2021

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Збірник наукових статей
за матеріалами XVI Міжнародної науково-практичної конференції

19 жовтня 2021 р.

Міністерство освіти і науки України

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Казахський національний університет імені аль-Фарабі (Казахстан)

Бєльський державний університет імені Алеко Руссо (Молдова)

Texas A&M University-commerce (USA)

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Збірник наукових статей за матеріалами XVI Міжнародної науково-практичної конференції 19 жовтня 2021 р.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Сборник научных статей по материалам XVI Международной научно-практической конференции 19 октября 2021 г.

Видавництво Іванченка І. С.
Харків 2021

УДК 378
П 78

П78 **Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти**: збірник наукових статей за матеріалами XVI Міжнародної науково-практичної конференції (19 жовтня 2021 р.). – Х.: Видавництво Іванченка І.С., 2021. – 378 с.

ISBN 978-617-8059-16-3.

У збірнику наукових статей за матеріалами конференції висвітлюються актуальні проблеми лінгводидактики та методики викладання іноземних мов, застосування у сучасному освітньому процесі традиційних та інноваційних технологій, прийомів та алгоритмів розвитку комунікативних та дискурсивних компетенцій іноземних студентів, а також психолого-педагогічні засади організації навчального процесу, міжкультурної адаптації та інтеграції іноземних студентів у освітній простір ЗВО, питання професійно-орієнтованого навчання іноземних студентів.

Збірник адресовано викладачам вищих навчальних закладів, аспірантам, студентам.

УДК 378

Адреса: Харківський національний автомобільно-дорожній університет,
61002, м Харків вул Ярослава Мудрого, 25.
Телефон: (057) 707-36-81.

Друкується в авторській редакції. За зміст, автентичність фактичного матеріалу та посилань відповідають автори.

ISBN 978-617-8059-16-3 © ХНАДУ, 2021.

Об опыте преподавания аспекта «Говорение»: использование кейс метода на занятиях по РКИ

Айтпаева А.С.
ст. преподаватель каф. языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев ФДО
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы, Казахстан

О необходимости создания и внедрения в учебный процесс новых компетентностно-ориентированных технологий и оценочных средств методисты говорят постоянно, особенно в наше время, когда обучение перешло в онлайн формат.

В данной статье представлены некоторые наработки, касающиеся обучения говорению. Ведь именно умения и навыки в данном виде речевой деятельности смогут обеспечить иностранному обучающемуся способность «удовлетворять основные коммуникативные потребности при общении с носителями языка в социально-бытовой и социально-культурной сферах [1, с.4]

Поиском новых эффективных технологий обучения РКИ, подхода к выработке новых оценочных средств занимаемся и мы на кафедре. Одним из наших первых шагов для уровней А1, А2, В1 стало выделение «Говорения» в отдельный аспект, так как развитие навыков устной речи, в большей степени для уровней А1, А2, В1 требует постоянного закрепления лексико-грамматического материала, его расширения, большего количества повторов, присутствия эмоциональной составляющей, а также практики аудирования. Затем встал вопрос – каким образом оценивать говорение.

Для того, чтобы ответить на этот вопрос, необходимо было чётко обозначить, какие требования к проведению занятия по говорению должны быть предъявлены преподавателю и проанализировать, какие методы и технологии обучения за последнее время (время работы онлайн) оказались наиболее эффективными, а также понять причину.

Было выделено пять основных требований. Во-первых, на занятии по аспекту «Говорение» большее внимание уделяется диалогической речи. Во-вторых, необходимо размещать студентов по кругу, чтобы они могли видеть лица друг друга. Во-третьих, важно следить, чтобы на занятии каждый обучающийся был вовлечён во все виды общения: и в групповое, и в индивидуальное, и в публичное. Это связано с тем, что при групповом общении и публичном выступлении всегда найдутся студенты, которые предпочитают слушать и молчать. В-четвёртых, на занятии необходимо, чтобы студент «примерял» на себя разные роли: покупателя, продавца, зрителя, пациента, родителя, «ребёнка» и т.д. Для этого в любом учебнике предлагается набор стандартных коммуникативных ситуаций, в которых реализуется речевое поведение собеседников в типичных социально-коммуникативных ролях. Безусловно, цель обучения говорению – приблизить студента к возможности продуцировать спонтанную, свободную неподготовленную речь. И это касается не только более продвинутых уровней, но даже студентов уровня А1-А2. Ведь уже на уровне А1 после водно-фонетического курса студент может составлять некоторое количество коротких вопросительных и повествовательных предложений, отработанных на занятии, пользоваться выученными клише. Обычно на начальном этапе студенты чувствуют дискомфорт из-за невозможности продуцировать ответ на русском языке, который соответствовал бы их рече-мышлению на родном, поэтому важно поддерживать студентов, давать понять, что они на верном пути. В-пятых, необходимо использовать такие технологии и приёмы, которые подходят для конкретного студента, а задания, которые соответствуют его уровню.

Значимость материала для студентов можно проследить по уровню их оценок, поэтому оценивать выполнения заданий студентами нужно систематически [2]. По мнению Е.В. Ковтуна, формы контроля должны позволять «студенту более четко осознать его достижения и недостатки, скорректировать собственную активность, а преподавателю – направить деятельность обучающегося в необходимое русло» [3].

Исходя из опыта работы за последние 3 года, можно сказать, что самым эффективным методом, который позволял студенту объективно оценить свой прогресс и достижения, а также мотивировать на совершенствование и исправление ошибок, остаётся кейс-метод. Этот метод впервые был применён применен в Harvard Business School в 20-е гг. XX в. педагогом Робертом Мери, но, как оказалось, может с успехом применяться в языковом образовании. Основная задача, которую ставят перед студентом с помощью кейса - познакомиться с ситуацией и найти решение самостоятельно или в ходе коллективного обсуждения [4].

Работа с кейсом предполагает следующие этапы: 1. Знакомство с конкретным случаем, коммуникативной проблемой; 2. Сбор необходимой информации, необходимой для поиска решения. На начальном этапе решения кейса часть информации предлагается в готовом виде; 3. Обсуждение альтернативных решений и выработка коммуникативного навыка в процессе решения коммуникативных задач.

Одно из основных требований – формулировка проблемы должна быть понятной и мотивировать обучающегося к участию в общении, то есть соотноситься с реальной проблемой, с которой можно столкнуться, выйдя за пределы аудитории. Формулировка проблемы должна быть развернутой: включать в себя наименование участников общения (друг, продавец и т.д.), место общения (магазин, поликлиника и пр.), коммуникативную задачу (спросите, уточните, расскажите и т.д.), время коммуникации (сегодня утром, каждый день и т.д.), минимальный перечень вспомогательных языковых или

речевых материалов, которые можно или нужно (в зависимости от уровня освоения языка и способностей конкретного студента) использовать при его выполнении. Это могут быть слова, фразеологизмы, готовые речевые модели или фразы.

Важной составляющей является то, что обучающийся должен представлять, какой конкретный продукт станет формой его отчета по кейсу, например, написание статьи в стенгазету, составление карты, плана, презентации, выступления или что-то другое.

Какой же материал может быть использован для кейса? Нужно отметить, что во всех учебниках представлен материал на социально-бытовые темы, который может быть с успехов использован при формулировке задания кейса. Например, после изучения темы «Знакомство» можно дать задание студентам составить «Портрет группы». Студенты могут представить всё в виде стенгазеты или сделать видеоролик, где сначала ведущий представляет себя, затем знакомится с двумя студентами, а уже они могут или взять интервью или рассказать о других студентах и т.д. Так как эту работу мы предлагаем выполнить онлайн, то студенты могут записать свою беседу или создать коллаж с подписями.

Перед тем как студенты начнут выполнять эту работу, они должны ознакомиться с информацией кейса. Такой кейс может быть представлен следующим образом:

Кейс «Портрет группы»

1. Текст Здравствуйте! Меня зовут Улаш и я студент из Турции. Мне 25 лет. А это моя группа. Здесь учатся иностранные студенты. Они очень интересные люди. Хотите узнать, кто они?	Лексический и грамматический материал, РК, которые частично или полностью позволяют решить проблему: 1) наименование участников общения (ваш друг, кассир,

2. Ключевые задания: 1. Вопросы (даётся перечень изученных вопросов, которые могут быть использованы в этой ситуации): 1) Как вас зовут? 2) Откуда вы приехали? 3) Что вы делали раньше? 4) Где вы живёте сейчас? Какая музыка вам нравится? и т.д. 2. Вопросы на высказывание мнения. Например, как вы думаете…. 3. Ролевая игра: 1) надо познакомиться; 2) надо познакомить. 4. Творческое задание: оформить свои идеи по решению этой проблемы в виде письма, интернет-страницы, …	продавец и т.д.); 2) место общения; 3) коммуникативные задачи (спросите, уточните, расскажите, посочувствуйте и т.д.); 4) время коммуникации (сейчас, раньше, сегодня утром, каждый день, завтра и т.д.) Список глаголов, необходимых для использования: 1) звать 2) жить 3) работать 4) учиться 5) заниматься 6) учить 7) говорить …

Студенты, впервые попробовавшие такой вид работы, с радостью реагируют на предложение выполнить подобный кейс на другие темы. И это касается всех студентов независимо от страны, пола или возраста. Участие в таком виде работы даёт возможность студенту реально оценить свой прогресс и будущие возможности.

В заключение хочется подчеркнуть, что использование такого метода как кейс не только даёт возможность оценить знания и умения каждого студента, но и действительно меняет отношение студентов к некоторым рутинным упражнениям на занятиях, как, например, множественные повторения, отработка составления вопросов, мотивирует на дальнейшую работу. И изучая материалы разных конференций, можно констатировать, что данный метод стал

неотъемлемой частью работы многих преподавателей, в особенности в работе со студентами уровня В1 и выше.

