЕНІ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ                                                                                   | 9  |
| <b>Бєляєва О. М., Синиця В. Г., Цісик А. З.</b><br>РЕАЛІЗАЦІЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ І ЛІНГВОПРОФЕСІЙНИХ<br>ПРИНЦИПІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО<br>НАВЧАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ                                                    | 15 |
| <b>Візір В. А., Деміденко О. В., Садовов А. С., Приходько І. Б.</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ<br>ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ                                                                                           | 21 |
| <b>Волох Т. Ю.</b><br>МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ <i>LEARNING APPS</i><br>ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ І ГРАМАТИЧНИХ УМІНЬ<br>І НАВИЧОК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ<br>ІНОЗЕМЦЯМИ                                          | 25 |
| <b>Грищенко О. В.</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ<br>МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИКЛАДАННІ<br>ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (за професійним<br>спрямуванням)» У ПЕРЕМІЩЕНОМУ МЕДИЧНОМУ ВНЗ<br>УКРАЇНИ | 29 |
| <b>Древняк Л. Я., Мисько О. П.</b><br>ПЕРСПЕКТИВИ ТА ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ<br>В УКРАЇНІ                                                                                                                                     | 33 |
| <b>Зеленська О. П.</b><br>ЗНАЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ МОВНОЇ<br>КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ НЕМОВНОГО ВНЗ<br>В ІНШОМОВНОМУ ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ                                                                         | 37 |
| <b>Копіца Є. П.</b><br>ТЕРМІНОЛОГІЧНА ФУНКЦІЯ ТЕРМІНА У ПРОФЕСІЙНОМУ<br>СЕРЕДОВИЩІ                                                                                                                                                 | 44 |

|                                                                                                                                                                        |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Корнейко І. В.</b><br>МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ: МОВНА<br>КОМПЕТЕНЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН                                                   | 49 |
| <b>Корольова О. В.</b><br>МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ<br>СТУДЕНТАМ-ІНОЗЕМЦЯМ: СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ<br>ТЕРМІНОЛОГІЇ                             | 53 |
| <b>Лазуренко О. О.</b><br>ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ: ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ<br>ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ АНГЛОМОВНОЇ ФОРМИ<br>НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ МЕДИЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ<br>ЗАКЛАДІ | 57 |
| <b>Лазуренко О. О., Тертична Н. А.</b><br>РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ<br>МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ У ВИЩІЙ МЕДИЧНІЙ ШКОЛІ                                         | 62 |
| <b>Лисенко Н. О.</b><br>МОЖЛИВОСТІ ПЛАТФОРМИ <i>MOODLE</i> ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ<br>ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ПРИ ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ<br>МОВИ                                     | 68 |
| <b>Литвиненко Н. П.</b><br>МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ<br>І ТАКТИК У ФАХОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ                                                            | 72 |
| <b>Литвиненко О. О.</b><br>ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА<br>ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ             | 76 |
| <b>Малютіна О. К.</b><br>«ВЫБОРГСКОЕ ВОЗВАНІЕ»: РЕАКЦІЯ ПРАВИТЕЛЬСТВА<br>И ПАРТИИ КАДЕТОВ                                                                              | 80 |
| <b>Нос Н. М.</b><br>АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ<br>З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ                                                   | 86 |
| <b>Пац Л. І.</b><br>ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ<br>ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ                                                     | 89 |
| <b>Перцева В. А.</b><br>СТРАТЕГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З МОВНИХ<br>ДИСЦИПЛІН КУРСАНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ                                             | 95 |
| <b>Постолова І. В., Томарєва Н. О.</b><br>ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ГРУПАХ                                                                                          |    |