Литература:
1. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение / Н. П. Андрюшина [и др.]. Москва; Санкт-Петербург: Златоуст, 1999. 36 с.
2. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов. Москва: ВЛАДОС-пресс, 2004. 365 с.
3. Ковтун Е.Н. *Методика проектирования и использования оценочных средств при реализации вузом ООП нового поколения.* Вестник научных конференций, 2016, № 9-3 (13), www.osu.ru
4. Метод кейсов. URL: http:// ru.m.wikipedia.org/wiki/Метод_кейсов .

Метод TPRS: використання на початковому етапі навчання української як іноземної

Артьомова О.І., Ушакова Н.В.
ст. викладачі кафедри філології та лінгводидактики
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: olechka.artiomova@gmail.com, ushakova_natali@ukr.net

TPRS – один із сучасних методів навчання іноземних мов, широко застосовуваний у педагогічній практиці США.

Біля джерел створення методу TPRS (Teaching Proficiency through Reading and Storytelling), що означає (навчання вільного володіння мовою через читання і розповідання історій) лежить метод TPR (Total Physical Response), тобто метод повного фізичного реагування, який був розроблений Джеймсом Ашер в 70 -х рр. XX ст.

Ігрова методика, заснована на різних способах драматизації, зацікавила молодого вчителя іспанської мови Блейна Рея, який викладав в каліфорнійській середній школі. Він любив експериментувати і шукав більш ефективні методи навчання іноземної мови, прагнучи зробити процес навчання більш захоплюючим і мотивуючим.

Треба було зрозуміти, як підтримувати інтерес учнів, і при цьому не відмовлятися від принципу повного фізичного реагування. Зрештою Рей

сформулював новий метод, який об'єднував в собі принципи повного фізичного реагування і зрозумілої вхідної інформації. А тим компонентом, який об'єднав ці принципи, стали невеликі цікаві розповіді. Так з'явився на світ метод Total Physical Response Storytelling, скорочено TPR Storytelling (метод повного фізичного реагування через сторітелінг).

Спочатку метод зосереджувався виключно на пасивному слуханні історії, яку розповідав викладач в ході заняття. У теперішній час студенти не просто слухають, а за допомогою циклічних питань-відповідей промовляють історію, після чого вголос читають тексти, які містять ту ж лексику.

Ці принципові зміни було потрібно відобразити в назві методу. Щоб не дезорієнтувати прихильників і підкреслити спадкоємність, метод назвали Teaching Proficiency through Reading and Storytelling (TPRS), зберігши ті ж букви (ефективне навчання через читання і сторітелінг).

Використовуючи метод TPRS, викладач створює історію, розповідає її, включаючи таким чином учнів в драматизацію і дискусію, задає питання, які дають можливість викладачеві оцінити ступінь розуміння учнями запропонованого тексту. Зазвичай всі історії будуються за правилами – у якогось персонажа виникає проблема, він шукає способи її вирішення, іноді помиляється, і, врешті-решт, знаходить ефективний спосіб вирішення проблеми. Зміст історії, її новизна повністю залежать від майстерності викладача, який спрямовує хід міркувань учнів.

При використанні цього методу дуже важливо вміння викладача емоційно впливати на учнів: пробуджувати в них інтерес і створювати мотивацію, занурюючи їх у сприятливу психологічну атмосферу, яка сприяє кращому засвоєнню мови.

Метод TPRS при навчанні української мови як іноземної насамперед формує і розвиває навички та вміння в таких найважливіших видах мовленнєвої діяльності, як аудіювання і говоріння, виробляє навички читання, але їм відводиться другорядна роль. Роль аудіювання як засобу навчання неможливо

переоцінити. Усне мовлення викладача стимулює навчальну діяльність учнів, забезпечує управління всім процесом навчання.

Як показують дослідження науковців, в сучасному суспільстві люди слухають 45% часу, розмовляють – 30%, читають – 16%, пишуть – 9% . Аудіювання залишається безумовним «лідером» серед інших видів мовної діяльності.

Мовленнєве оформлення або сприйняття відокремленого смислового змісту відбувається за допомогою різних мовленнєвих дій та операцій. Особливість мовленнєвих дій, необхідних для здійснення аудіювання, визначається його спрямованістю на сприйняття усного повідомлення.

Аудіювання – єдиний вид мовної діяльності, коли від слухачів майже нічого не залежить, так як мовна форма і зміст задані ззовні мовцем, а пропускна здатність слухового каналу нижче, ніж, наприклад, зорового, відповідно, слухова пам'ять розвинена гірше, ніж зорова. Саме тому при тривалому слуханні швидко настає стомлюваність і швидше відбувається забування того, що ми чуємо.

Аудіювання визначається як рецептивний вид мовленнєвої діяльності, смислове сприйняття усного повідомлення, що складається з одночасної ідентифікації мовної форми та розуміння змісту висловлювання [1, с.25]. Труднощі цього процесу пов’язані з індивідуальними особливостями функціонування психічних механізмів, які здійснюють аудіювання. Сприйняття усного повідомлення супроводжується найбільшою у порівнянні з іншими видами мовленнєвої діяльності психічною напругою та активною розумовою діяльністю студента.

За допомогою слуху надходять зразки іноземної мови, які, будучи еталонами, закладаються в довгострокову пам'ять, де і зберігаються. Людина, що не володіє нерідною мовою, на думку А.Р. Лурія, не тільки не розуміє, але і не чує його. Удосконалення сприйняття йде за рахунок збільшення оперативної одиниці сприйняття [4, с. 355]. Успішність аудіювання залежить від величини

цієї одиниці: чим більшими блоками буде сприйматися мова, тим успішніше піде переробка укладеної в ній інформації. Аудіювання залежить від сформованості психофізіологічних механізмів, які функціонують у тісному зв’язку та обумовлюються один одним: короткострокова та довгострокова пам’ять, механізми вірогідного прогнозування, внутрішнього проговорювання, ідентифікації понять, селекціонування мовленнєвого потоку, адаптації тощо.

На початковому етапі вивчення нерідної мови, у іноземного студента сприйняття відбувається по частинах (словами), а потім – цілісно, як нерозкладна на частини одиниця (фраза), але для досягнення такого бажаного рівня сприйняття необхідне спеціальне тренування. Механізм вірогідного прогнозування дозволяє, почувши початок слова, словосполучення, фрази, спрогнозувати їх закінчення. Робота цього механізму значною мірою визначається мовленнєвим та мовним досвідом слухача.

Механізм розпізнавання працює безперервно, тому що відбувається звірення сигналів, які надходять, з тими зразками, які зберігаються у нашій довготривалій пам'яті. Звірення тісно пов'язане з минулим досвідом людини, з його почуттями та емоціями. Впізнавання відбувається на основі інваріантних ознак, а не за рахунок повного збігу.

З віком людина починає втрачати навички інтуїтивного автоматичного копіювання іноземної мови. Метод TPRS покликаний активізувати ті механізми оволодіння мовою, які в людині зберігаються досить довго.

При навчанні за методом TPRS викладач не ігнорує інтелектуальні здібності учнів. Працюючи з аудиторією, яка не володіє українською мовою, на початковому етапі навчання викладач не вимагає прояви активного свідомого включення учнів, не передбачає максимального когнітивного навантаження на учнів, тому що емоційний фактор обумовлює підсвідому роботу самих учнів.

Особливу увагу слід звернути, на наш погляд, на принцип емоційного впливу. Він є важливим в ігровому і TPRS методах. При цьому викладач

впливає на почуття і емоції студентів з метою міцного засвоєння ними мовного матеріалу.

Наприклад, коли ми читаємо текст в аудиторії, ми можемо проілюструвати текст живими картинками. Викладач спочатку просить підкреслити в тексті слова, які позначають дію (йде, сидить, читає і т.п.), потім підкреслити тільки емоції (посміхається, думає ...), після цього попросіть виділити прислівники (швидко, уважно ...) . Для того, щоб виділити потрібні слова, студенти були змушені прочитати текст три рази. Тепер можна створювати живі картинки.

Таким чином метод TPRS базується на принципах єдності свідомого і підсвідомого, взаємодії рольових і особистісних елементів в навчанні, стимулює формування і подальший розвиток комунікативної компетенції, глибоке засвоєння і закріплення в пам'яті мовних моделей. Імпровізований характер діяльності, ситуативність, мінімізація, комунікативна спрямованість навчання визначають ефективність процесу навчання.

Цей метод може бути застосований для формування компетенції базового і елементарного рівня володіння мовою, коли перед іноземними студентами поставлено завдання оволодіння комунікативним мінімумом для повсякденного спілкування під час навчання української як іноземної.

Література:

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Гіль С.І. Засоби подолання труднощів аудіювання в іноземній аудиторії. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*: *зб. наук. праць.* 2013. Вип. 22. С. 82-86.
3. Лазаренко К.А. Основи методики навчання іноземним мовам К.: Вища шк., 1997. 230 с.
4. Лурия А. Р. Язык и сознание. Ростов-н-Д.: Феникс, 1998. 416 с.
5. Сторителинг в РКИ. URL: ttps://www.facebook.com/groups/181308709149098/?ref=share
6. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам [2-е изд.]. Москва: Филоматис, 2010. 188 с.

Роль фразеології в практиці викладання української мови як іноземної

Вальченко І.В.
к. філол.н, доцент, зав. каф. української та російської мов як іноземних
Харківський національний університет міського господарства імені О.М.Бекетова
м. Харків, Україна
e-mail: valchenko-inna@rambler.ru

У сучасному мовознавстві проблема взаємозв'язку і взаємодії мови і культури народу є однією з найактуальніших. Отже, викладання української мови як іноземної має висвітлювати не тільки лінгвістичні аспекти мови (фонетику, лексику морфрлогію, синтаксис), але і містити країнознавчу і культурознавчу інформацію, на якій базується мовної матеріал.