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ (медико-фармацевтичний профіль)<br><b>Пчелінцева О. Е.</b>                                                             | 98  |
| АСПЕКТУАЛЬНІ ВЛАСТИВОСТІ УКРАЇНСЬКОГО<br>ВІДДІЄСЛІВНОГО ІМЕННИКА ЗІ ЗНАЧЕННЯМ ДІЇ<br><b>Савчук Г. О., Ящук О. Д.</b>                         | 103 |
| ТРУДНОЩІ У ВИКЛАДАННІ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ<br>В АНГЛОМОВНИХ ГРУПАХ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ<br><b>Сажина Т. Н.</b>                                     | 115 |
| КОНТРОЛЬ УСПЕШНОСТІ ОБУЧЕННЯ ІНОСТРАННИХ<br>СТУДЕНТОВ В УМОВИХ ІНТЕНСИВНОГО КУРСА<br><b>Світлична Є. І., Савіна В. В.</b>                    | 118 |
| ПРИКМЕТНИКИ ТА ДІСПРИКМЕТНИКИ В LATININDEX,<br>EUROPEAN PHARMACOPOEIA (9 <sup>TH</sup> EDITION)<br><b>Семейкина Н. Н.</b>                    | 122 |
| О НЕКОТОРЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДАХ<br>К ПРЕПОДАВАНИЮ ИСТОРИИ ЛИТЕРАТУРЫ ЗА РУБЕЖОМ<br><b>Сергієнко Т. В.</b>                                 | 129 |
| ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ФАХОВОЇ МЕДИЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ<br>В ПАРАДИГМІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ<br>СТУДЕНТІВ<br><b>Ситковська М. І.</b>   | 136 |
| СИНДРОМ «ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ» СЕРЕД СЛУХАЧІВ<br>ПІДГОТОВЧИХ ВІДДІЛЕНЬ: ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ ТА<br>ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ<br><b>Солодова Л. Е.</b>    | 143 |
| ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ<br>У СТУДЕНТІВ ПІДГОТОВЧОГО ФАКУЛЬТЕТУ<br><b>Филиппенко Р. И.</b>                                      | 148 |
| ХАРЬКОВСКАЯ ШКОЛА ИСТОРИИ ИСКУССТВА:<br>«МЕДАЛЬНЫЕ СОЧИНЕНИЯ» СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА<br><b>Фоміна Л. В., Кулікова І. І.</b>                  | 152 |
| ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ В ГРУПАХ ІНОЗЕМНИХ<br>СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ «УКРАЇНСЬКА МОВА»<br><b>Фоміна Л. В., Скорбач Т. В.</b> | 159 |
| МОВНА ОСВІТА У НЕФІЛОЛОГІЧНОМУ ВУЗІ<br><b>Харитоновна Н. В.</b>                                                                              | 162 |
| ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК<br>ІНОЗЕМНОЇ (на прикладі пісенного матеріалу)<br><b>Чикайло І. В.</b>                          | 165 |
| ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ                                                                                            | 169 |

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Чорноус Н. А.</b>                                                                                                                         |     |
| ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ МЕДИЧНОЇ СПРАВИ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА США | 175 |
| <b>Чхейло І. І.</b>                                                                                                                          |     |
| ГУМАНІТАРНА «НОВА ОСВІТА» – ГРАМОТНІСТЬ ДЛЯ МАЙБУТНЬОГО                                                                                      | 182 |
| <b>Шундель Т. А.</b>                                                                                                                         |     |
| РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА                                        | 185 |
| <b>Яріш О. М.</b>                                                                                                                            |     |
| ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ                                                                                   | 189 |

#### ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

|                                                                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Ahibalova T.M., Alpatova O. V.</b>                                                                                                                        |     |
| FROM COMMUNICATIVE EXPERIENCE TO SKILLS: THE USE OF THE CASE STUDY APPROACH                                                                                  | 194 |
| <b>Александрова К. В., Крісанова Н. В., Рудько Н. П.</b>                                                                                                     |     |
| ДИСТАНЦІЙНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАОЧНОГО ВІДДІЛЕННЯ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ З МЕТОЮ ЯКІСНОГО ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЧНОЇ ХІМІЇ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ | 195 |
| <b>Алексишина Е. М.</b>                                                                                                                                      |     |
| О РАБОТЕ НАД ТЕКСТОМ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ                                                                                                   | 196 |
| <b>Альохіна Н. В., Антоненко О. В.</b>                                                                                                                       |     |
| ДОСЛІДЖЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ                                                                                                                | 198 |
| <b>Базарова В. І.</b>                                                                                                                                        |     |
| РОЛЬ ДЕОНТОЛОГІЇ У ВИХОВАННІ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАРМАЦЕВТА                                                                                  | 200 |
| <b>Garnyk L. P., Snihurova I. I.</b>                                                                                                                         |     |
| INTERCULTURAL DIALOGUE WITHIN CONTEMPORARY HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION AS KEY ELEMENT OF INVESTMENT INTO ITS FUTURE DEVELOPMENT                           | 202 |

|                                                                                                                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Герман Л. В., Александрович Т. В.</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ<br>СТУДЕНТІВ-АГРАРІЇВ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ ЛАТИНСЬКОЇ<br>МОВИ                                                 | 205 |
| <b>Гришко О. П.</b><br>ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ МОДЕЛЮВАННЯ ТА АНАЛІЗУ<br>СИТУАЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА<br>(за професійним спрямуванням)» У ВИЩОМУ МЕДИЧНОМУ<br>НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ | 207 |
| <b>Gureyev O. A.</b><br>THE ESSENTIAL MOTIVES FOR THE ENGLISH LANGUAGE<br>TRAINING FOR CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES                                                                             | 208 |
| <b>Дрожик Л. В.</b><br>КЕЙС-МЕТОД У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ<br>ТА МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ                                                                                              | 209 |
| <b>Дядюра Г. М., Кухарєва-Рожко В. І., Сидоренко Л. М.</b><br>СИСТЕМА ВПРАВ ІЗ ФАХОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ<br>З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНИХ ВИШАХ                                            | 211 |
| <b>Зана Л. Ю.</b><br>КЛАСИЧНА ЛАТИНА ДЛЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ                                                                                                                                         | 214 |
| <b>Кайдалова Л. Г.</b><br>ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ДИСЦИПЛІНИ<br>В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я                                                                                         | 215 |
| <b>Кандиба О. Ю.</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ<br>МУЛЬТИЛІНГВІЗМУ ТА МУЛЬТИКУЛЬТУРНОСТІ В ЕПОХУ<br>ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ                                                     | 217 |
| <b>Колісник Ю. С., Тихонова О. А.</b><br>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ<br>ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ<br>ПСИХОЛОГІВ                                                  | 219 |
| <b>Куценко О. М.</b><br>ХАРАКТЕРИСТИКА КРИТЕРІЇВ СФОРМОВАНOSTІ<br>ТОЛЕРАНТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ<br>МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ                                                                     | 222 |
| <b>Лебєдь Ю. Ф.</b><br>РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ<br>У МЕДИЧНОМУ ВУЗІ                                                                                                         | 225 |