Загальновідомо, що фразеологія української мови, як і будь-якої іншої мови, відображає національну специфіку і самобутність українського народу, його способу життя, традицій і звичаїв, особливості світогляду, народну мудрість. Фразеологізми є яскравим культуроносним шаром мовних одиниць, багатим джерелом залучення до живої розмовної мови і дають велику можливість для лингвокраїнознавчої і лінгвокультурологічної роботи на основі тих понять, які містяться в них. І якщо фразеологічна одиниця містить в собі частинку історії, традицій і звичаїв українського народу, до неї слід поставитися як до джерела пізнання країни, що вивчається і дати іноземному студентові можливість познайомиться не лише з українською мовою але і з українською культурою. Одним із засобів формування духовної культури є фразеологічні одиниці, які віддзеркалюють матеріальне і духовне життя українського народу – суспільні взаємини минулих епох, заняття людей, їх виробничу діяльність, побут, мораль, родинні стосунки, народні традиції, звичаї, обряди, а також природне середовище, в якому жив і живе український народ, своєрідність рослинного і тваринного світу. У фразеології української мови представлені найрізноманітніші сфери життя народу. Наприклад, група фразеологізмів **«двір та хата»:** *дурний як ступа, перейти крізь сито й решето, варити воду, виносити сміття з хати, наговорити повну хату, навіщо тобі*

жінку мати, як нема своєї хати, не пускати на поріг, поріг показати. Фразеологізми на основі символічної знаковості **«одягу та взуття»**: *знімати останню сорочку, віддати останню сорочку, в сорочці народився, міняти як рукавиці, держати коло свого пояса, держатися за спідницю.* Традиційна **їжа та харчування** також знайшли свій відбиток в народній фразеології: *як салом по губах, як сир у маслі жити, хоч маком сій, обробити під горіх.*

Не меньш цікавим для іноземців буде знайомство з відображенням сідьскогосподарської культури та ремесла у фразеології. В українській фразеології відбита селянська, хліборобська психологія. Тому зустрічається дуже багато фразеологізмів з компонентом **«земля», хліб»:** *водити хліб - сіль, великий хліб, відбирати хліб, хліб і до хліба, землі під собою не чути, земля хитається під ногами.*

При цьому викладач повинен враховувати, що в багатьох випадках значення фразеологічних одиниць, що стали для українського народу звичними і не сприймаються як метафоричні, образні, для іноземця сприймаються зовсім інакше, так як відсутні в його мові. Такі одиниці потребують докладних коментарів (в першу чергу лінгвокультурологічних), поясненні і запам'ятовуванні.

Значення фразеології в практичному оволодінні українською мовою обумовлено тим, що фразеологізми в процесі комунікації позначають знання, явища, факти, процеси дійсності, дають їх емоційно-експресивну оцінку. У лексико-фразеологічній системі мови багато фразеологізмів не менше уживані ніж слова. Студенти, які вивчають українську мову, повинні володіти фразеологічним мінімумом, щоб розуміти українську мову, як в усній, так і в письмовій формі, читати художні і публіцистичні тексти українською мовою. Це допоможе вміти правильно вживати фразеологію в мові - в діалозі, в оповіданні, при переказі і аналізі досліджуваних текстів.

У методиці викладання української як іноземної відомі різноманітні прийоми семантизації фразеологізмів: використання лексичних еквівалентів і

синонімів, вільних словосполучень. Використовується також розгорнуте тлумачення фразеологічних одиниць українською мовою, використання синонімічних і антонімічних фразеологічних сполучень; введення стійких поєднань в контексті, етимологічний аналіз, ілюстрування, а також порівняльний аналіз. Пошук еквівалента українському фразеологізму в рідній мові, з одного боку, виявляється процесом плідним, не тільки допомагає точніше зрозуміти семантику обороту фразеології, його конотативну сферу, а й розширити асоціативне сприйняття стійких поєднань нерідної мови. Порівняльне вивчення фразеологізмів в двох мовах безперечно цікаво і в лінгвокраїнознавчому аспекті. Однак зіставлення на рівні фразеології пов'язане зі значними труднощами: крім семантичної інформації, фразеологізми (завдяки конотативному компоненту значення) містять інформацію, яка може бути специфічною тільки для даної мови.

Робота над фразеологізмами в іноземній аудиторії, безперечно, розширює активний лексичний і фразеологічний запас студентів, допомагає правильному сприйняттю української мови, сприяє розвитку почуття мови, активізує мовну діяльність. При відборі фразеологічних одиниць в процесі вивчення української мови як іноземної викладачеві слід враховувати рівень мовної підготовки студента і комунікативну важливість матеріалу.

Література:

1.Авксентьев Л.Г. Сучасна українська мова. Фразеологія: Навч. посіб. для філол. ф-тів ун-тів. Харків: Вища шк., Вид-во при Харк. ун-ті, 1988. 134 с.

Особливості проведення лексичної роботи на уроці української мови як іноземної (початковий етап)

Гура В.О.

ст. викладач кафедри філології та лінгводидактики
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: rki314@ukr.net

Відомо, що без оволодіння словниковим запасом мови неможливо здійснювати вербальну комунікацію, тому лексика посідає важливе місце у

формуванні іншомовної компетенції. Для успішного формування іншомовної компетенції необхідно забезпечити чітку організацію лексичної роботи на уроці.

Науковці стверджують, що на початковому етапі навчання іноземної мови, зокрема, української мови як іноземної (УЯІ), кількість лексичних одиниць, які має засвоїти студент досить обмежена: не більш однієї тисячі слів, що містяться у спеціально складеному лексичному мінімумі. Відбір лексики для навчального процесу здійснюється за певними принципами.

1. Принцип семантичної цінності слова, який означає те, що відібрані слова повинні виражати найбільш важливі поняття певної тематики, яка домінує на заняттях з іноземної мови.

2. Принцип поєднуваності, згідно з яким треба віддавати перевагу словам, що мають більший індекс поєднуваності та виключати з навчального курсу слова з мінімальною поєднуваністю. Ця вимога цілком природня, тому що за умови використання обмеженого обсягу активної лексики на заняттях з іноземної мови саме слова з високою поєднуваністю дозволяють виражати та розуміти різний за змістом мовний матеріал.

3. Принцип стилістичної немаркованості, тобто належності слова до нейтрального та літературного стилів мовлення. Лексичний мінімум для іноземців не містить слів-диалектизмів та жаргонізмів. Окремо зауважимо, що професійна лексика вивчається студентами з урахуванням профілю навчального закладу, де планує отримати освіту за фахом студент-іноземець.

4. Принцип частотності, згідно з яким до словника-мінімуму доречно включати найбільш використовувані слова з побутової, навчально-професійної та соціокультурної сфер спілкування.

Складаючи план роботи навчального заняття викладач повинен передбачити також проведення спеціальної роботи з лексики. Зауважимо, що максимальну увагу треба приділити активній лексиці, яка використовується як на поточному уроці, так і на наступних уроках. Така лексика зазвичай потрібна

не тільки для розуміння текстів, але й для активного використання у різних комунікативних ситуаціях. З іншого боку, мінімум часу треба приділяти роботі зі словами, які присутні виключно у тексті одного урока, такі слова належать до пасивної лексики і мають бути засвоєні рецептивно.

Плануючи роботу, викладач повинен передбачити труднощі, які можуть виникнути у студентів під час вивчення конкретних лексичних одиниць. Зауважимо, що ці труднощі можуть бути викликані особливостями форми, значення і використання слів, а також різницею у значенні іншомовних і співвідношених слів рідної мови студентів.

Зазвичай лексична робота є складовою частиною уроку, але доцільно проводити і спеціальні заняття, які цілком присвячені активізації, узагальненню і повторенню слів.

Наведемо приклади конкретних задач лексичної роботи, які треба вирішувати на уроці іноземної мови.

1. Презентація нової лексики.

2. Вправи на впізнавання і розуміння нових слів у реченнях (під час читання і аудіювання).

3. Вправи у використанні слів, що означають предмети.

4. Вправи на складання словосполучень.

5. Вправи на використання нових слів у мовленнєвих зразках.

6. Вправи на використання слів під час складання діалога або переказа.

7. Повторення слів з певної розмовної теми.

8 . Перевірка ступеню володіння вивченою лексикою.

Важливо також на заняттях приділяти певний час, щоб навчити студентів користуватися словником підручника або двомовним словником, вести свій особистий словник та запам`ятовувати слова.

Таким чином, лексична робота проводиться з використанням лінгвістичних відомостей про важливі характеристики лексичних одиниць. про

взаємозв`язки слів у системі певної іноземної мови, а також з урахуванням співвідношень між лексичними одиницями у іноземній та рідній мові студентів.

Засвоєння лексики забезпечується тривалою навчальною роботою, у якій можна виділити два важливих етапи: введення; закріплення та активізацію нової лексики. Зауважимо, що на першому етапі лексичної роботи студенти мають засвоїти всі основні характеристики лексичної одиниці, зокрема, її форму, значення та правила використання. Для вирішення цієї задачі викладач організує заняття таким чином, щоб студенти могли виконати цілу низку важливих операцій у певній послідовності. Спочатку студенти мають почути слово і сприйняти його звуковий склад, потім – побачити слово та зрозуміти особливості його написання, після цього – звернути увагу на морфологічні характеристики слова, потім – зрозуміти значення лексичної одиниці та зафіксувати його можливість поєднуватись з іншими словами у складі речень.

Звернемо вашу увагу на те, що добираючи певний спосіб презентації, семантизації та активізації лексики, викладачеві потрібно ураховувати багато чинників, до яких належать не тільки значення слова та його комунікативну цінність, але й екстралінгвістичні фактори, а саме: вік студентів, кількісний склад навчальної групи, наявність певних наочних посібників та технічних засобів навчання.

Необхідним етапом роботи з лексикою є виконання тренувальних вправ. Зауважимо, що на початковому етапі доречно проводити тренувальну роботу в усній формі, що забезпечує засвоєння лексико-граматичного матеріалу і створює умови для навчання усного мовлення.

У багатьох підручниках іноземної мови для початкового етапу навчання центральне місце навчального уроку належить тексту. Лексична робота над текстів будується за єдиним алгоритмом дій, який передбачає виконання перед текстових, притекстових і післятекстових вправ. Прокоментуємо детальніше особливості лексичної роботи під час читання нових текстів.

Перед читанням певного текста організується введення та закріплення нових слів. Зауважимо, що цю роботу треба здійснювати на матеріалі словосполучень і речень, які не містять незнайомі граматичні явища.

Під час читання нового текста треба звертати особливу увагу на нові слова. якщо є необхідність викладач може надати студентам додаткову інформацію про значення та використання лексики, що презентована на уроці. Після читання нового текста триває робота з активізації вивчених лексем. З цією метою у післятекстові вправи додається не тільки нова лексика, але й нова граматика.

В окремих випадках викладач може запропонувати студентам завдання самостійно познайомитися з новими словами та зрозуміти їхнє значення за допомогою словника чи контекста. Це доречно робити з метою формування у іноземних студентів навичок роботи з іншомовним словником.

Насамкінець зазначимо, що плануючи роботу з лексичного аспекту мовленнєвої діяльності, можна використовувати багато способів пояснення, закріплення і активізації лексики. Задача викладача – відібрати для кожного заняття найбільш доречні способи, які забезпечать ефективну роботу з певною групою студентів у конкретних умовах навчання.

Література:

1. Моргунова Н.С., Резван О.О. Мова для всіх. Підручник з української мови як іноземної. Харків: ФОП Іванченко І.С., 2021. 186 с.
2. Сокіл Б., Мацюк З. Концепція підготовки фахівців для викладання української мови в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Вип. 1. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка. 2006. С. 6-12.

Місце та особливості самостійної роботи студентів-іноземців при вивченні навчальної дисципліни «Українська мова»

Дьолог О.С.

к. філол. н., доцент кафедри українознавства і мовної підготовки іноземних громадян
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
м. Харків, Україна
e-mail: Olha.Doloh@hneu.net

Сучасна науково-педагогічна діяльність вимагає пошуку нових методичних і методологічних підходів у процесі формування компетенції майбутнього спеціаліста – високоосвіченого та високоінтелектуального фахівця будь-якої галузі. Формуванню «усвідомленої потреби в … розвитку творчого потенціалу та професійного мислення, створенню умов для самостійного здобуття знань, умінь та навичок їх застосування на практиці» [1, с. 250] сприяє така форма навчальної діяльності, як самостійна робота.

Метою даної статті є визначення ролі й місця самостійної роботи в навчальному процесі. Зазначена мета передбачає розв'язання таких питань: розгляд сутності самостійної роботи, її різновидів, вибір оптимальних способів для досягнення успішних педагогічних результатів.

Навчальний процес, якщо він орієнтований на якість, повинен бути побудований з обов'язковим урахуванням самостійної роботи іноземних студентів, оскільки ніякі знання, не підкріплені самостійною діяльністю, не можуть стати справжнім надбанням майбутнього фахівця будь-якої галузі. Самостійна робота є особливою формою навчальної діяльності, під час реалізації якої засвоюється відповідна сума знань, умінь і навичок, розвиваються здібності, формується самостійність як особистісна риса суб'єктів навчання.

Ефективність самостійної роботи багато в чому залежить від її організації: «формування в майбутніх фахівців інтересу до навчальної дисципліни, ступінь пізнавальної активності під час її вивчення, … формування постійного прирощення знань, умінь і навичок з виходом на рівень практичних умінь» [1, с. 251].

Для того, щоб робота була дійсно самостійною, студент має свідомо і раціонально організовувати її. По-перше, розуміти мету роботи; по-друге, уміти аналізувати умови цієї роботи і виділяти найважливіші цілі; по-третє, визначати, у якій послідовності найкраще виконувати певні дії, знаходити оптимальні засоби для досягнення поставленої мети; по-четверте, контролювати правильність власних дій; по-п’яте, вносити виправлення, якщо результат не відповідає тому, який був запланований.

Практика свідчить, що далеко не всі студенти-іноземці, котрі вивчають українську мову, мають потрібну самостійність, яка дозволяє свідомо і раціонально організовувати свою роботу, керувати нею. У багатьох студентів немає готовності до самостійної іншомовної мовленнєвої діяльності (готовності інтелектуальної, лінгвістичної, комунікативної та готовності до самоорганізації власної діяльності).

Самостійна аудиторна робота має свою специфіку, яку визначає безпосередня участь викладача в мовленнєвій діяльності студентів. Перспективним вважається навчання за допомогою алгоритмів управління. У методиці викладання іноземних мов алгоритмом вважають регламентовану систему навчальних дій, котрі забезпечують досягнення певної мовної або мовленнєвої мети. Найдоступнішим для студентів і простим для укладача алгоритмів є пам’ятки, що регламентують дії, спрямовані на виконання завдань різного типу (наприклад, підготовка монологічного висловлювання, читання тексту, складання конспекту тощо). Призначення пам’яток – допомогти студентам оволодіти навичками самостійної роботи на свідомій основі, розвинути уміння аналізувати власну іншомовну діяльність.

Доцільним є розпочати укладання будь-якої пам’ятки бесідою зі студентом, у ході якої дається інформація щодо складу і послідовності дій з певним навчальним матеріалом. Якщо студенти недостатньо володіють українською мовою, то бесіду можна проводити рідною мовою студентів або мовою-посередником. Доречним завершенням цього етапу буде оформлення

пам’ятки. Інколи викладач може дати пам’ятку в готовому вигляді, але для студентів кращим є укладання пам’ятки на занятті під керівництвом викладача. Пам’ятка-алгоритм повинна містити певні завдання, виконання яких допоможе студенту під час самостійної роботи. Опрацювання змісту пам’ятки починається на занятті і проводиться на великому навчальному матеріалі спочатку за допомогою викладача, а потім лише під його спостереженням. Після такої аудиторної підготовки, оволодіння навичками поступових алгоритмових дій студенти можуть працювати самостійно.

Навчання навичкам самостійної роботи за допомогою пам’яток – один вид роботи. Інший вид – використання вправ, які розвивають самостійність студентів.

Вважаємо перспективною систему вправ, яка ґрунтується відповідно до динаміки, наростання самостійності у студентів. На початковому етапі студентам можуть бути запропоновані завдання на копіювання правильної відповіді (наприклад, «Підкресліть основну думку тексту», «Виберіть опорні слова з тексту», «Відзначте аргументи»). Після оволодіння студентами таким видом самостійної роботи можна приступити до ускладнених вправ (наприклад, «Дайте скорочений (або розгорнутий) варіант повідомлення», «Передайте зміст тексту від імені різних героїв»). Подальша робота має відбуватись із залученням у самостійну роботу студентів творчих завдань. Творчий вид самостійної роботи передбачає навчання прийомам вираження власних думок, які проходять обробку через вправи типу: «Підтвердіть (або заперечте) положення тесту, пов’язані з темою», «Підберіть із інших текстових джерел матеріал на аналогічну тему», «Аргументуйте власну точку зору в дискусії за темою».

Охарактеризована система вправ, спрямована на засвоєння прийомів самостійної діяльності, що поступово ускладнюється, спочатку виконується студентом на аудиторному занятті під керівництвом викладача. Необхідна велика кількість однотипних вправ, що створюють повторні умови

використання одного і того ж прийому. Після відповідної аудиторної роботи студенти можуть виконувати такі вправи самостійно.

Формування навичок самостійної роботи включає навчання не лише прийомам навчальної праці, але і прийомам самоконтролю. Самоконтроль і пов'язана з ним самокорекція формуються на основі і в процесі зовнішнього контролю – з боку викладача. На початковій стадії навчання самоконтроль відсутній, а помилки звичайно виправляє викладач, супроводжуючи корекцію поясненням. На наступній стадії, коли відпрацьовані окремі компоненти самоконтролю, студенти самостійно коригують власну діяльність при мінімальному словесному втручанні викладача.

Для навчання прийомам самооцінки і самоконтролю необхідна постійна тренувальна робота, основана на функціонуванні опосередкованого самоконтролю. Такого роду самоконтроль діє при залученні студентами ключів, схем, таблиць, зразків виконання завдань, питань для самоперевірки. Використання зазначених методів самоконтролю відпрацьовується під час аудиторних занять і лише поступово переноситься на позааудиторний час.

При навчанні навичкам самоконтролю ефективні результати дає робота з ключами. Ключі – це відповіді на питання. Співставлення результатів мовної дії зі змістом ключа відбувається одразу після виконання завдання, що дозволяє студентам терміново уточнити для себе і побачити зону помилки.

Під час аудиторних занять відбувається не тільки навчання прийомам самоорганізації праці і самоконтролю. Значне місце посідає самостійна діяльність студентів, яка передбачає різний ступінь педагогічного керування.

Самостійна позааудиторна робота студентів має власні особливості, що відрізняють її від роботи аудиторної. Цю специфіку визначає опосередковане (а не пряме) керування самостійною роботою, широке використання засобів самоконтролю, домінування індивідуальних форм організації занять. На відміну від самостійної аудиторної роботи, де переважає усне спілкування, позааудиторні заняття спрямовані, у першу чергу, на вдосконалення

мовленнєвих умінь у читанні та писанні. Позааудиторні заняття посідають важливе місце в навчальному процесі. Вони дають позитивні результати при виконанні таких вимог:

- зв'язок із змістом аудиторного заняття;
- розрахунок оптимальної кількості часу, який потрібний для виконання домашньої роботи;
- сформованість навичок самостійної роботи, володіння прийомами навчальної праці;
- різноманітність завдань за змістом і формою.