|                                                                                                                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Лисак Н. О., Петренко Н. В.</b><br>ВИКЛАДАННЯ «ЕТИКИ БІЗНЕСУ» В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ<br>ФАХІВЦІВ ТОРГОВЕЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ                                                                             | 227 |
| <b>Лукаш Ю. М.</b><br>СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ                                                                                                                  | 228 |
| <b>Мельничук О. М., Сілевич Л. І.</b><br>НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА «УКРАЇНСЬКА МОВА (за<br>професійним спрямуванням)» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ<br>КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ,<br>ЕРГОТЕРАПЕВТІВ | 232 |
| <b>Навчук Г. В.</b><br>РОЛЬ ВИКЛАДАЧА ВИШУ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ<br>САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК МАЙБУТНЬОЇ<br>ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ЕЛІТИ                                                              | 233 |
| <b>Нарижный Ю. А.</b><br>КАК СДЕЛАТЬ ФИЛОСОФСКИЕ ПОНЯТИЯ «ЗРИМЫМИ»                                                                                                                                             | 235 |
| <b>Науменко Н. В.</b><br>ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ<br>В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ОСВІТНИХ,<br>ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК                                                                           | 237 |
| <b>Перекрест М. І.</b><br>ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ<br>АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У ВИЩИХ<br>МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ                                                                | 239 |
| <b>Petrov V.</b><br>STRATEGIA ANALIZOWANIA ZDARZENIA EDUKACYJNEGO<br>W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM                                                                                                                    | 241 |
| <b>Пивоваров В. М.</b><br>ЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ГУМАНІСТИЧНІЙ ОСВІТІ                                                                                                                                   | 243 |
| <b>Ракшанова Г. Ф.</b><br>СЕМАНТИКА ДЕРИВАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ СУЧАСНОГО<br>НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ТЕРМІНА                                                                                                               | 245 |
| <b>Сабатовська І. С., Пляка Л. В.</b><br>ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ<br>ДІЯЛЬНОСТІ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ                                                                       | 247 |
| <b>Сілевич Л. І., Мельничук О. М.</b><br>ТЕРМІНОЛОГІЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ (із досвіду<br>викладання кафедри мовознавства ІФНМУ)                                                                         | 249 |

|                                                                                                                     |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Соляник К. Є.</b>                                                                                                |     |
| ПРАВОВА ОСВІТА: СУЧАСНИЙ ВИМІР                                                                                      | 251 |
| <b>Тимченко А. О., Бабак Г. О.</b>                                                                                  |     |
| МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ<br>МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ                                          | 253 |
| <b>Тишковець М. П., Зевако В. І.</b>                                                                                |     |
| ВИВЧЕННЯ ПАРОНІМІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ<br>(за професійним спрямуванням) У МЕДИЧНОМУ ВНЗ                  | 255 |
| <b>Толкачева Н. Д.</b>                                                                                              |     |
| ОСОБЕННОСТИ ЭПОНИМНЫХ ТЕРМИНОВ<br>В МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ                                                        | 257 |
| <b>Уварова О. О., Сікорська О. О</b>                                                                                |     |
| ІСТОРИЧНІ ДИСЦИПЛІНИ: ВІД ЗНАНЬ ДО РЕФЛЕКСІЇ                                                                        | 259 |
| <b>Фель О. Л.</b>                                                                                                   |     |
| МЕТОДИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ<br>У ФАРМАЦЕВТИЧНОМУ ВУЗІ                                            | 260 |
| <b>Фесенко В. Ю., Шварп Н. В.</b>                                                                                   |     |
| ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАГІСТРАНТІВ<br>ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»<br>ЗАСОБАМИ ІКТ          | 262 |
| <b>Чорна В. Л.</b>                                                                                                  |     |
| ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО<br>РЕТРОДЕТЕКТИВУ В САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТІВ ПРИ<br>ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ | 263 |
| <b>Чорний І. В., Дедурін Г. Г.</b>                                                                                  |     |
| ОРГАНІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ РІВНЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ НА<br>ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ                             | 265 |
| <b>Шаповалова В. С.</b>                                                                                             |     |
| ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ<br>ФАХІВЦІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ГАЛУЗІ                                   | 266 |
| <b>Шутак Л. Б.</b>                                                                                                  |     |
| ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ<br>МАЙБУТНЬОГО ЛІКАРЯ: КОМПЕТЕНТІСНО-<br>МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД           | 268 |