Практика викладання української мови як іноземної накопичила великий досвід в організації і проведенні домашнього читання. Викладач підбирає студентам тексти, зважаючи на їхні мовленнєві здібності і враховуючи їхні індивідуальні інтереси. При виборі текстів для домашнього читання слід пам’ятати, що в процесі навчання змінюється співвідношення складності і обсягу текстів для аудиторного і домашнього читання. Якщо на початковому етапі тексти для домашнього читання легші та менші від аудиторних, то на основному етапі в аудиторії і вдома читаються тексти однакові за складністю і обсягом. Поступово більші і складніші тексти виносяться для самостійної домашньої роботи.

Процес самостійного читання може управлятись системою допоміжних засобів педагогічного керування. До них можуть належати і пам’ятки, зміст яких за складом і послідовністю дій є різним відповідно до текстів різних стилів, жанрів і ступенів складності. Навчання прийомам самостійного читання за допомогою пам’ятки починається на аудиторному занятті, де викладач допомагає студентам.

Таким чином, методично правильна організація самостійної роботи є невід’ємною частиною навчально-виховного процесу в курсі української мови як іноземної. Ця робота органічно входить в аудиторні і позааудиторні заняття та здійснює зв'язок між ними.

Література:
1. Котова А. Роль викладача в організації самостійної роботи студентів у вищому навчальному закладі. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогіка»*. 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 250-256.
2. Лещенко Т., Самойленко І. Самостійна робота студентів-іноземців як складова системи вивчення предмета «Українська мова». URL: https://cyberleninka/article/n/samostiyna-robota-studentiv-inozemtsiv-yak-skladova-sistemi-vivchennya-predmeta-ukrayinska-mova.

Тематична презентація як засіб навчання усного мовлення

Задорожня Л.В.
старший викладач кафедри мовної підготовки 2
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: lludm8139@gmail.com

Сьогодні у зв'язку з розвитком інформаційних технологій істотно змінився підхід до організації процесу навчання іноземної мови у вищій школі. Широке застосування отримують наочні посібники, створені на ґрунті мультимедійних технологій, що дають можливість здійснювати процес навчання на якісно новому рівні. Одними з найбільш популярних на сьогоднішній день є мультимедійні презентації.

Мультимедійна презентація (далі МП) широко використовується для візуалізації доповідей у найрізноманітніших галузях, що робить вивчення її переваг актуальним. Недостатньою мірою описано методичні рекомендації, які б відповідали на запитання про те, на яких етапах практичного заняття іноземною мовою слід використовувати презентацію та яким чином грамотно залучати студентів до створення їхніх власних МП. У зв'язку з цим виникає необхідність розробки не тільки шляхів підвищення ефективності використання МП на заняттях з іноземної мови як засобу мотивації самостійної творчої діяльності та стимулювання активної участі студента в освітньому процесі, але і складання методичних рекомендацій щодо їх використання.

Мета роботи полягає у розгляді можливостей використання тематичної презентації як засобу навчання усного мовлення; у виявленні методичних

особливостей застосування МП, а також розробці методичних рекомендацій її використання.

Можливості та технології використання презентацій у вивченні іноземних мов ставали об’єктом уваги вітчизняних та закордонних дослідників (Ю. Авсюкевич, Н. Драб, Ю. Полікарпова, О. Попова, О. Тарнопольський, Л. Горелова, Г. Павловська, Л. Кузьміна, Н. Клевцова, Д. Клементьєв, А. Лазарева, Н. Лукошкіна та ін.) [1-6].

Виконуючи наочно-ілюстративну функцію, мультимедійні презентації можуть бути успішно використані викладачем практично на всіх етапах навчання: уведення й закріплення лексичного і граматичного матеріалу, контроль вивченого матеріалу. Крім того, створення проектів у вигляді презентацій є невід'ємною частиною самостійної роботи студента. Презентації можуть бути використані як опора під час аудіювання, переказу текстів, складання діалогів. Такий широкий спектр застосування мультимедійних презентацій пояснюється тим, що презентації «урізноманітнюють, оживляють процес навчання, збільшують емоційний вплив на студентів, створюють комфортне середовище навчання, допомагають сформувати модель реального спілкування» (переклад наш – Л.З.) [6, с. 255].

Важливим є і той факт, що розробка презентацій підвищує інформаційну культуру студентів, їхню мотивацію та самооцінку. Досвід засвідчує, що тематичні презентації (презентації із запропонованих тем) – це ефективний прийом вдосконалення монологічного мовлення, що становить великий матеріал для спілкування іноземною мовою. За допомогою презентації студент має можливість зробити своє мовлення логічно послідовним і складним, викладати свої думки досить повно і правильно в мовному плані. Під час організації заняття з використанням презентації навчальний матеріал подається наочно й доступно, ніж якби це було в звичайній усній формі. У процесі свого виступу студент має можливість використовувати ключові слова, схеми, таблиці, картинки, які він підготував. Це дозволяє висловлюватися послідовно,

розгорнуто, впевнено й виразно. Використання тематичних презентацій вважається цілком виправданим у процесі навчання, як нейтральної, так і професійно-орієнтованої іноземної мови. Подібні теми містять об'ємний матеріал, до того ж, під час їх вивчення неможливо обійтися без ілюстративного матеріалу. З цих причин тематичні презентації є найбільш вдалим засобом навчання.

Використання мультимедіа-виступів у навчанні іноземної мови – це двосторонній процес, який сприяє розвиткові комунікативної компетенції студентів. З одного боку, у студента-доповідача удосконалюються навички говоріння (монологічного мовлення). З іншого боку, аудиторія вчиться сприймати іноземну мову на слух (навички аудіювання), а також вести діалог з доповідачем з теми презентації, удосконалюючи тим самим навички діалогічного мовлення. Створення тематичної презентації – це не тільки цікавий, але й досить трудомісткий процес. Для підготовки презентації необхідно вивчити великий обсяг інформації, щоб уникнути шаблонів і перетворити свою роботу в продукт індивідуальної творчості.

Слід пам’ятати і про структуру презентації: вступ, головна частина з розвитком основних положень, логічно пов'язаних між собою, і висновок. Успіх мультимедіа-виступів багато в чому залежить від дотримання вимог до створення презентації: інформативність, лаконічність, логічність, структурованість, наочність і грамотність (переклад наш – Л.З.) [3, с. 32]. Дотримання перерахованих вимог необхідне для створення якісної презентації, використання якої зробить заняття пізнавальним і ефективним.

Робота над створенням презентації охоплює етапи підбору інформації та ілюстративного матеріалу з теми; структурування знайденої інформації; складання тексту та оформлення презентації; підготовки виступу з теми презентації; захисту презентації, її обговорення на занятті.

Презентація, підготовлена студентом, становить елемент роботи за проектною методикою, оскільки робота з підготовки до презентації вимагає

часу й навчання. Тема презентації повинна відповідати проблематиці досліджуваного матеріалу, тому допомогу у виборі теми презентації надає викладач, але підготовка здійснюється самостійно студентом, який розглядає різні інформаційні джерела.

Проведення презентації має бути чітко регламентованим як за часом, так і за порядком подання матеріалу. Презентація іноземною мовою починається зазвичай з подання незнайомих слів і висловів, які можна написати на дошці, показати за допомогою мультимедійних засобів або роздати студентам список слів і нових висловів. Тривалість презентації студента може бути від 5 до 10 хвилин, з урахуванням того, що на одному занятті передбачається виступ двох чи трьох студентів. Усний виступ доповідача іноземною мовою підтримується аудіовізуально за допомогою мультимедійних засобів, і надається список запитань для перевірки розуміння сказаного. Після презентацій викладач ставить запитання, щоб переконатися в тому, що студенти правильно сприйняли прослуханий матеріал, і підбиває підсумок вищесказаного.

Уся ця робота спрямована на те, щоб підготувати студентів до дискусії з певної тематики. Тому наступним етапом може стати робота з завданнями, що сприяють спілкуванню, у якому наявні аргументи, висловлювання, спрямовані на розвиток діалогу, умовиводи й висновки.

Слід зазначити, що ефективним є не тільки індивідуальне створення презентації, а й колективна робота, коли, крім згаданих вище переваг використання презентації, розвивається почуття відповідальності, робота в команді. Як правило, створення тематичних презентацій викликає великий інтерес у студентів, у цьому випадку, на відміну від традиційного переказу тексту, до процесу залучаються різні за рівнем володіння іноземною мовою студенти, що, безсумнівно, оптимізує навчальний процес. Тематичні презентації можуть ефективно використовуватися як засіб оцінки. Студенти отримують завдання виступити з усної теми в супроводі мультимедійної презентації. Вивчивши лексичний і граматичний матеріал за запропонованою

темою, вони повинні самостійно скласти усні повідомлення, підібрати ілюстративний матеріал і представити свої повідомлення перед аудиторією. Найбільш успішним, на наш погляд, є такий виступ, коли сама презентація не повторює слова доповідача, а доповнює його доповідь, створюючи цілісну та яскраву картину виступу (переклад наш – Л.З.) [4, с. 16].

Практика використання презентацій під час навчання іноземної мови виявила деякі типові помилки, яких припускаються студенти. Серед них можна назвати неструктурованість тексту презентації, відсутність логічного зв'язку між блоками презентації; завеликий текст на одному слайді; використання дрібного шрифту; невдало підібраний фон слайдів; оформлення слайдів презентації в різному стилі; невдалий підбір ілюстративного матеріалу (невідповідність темі презентації, надлишок або недостатність ілюстрацій).

Якість тематичної презентації викладач оцінює за такими критеріями: відповідність змісту презентації заявленій темі; структурованість тексту презентації; візуальне оформлення презентації; грамотність викладу; виступ. Отже, проведений аналіз дозволяє зробити висновок про доцільність використання тематичних презентацій на заняттях з іноземної мови, за допомогою яких стає можливим реалізувати комунікативну функцію мови. Уміння виступати перед аудиторією іноземною мовою з використанням мультимедійної презентації в подальшому дозволить студентам стати професійно затребуваними фахівцями.

Ми розглянули можливості використання тематичної презентації як засобу навчання усного мовлення; представили основні вимоги та етапи роботи над презентацією, проаналізували помилки, що роблять студенти під час створення презентації. Таким чином, у зв'язку з тенденціями сучасної іншомовної освіти (співвивчення мови й культури, мовний плюралізм, професійно-орієнтоване навчання іноземних мов, прагматична, комунікативна спрямованість вивчення іноземних мов) необхідним є підвищення мотивації самостійної творчої діяльності студента і стимулювання його активної участі в

освітньому процесі. Іншомовна освіта зазнала значних змін у зв'язку з розвитком мультимедійних технологій, і слід шукати нові методи й засоби навчання іноземних мов. З огляду на повсюдну інформатизацію суспільства, мультимедійна презентація є одним з оптимальних способів надання інформації, що активізує увагу студента, підвищує його мотивацію, і, отже, робить процес навчання більш ефективним. Курс практичного використання іноземної мови потребує позааудиторної самостійної роботи, яку можливо вдало реалізувати за допомогою мультимедійної презентації.

Література:

1. Авсюкевич Ю.С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2009. 24 с.
2. Драб Н.Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою) : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02: «Теорія і методика навчання: германські мови». К., 2005. 316 с.
3. Куличенко Ю.Н., Попова О.Ю., Линькова Ю.И. Использование мультимедийных презентаций в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей. *Мир науки, культуры, образования.* 2016. № 4 (59). С. 30–33.
4. Поварницына Т.С. Методические рекомендации по организации и выполнению внеаудиторной самостоятельной работы студентов по дисциплине «Иностранный язык». Петропавловск-Камчатский : Российский университет кооперации, Камчатский филиал, 2018. С. 15–16.
5. Полікарпова Ю. Презентація як активний метод навчання. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/145703593.pdf
6. Попкова О.В. Роль самостоятельной работы студентов по созданию презентаций в формате Microsoft Power Point в развитии языковой и информационной компетенции. *Учёные записки Орловского государственного университета.* 2015. № 3 (66). С. 254–257.

Про еволюцію поглядів науковців на технології і методи навчання української мови як іноземної

Карікова Н.М.

к.філол.наук, доцент кафедри українознавства і мовної підготовки іноземних громадян
Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця
м. Харків, Україна
e-mail: nkarikova@ukr.net

Як відомо, одним із провідних методів, що ним користувалися викладачі ще за радянських часів при навчанні іноземної мови, був граматико-

перекладний метод. Він базувався на вивченні конкретних граматичних структур мови та на перекладі текстів (спочатку треба було перекласти з чужої для мовця мови на рідну, а потім, навпаки). Дослідивши цей метод навчання, науковці вказали як на його переваги, так і на його недоліки: граматико-перекладний метод дозволяв вивчити граматику на досить високому рівні, проте створював так званий мовний бар'єр, адже під час спілкування мовець не говорив, бо не міг вільно сформулювати власної думки, а комбінував слова за вивченими правилами. Згодом з'явилися прямі, усні, аудіо-лінгвальні та аудіо-візуальні методи. Їхнє використання передбачало навчити передусім усного мовлення, а вже потім – письма й читання. Недоліком застосування такого методу, як потім зазначили дослідники, було те, що студенти мусили заучувати величезні обсяги інформації (лексичні одиниці, граматичні форми, синтаксичні конструкції). Пізніше набув поширення комунікативний метод, сутність якого полягає у моделюванні живого, реального спілкування. Цей метод спирається на п'ять основних принципів:

1) принцип мовленнєво-розумової діяльності;

2) принцип індивідуалізації при керівній ролі особистісного аспекту;

3) принцип функціональності;

4) принцип ситуативності;

5) принцип новизни [1].

До числа науковців, які присвятили низку ґрунтовних праць питанням технологій і методів навчання іноземних студентів української мови, можна зарахувати Я. Гладир, І. Жовтоніжко, Т. Єфімову, Л. Мацько, Д. Мазурик, І. Кочан, А. Кулик, Т. Лагуту, О. Тростинську, Г. Тохтар, Б. Сокола та ін.

Упровадження єдиного освітнього простору, створення системи багаторівневої освіти, утілення концепції навчання впродовж життя зумовили потребу шукати нові технології і нестандартні методи навчання української мови як іноземної у вищій школі. Як зазначають дослідники, застосування

тільки традиційних технологій і методів навчання є таким, що не відповідає сьогоднішнім вимогам до навчання іноземних мов.

Головна мета навчання української мови полягає у формуванні й розвитку комунікативної культури мовця, у набутті практичних навичок володіння українською мовою як іноземною. Зважаючи на загальноєвропейські рекомендації Ради Європи, можна визначити мету навчання української мови як іноземної – формування в студентів іншомовної комунікативної компетентності. Студенти мають здійснювати усне спілкування, сприймати на слух і правильно розуміти різнопланову інформацію, логічно будувати текст власного висловлювання, обирати ефективні стратегії для розв'язання будь-якої комунікативної проблеми. Комунікативна компетенція, як відомо, складається з мовленнєвої компетенції (аудіювання, говоріння, читання, письмо), з мовної компетенції (дотримання лексичних, орфографічних, граматичних норм сучасної української мови), з дискурсивної компетенції, зі стратегічної компетенції, а також із соціокультурної та соціолінгвістичної компетенцій [1]. У зв'язку з цим можна визначити й основну задачу викладача – це активізувати пізнавальну діяльність студентів, створивши потрібні для цього комунікативні умови. Треба визнати, що на сході України, зокрема в Харкові, де навчається досить багато іноземних студентів, мовне середовище здебільшого російськомовне (ми свідомо не беремо до уваги ті декілька українських фраз, що їх чують іноземці, пересуваючись містом на метро або розраховуючись на касі в супермаркетах). Такі умови значно ускладнюють процес оволодіння українською мовою, адже вони не можуть сприяти зануренню іноземних студентів в україномовне середовище.

Сучасні дослідники пропонують такі інноваційні технології у навчанні іноземної мови:

1) технологія модульного навчання, що базується на членуванні всього навчального матеріалу на окремі розділи – модулі, які викладач

пропонує студентові для поетапного оволодіння іноземною мовою (від простого до більш складного);

2) технологія комунікативного навчання, сутність якої полягає у формуванні комунікативної компетентності, що є базовою, украй потрібною для адаптації до нових для іноземних студентів умов проживання й навчання у новій країні;

3) технологія диференційного навчання, застосування якої дозволяє здійснювати навчальний процес з урахуванням індивідуальних здібностей, можливостей та інтересів кожного студента;

4) інформаційно-комунікаційні технології, що складаються з:

– технології використання комп'ютерних програм;

– інтернет-технологій.

Доцільне використання цих двох технологій дозволяє ефективно доповнити процес навчання мови на всіх рівнях, а також урізноманітнює процес сприйняття та засвоєння нової інформації;

5) технологія навчання у співпраці, яку розуміють як активну діяльність студентів, що виявляється у взаємодопомозі під час виконання якогось спільного завдання (студенти можуть виконувати спеціально підібрані завдання парами або втрьох-учотирьох). Окрім цього, більш сильні, підготовлені студенти можуть пояснювати теоретичний матеріал менш сильним студентам, що сприяє кращому розумінню й усвідомленому запам'ятовуванню вивченого як першими, так і другими;

6) ігрові технології або створення ігрових моментів під час навчального процесу. На нашу думку, ці технології доцільно використовувати лише після опрацювання складного теоретичного матеріалу для зняття розумового напруження, а також для створення комфортних для подальшого засвоєння нового матеріалу умов. Також ці технології дозволяють подолати мовний бар'єр і заговорити українською менш упевненим (порівняно з іншими) у своїх знаннях студентам;

7) технологія розвитку критичного мислення дозволяє навчити студентів аналізувати й критично сприймати будь-яку інформацію (особливо, знайдену в Інтернеті), а також уміти правильно відбирати інформацію для розв'язання комунікативної проблеми;

8) технологія тестування, яку використовують для контролю рівня засвоєння лексичних і граматичних знань після вивчення відповідного модуля. Окрім цього, ця технологія дозволяє викладачеві побачити прогалини в знаннях студентів і вчасно скоригувати процес подальшого навчання [3].

Отже, як бачимо, погляди науковців на технології і методи навчання української мови як іноземної з часом зазнали позитивних трансформацій, що пояснюємо стрімким розвитком сучасних новітніх технологій у всьому світі.

Література:

1. Євдокімова-Лисогор Л. А. Комунікативний підхід щодо вивчення іноземної мови. URL: http://confcontact.com/2013_06_07/15_Evdokimova_Lisogor.html
2. Інтерактивні технології навчання / авт.-упор. І. І. Дівакова. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 180 с.
3. Котунова М.Н. Современные технологии обучения иностранному языку. URL: https://deutschbalakovo.ucoz.ru/publ/nauchno_issledovatelskaja_dejatelnost/sovremennye_tekhnologii_obuchenija_inostrannomu_jazyku/3-1-0-2.
4. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / за ред. Ю. О. Жлуктенка. Київ, 1971. 226 с.
5. Тохтар Г. І. , Кулик А. П. Проблеми навчання іноземних громадян у ВНЗ України та шляхи їх вирішення. *Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти України* : матеріали міжнар. наук-метод. конф. Харків : ХНАДУ, 2005. С. 314-316.

Сучасні тенденції мовної освіти (на прикладі викладання української мови як іноземної)

Карпець Л.А.
д. філос. наук, професор кафедри української та іноземних мов
Харківська державна академія фізичної культури
м. Харків, Україна
e-mail: Lubo.Karpets@ gmail.com

Сучасні дослідження в царині викладання української мови як іноземної розкривають нові методи і прийоми навчання, які покликані максимально допомогти іноземним громадянам у вивченні української мови, оскільки це

один із способів залучення до культури, менталітету народу, мову якого вони вивчають.

Відомий філософ Ганс-Георг Гадамер зазначав: «Вивчення іноземних мов, так само як і засвоєння мови дитиною, полягає не лише в набутті способів взаєморозуміння, але і в пізнанні світу. Будь-який досвід здійснюється так, що в постійному комунікативному обміні наше пізнання світу безперервно формується» [2; с.14].

Мова є одним із ключових компонентів, із яких людина будує моделі світу. Знання про людину закладено передусім у її мові як своєрідному генетичному коді. Людина формує навколо себе мовний світ, створює його залежно від середовища, яке її оточує. Варто зазначити, що не лише людина впливає на мову, але й мова формує особистість. Саме мова окреслює напрями світосприйняття, а світ постає для людини таким, яким вона пізнає його та освоює. Як зазначає відомий мовознавець Віталій Жайворонок, «Картина світу – це те, що йде передусім від людини або етносу, результат людського сприйняття, фантазій, мисленнєвих процесів і перетворювальної діяльності… Світ – це сама людина, коли йдеться про внутрішні її світовідчуття, переживання, розумову діяльність, невіддільну від мови як способу організації інформації про сам світ…» [3, с.9].

Мова – відображення, за допомогою якого ми можемо пізнати найважливіші властивості світу: не лише реального, але й суспільної самосвідомості народу, його менталітет, національний характер, спосіб життя, традиції, звичаї, мораль, систему цінностей, світовідчуття, бачення світу. Важливим є також характер взаємодії мови, світогляду, мовної картини для вирішенням освітніх завдань, що стосуються опанування людиною іноземної мови.

В умовах глобальної комунікації мова й мовна освіта формуються в певному соціальному контексті, згідно з яким мова реагує на зміни в суспільстві залежно від змін у змісті певної епохи, а саме від характеру

обставин, за яких відбувається її функціонування. Слід зазначити, що розвиток особистості здійснюється за допомогою вивчення мови і в процесі засвоєння індивідом мови як засобу міжкультурної взаємодії та пізнання. Процеси, які відбуваються в суспільстві, розкривають вимоги, що висуває суспільство до мовної освіти в певний період свого розвитку. Нині, формуючи навчальні програми з вивчення української мови як іноземної, послуговуємося чинним законодавством, а зокрема наказом Міністерства освіти і науки України від 05 липня 2021 № 769 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо удосконалення освітніх програм, за якими здійснюється підготовка іноземців та осіб без громадянства в закладах вищої освіти України, урахуванням особливостей їх підготовки». У цьому наказі йдеться, що для забезпечення належного рівня мовної підготовки передбачити вивчення дисциплін «Українська мова як іноземна» обсягом 12 кредитів.

Навчальна дисципліна «Українська мова як іноземна» є базовою в структурі підготовки іноземних здобувачів вищої освіти (бакалаврів) Харківської державної академії фізичної культури усіх напрямів навчання. Головна комунікативна мета навчання – практичне оволодіння українською мовою на тому рівні, котрий забезпечить мовленнєву діяльність студентів в актуальних для них сферах спілкування, готовність до активної участі в навчальному процесі у закладі вищої освіти. Комунікативна мовна компетентність реалізовується через лінгвістичний, соціолінгвістичний та прагматичний компоненти. Головні завдання вивчення дисципліни:

- забезпечити уміння сприймати інформацію, близьку за змістом до лекцій з дисциплін, що вивчаються в академії (враховуючи фахову сферу) та записувати її;

- розвивати навички повтору інформації з текстів і лекцій, ставити запитання, відповідати на них, уміти вести бесіду, подавати доречні репліки, логічно будувати особисте висловлювання;

- сформувати навички оперування фаховою термінологією;

- розвивати творче мислення студентів.

Звичайно, викладачеві варто усвідомити відповідальність за навчання іноземців, бо технічність і штучність у викладанні не дадуть позитивного результату. Атмосфера української духовності і щирості, створена для задоволення потреби вчити мову, має бути набагато вагомішою. Тож налагодження комунікативних, освітніх, культурних стосунків з іноземними студентами повинно вибудовуватися на основі духовних пріоритетів. Під час викладання української мови як іноземної доречно пропонувати пізнати українське буття за умов взаємозв'язку з їхнім рідним світом. Тому до іншої культури потрібно ставитися з повагою, а свою пропонувати обережно і вдумливо. Досить часто студенти дуже чутливі до живого виконання українських пісень, особливо народних, в яких збережено код нації. Перша школа у пізнанні світу здійснюється через колискову пісні. Багатющий словесний світ колискової пісні демонструє витоки слова. Семантичні групи лексики, як зазначає Надія Бабич, становлять справжню скарбницю пізнання світу людей і світу речей [1]. Тому саме через колискову варто спробувати донести інформацію цього первинного коду світу. Вводячи у світ пісні розкриваємо природу дивовижного слова, можна сказати демонструємо найпотаємніший внутрішній світ: думки, почуття, переживання, певні події – усе переплітається у цьому дійстві. Тому й важливо підібрати для ознайомлення такі твори, які змогли д б продемонструвати усю палітру українського слова.

Важливим також є розуміння взаємопов'язаності мови й певних виявів національної культури (звичаї, обряди, деталі поведінки, етикет, жести), що засвідчують належність людини до різних народів.

Застосування у процесі викладання української мови як іноземної матеріалів з лінгвокраїнознавства допомагає іноземним студентам адаптуватися до нового мовно-культурного середовища. Основним засобом подання інформації є текст. Робота над текстом повинна передбачати національно-

культурні особливості навчально-пізнавальної діяльності з метою реалізації принципів свідомості, зорової й слухової наочності, комунікативної, професійної спрямованості навчання. Тексти обираються на основі комунікативних потреб іноземних студентів, їхніх пізнавальних інтересів і виховних завдань навчання. У текстах варто презентувати культуру українського народу від давніх традицій до сьогодення. Важливо зуміти передати дивовижну силу слова, яке вміщує еволюційну пам'ять людини. Перед студентом повинні постати не просто букви, а цілий світ. Досить вагомим аспектом у вивченні української мови як іноземної є демонстрація наукового потенціалу країни, культурні надбання. Тексти повинні містити матеріал про визначних людей України у сфері науки, культури, спорту: композиторів, художників, спортсменів, бо саме через текст передають художню атмосферу України, знайомлять з життям і творчістю відомих діячів української культури.

Освітній процес у вивченні мови також реагує на зовнішні фактори. Зокрема, сучасне суспільство отримало дуже складний наймасштабніший виклик, у зв’язку з яким довелося змінювати усталені механізми життя. Це, звичайно, стосується й освіти. Нині через пандемію усі заклади вищої освіти змінили традиційну форму навчання на дистанційну чи змішану, організувавши для своїх студентів можливість продовжити навчання вдома.

Для досягнення ефективності вивчення української мови як іноземної мови під час дистанційного навчання передбачаються різні види мультимедійних засобів, які дозволяють моделювати умови навчальної діяльності, реалізовувати їх у різноманітних тренувальних вправах ситуативного характеру.

Сучасні технології стали невід’ємною частиною навчального процесу у вивченні української мови як іноземної, вони сприяють інтенсивній навчальній діяльності та підтримують мотиваційний рівень.

Навчання українській мові як іноземній – складний процес, ефективність якого залежить від багатьох чинників. Саме мова відтворює усі сфери життя

суспільства, людини і в такому баченні стає однією з універсалій освітньої реальності, засобом її існування, комунікативною дією, виразом професійної компетентності, емоційного стану, інструментом міжкультурних зв'язків. Вона пов'язана як із множинністю освітньої реальності, так і багатогранністю самої людини і суспільства.

Література:
1. Бабич Н. Д. Магія слова для всього живого: Мовно-народознавчі наукові студії. Чернівці: Букрек, 2012. 384 с.
2. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. Москва: Прогресс, 1988. 704 с.
3. Жайворонок В. В. Українська етнолінгвістика: Нариси: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Довіра, 2007. 262 с.

Языковой учебно-методический комплекс как основной элемент дидактической подсистемы при организации смешанной формы обучения

Ковалёва В.М.
к. фил. н., доцент кафедры лингводидактики
Савельев А. А.
к. техн. н., доцент, директор ИПИГ
Чумакова Е. А.
ст. преп. кафедры лингводидактики
Государственный университет «Одесская политехника»
г. Одесса, Украина
e-mail:aas@op.edu.ua

Современная ситуация организации учебного процесса при обучении иностранных студентов неродному языку, характеризующаяся вынужденным сочетанием аудиторной и дистанционной форм, требует гибкости и мобильности от участников этого процесса, а также усовершенствования образовательных технологий, соответствующих современному уровню технических средств обучения. Успешность образовательного процесса основывается на творческом комплексном взаимодействии трех составляющих: обучающей стороны (субъект обучения) – преподаватель; обучаемой стороны (объект обучения) – иностранные учащиеся; предмета обучения – язык, реализуемый в дидактических материалах.

В новых условиях смешанного обучения каждая из составляющих испытывает потребность в существенной трансформации, отражающейся на качестве образовательного процесса. Наибольшие изменения должен претерпеть третий компонент, реализуемый в классических базовых учебниках.

В настоящее время при обучении неродному языку в учреждениях довузовской подготовки, как правило, используются учебники, созданные с учетом коммуникативных и профессионально-ориентированных потребностей обучаемых без учёта особенностей современных сложных условий обучения, которые требуют пересмотра принципов создания и использования учебных материалов. Для дистанционной работы всё чаще используются специальные учебные сервисы (например, Google Meet и Classroom, Moodle). Использование этих сервисов, с одной стороны, расширяет возможности образовательного процесса, а с другой – требует создания новых учебных материалов, обеспечивающих гибкость этого процесса. В связи с этим, назревает насущная потребность в разработке языкового учебно-методического комплекса (УМК), *цель* которого – путем эффективного сочетания форм и приёмов обучения способствовать формированию поликультурной личности, владеющей определенными языковыми и речевыми навыками, необходимыми для успешной реализации образовательных и социокультурных потребностей. Основная *задача,* стоящая перед авторами, заключается в возможности сочетания различных форм работы с комплексом без потери качества обучения, в обеспечении эффективности дистанционной составляющей, что должно найти выражение в достаточном объёме материала, предназначенного для самостоятельной работы студента и её контроля с использованием технических средств обучения.

Обращаясь к теории создания учебника, находим различные принципы построения и организации учебного материала: А. Р. Арутюнов – практическая направленность, коммуникативность, функциональность, системность и сознательность; М. Н. Вятютнев – коммуникативность; С. И. Лебединский,

Л. Ф. Гербик – концентричность и комплексность; С. А. Хавронина, Т. М. Балыхина – необходимость, достаточность, доступность [1; 2; 4; 5].

При отборе принципов построения нового учебного комплекса необходимо учесть весь объём современных требований к учебным дидактическим материалам: мобильность, т.е. возможность использования как в печатном виде, так и на электронных носителях; важность роли самостоятельной работы студента, что нашло отражение в увеличении объема материала, предназначенного для внеаудиторной работы; усиление роли контроля со стороны преподавателя и самоконтроля как формы стимуляции образовательного процесса.

Главным *принципом* может служить принцип *рациональности или прагматизма*, что обусловлено объективными причинами как организации учебного процесса, так и реального протекания этого процесса. Реализация этого принципа нашла отражение в отборе грамматического и, прежде всего, лексического материала, что должно позволить уже на этапе вводно-фонетического курса формировать способность построения связанных логичных высказываний на основе осознанного выбора лингвистических средств в различных ситуациях общения. Речь идёт о формировании дискурсивной, а в последствии и коммуникативной компетенции. Таким образом, принцип *коммуникативности* остается определяющим для всего учебного комплекса.

Логическим продолжением принципа прагматизма выступает принцип *сбалансированности,* который обусловливает соответствие объема информации, представленной в каждой структурной единице комплекса (урок, модуль), уровню потенциальных возможностей восприятия обучаемых, что должно привести к снятию трудностей, возникающих при изучении основ иностранного языка в сжатые сроки.

В наше время возрастает доля использования технических средств обучения и представления информации. В соответствии с особенностями её

организации и подачи, у обучаемых всё чаще формируется принципиально новый тип мышления, получивший название «клиповое мышление». «Носители такого типа восприятия окружающего мира потребляют не рациональные логические построения, а отдельные запоминающиеся фрагменты», - отмечает С. В. Докука [3, с. 175]. Для получения максимальной эффективности, клиповому восприятию должен соответствовать подобного рода *клиповый принцип* организации учебного материала. Соответственно, каждая структурная единица комплекса (урок, модуль) должна характеризоваться:

1. набором минимизированных объёмов информации с последующим отсроченным повторением и закреплением;
2. быстрой сменой видов речевой деятельности и типов заданий, позволяющей переключать внимание студентов и активизировать процесс восприятия;
3. уменьшением объемов заданий (максимум 6 -7 повторяющихся единиц) в пользу увеличения их разнообразия. Таким образом, вместо скучного выполнения задания «по цепочке», студенты смогут отработать материал комплексно;
4. увеличением частоты контролирующих заданий – традиционных и с использованием электронных носителей – при уменьшении количества одномоментно контролируемых единиц (с сохранением их общего количества) с целью актуализации полученной ранее информации;
5. наличием различных знаков, символов, помогающих привлекать внимание обучаемых и создающих некий внеязыковой код, сигнализирующий о вводе нового материала, о его значимости, соответствии стандартам и т.д.

Создаваемый на кафедре лингводидактики Одесской политехники языковой УМК на данный момент уже включает в себя следующие компоненты: учебник, рабочая тетрадь для студента, грамматическая тетрадь, сборник контролирующих заданий, методические материалы для

преподавателя, сайт с учебными материалами. Количество структурных единиц комплекса может увеличиваться в соответствии с потребностями обучения.

Мы считаем, что в ситуации смешанного обучения учебник, представляющий собой традиционный компонент, остается наиболее упорядоченным источником учебной информации. Именно учебник объединяет временное и смысловое пространство урока, обеспечивая его структурное единство. Наличие электронной версии позволяет в случае перехода на сугубо дистанционную форму обучения использовать пространство учебника в виде своего рода интерактивной доски для решения конкретных проблем, для отработки и детализации материала.

Важной составляющей комплекса являются электронные дидактические материалы, которые используются практически во всех структурных единицах. Так, при работе с лексикой учащимся предлагается работа с программой Quizlet (www.quizlet.com). На базе данной программы создаются обучающие и контролирующие материалы по работе с тематическими группами слов, создается интерактивный иллюстрированный словарь. Для осуществления контроля и самоконтроля, наряду с традиционными формами (собственно контрольная работа, тесты различной типологии), используются тесты, созданные на базе программной оболочки Online Test Pad (https://onlinetestpad). Возможность выполнения задания в установленные преподавателем сроки, а также автоматическая проверка результатов позволяют организовать дистанционный контроль в процессе самостоятельной работы студентов.

Предварительные результаты апробации уже позволяют отметить, что заложенные в основу создания комплекса принципы и предложенная структура раскрывают широкие возможности по гибкому перестроению учебного процесса с аудиторного на дистанционный и обратно без существенного снижения качества и эффективности. Выявлены заметные достоинства комплекса с точки зрения организации самостоятельной работы студентов во время аудиторного обучения. Безусловно, при разработке новых комплексов

нельзя избежать сложностей, некоторых нестыковок и недостаточно детальной проработки каждого элемента структуры. Однако, даже предварительная апробация позволяет фактически в одну итерацию модернизировать комплекс в условиях реального нормированного учебного процесса.

В заключении необходимо отметить, что несмотря на то, что работа над УМК ещё не завершена, и сам комплекс проходит стадию усовершенствования и апробации, уже появляется убежденность, что создание многофункционального языкового УМК позволит координировать содержание, формы и методы работы и эффективно осуществлять процесс обучения в условиях смешанного обучения.

Литература:

1. Арутюнов А.Р. Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. Москва: Русский язык. 1990. 168 с.
2. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). Москва: Русский язык, 1984. 144 с.
3. Докука С. В. Клиповое мышление как феномен информационного общества. *Общественные науки и современность*. 2013. №3. С. 169-176.
4. Лебединский С.И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие. Минск: ГБЭУ, 2011. 309 с.
5. Хавронина С.А., Балыхина Т.М. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный». Учебное пособие. Москва: РУДН, 2008. 198 с.

К вопросу об использовании художественных произведений при обучении русскому языку как иностранному

Курлович И.Н.

старший преподавателькафедры лингвистических дисциплин
УО «Белорусская государственная сельскохозяйственная академия»
г. Горки, Беларусь

Необходимость раннего формирования навыков и умений чтения при обучении РКИ отчётливо осознаётся методистами. В многочисленных работах, посвящённых проблемам обучения данному виду речевой деятельности, характеризуются механизмы чтения, рассматриваются разные его виды, описывается необходимый языковой материал, разрабатываются типы упражнений, предлагаются формы контроля понимания материала. Появились

исследования, в которых указанные проблемы решаются применительно к текстам определённых стилей. Однако вопросы использования текстового материала для обучения чтению нельзя считать достаточно изученными. Преимущественно внимание уделяется текстам научного стиля, в меньшей степени – художественным.

Между тем во многих программах по русскому языку как иностранному понимание художественных текстов (адаптированных или неадаптированных) входит в число умений, которые должны быть сформированы.

Обращение к художественной литературе в процессе обучения языку вызывается рядом причин. Например, художественные произведения формируют и развивают познавательную активность учащихся, являясь богатым источником информации по страноведению. Художественная литература стимулирует мыслительную деятельность обучающихся, оказывает воздействия на чувства и эмоции, формирует эстетический вкус. Литературные произведения знакомят учащихся с языковыми нормами, повышают речевую культуру, развивают чувства языка, делают их речь ярче, образнее. На основе художественного материала эффективно осуществляется формирование речевых навыков и умений, прежде всего в таких видах речевой деятельности, как чтение и говорение.

Обладая богатейшим методическим потенциалом при обучении языку, литературные произведения вместе с тем трудны для изучающих русский язык, что вызывается самой сущностью произведений. Литературные произведения сложны нестандартностью построения, наличием подтекста, образностью языка, эмоциональностью. Исходя из этого использование литературных произведений в учебном процессе возможно лишь при достижении учащимися определённого уровня коммуникативной и языковой компетенции. Видимо, когда учащиеся не только умеют воспринимать графические знаки, соотнося их с определёнными значениями, но могут устанавливать факты, изложенные в

тексте, выделять среди них наиболее существенные, обобщать их, оценивать, интерпретировать.

Использование художественных текстов в обучении РКИ требует тщательного отбора и адаптации произведений в учебных целях. Важными принципами отбора текстов должны быть учёт познавательной ценности литературных произведений, значимости их идейно-художественного содержания; учёт национальных особенностей учащихся, их интересов; степень подготовленности к восприятию художественной литературы.

Ведущим принципом отбора материала является познавательная ценность произведения, определяемая его национально-культурной значимостью.

Основной предмет познания писателей – социальные характеры людей. С учётом этого следует отбирать произведения, где в центре внимания автора находится человек, его жизнь, духовные интересы, нравственные искания. Такие книги дают возможность формировать у иностранных учащихся актуальные знания о стране, в которой они обучаются; учат сопоставлять факты, явления разных цивилизаций или культур; облегчают адаптацию в новой социальной среде.

На начальном этапе обучения чтению используется рассказ, отрывок, текст-монтаж. Можно на занятии использовать стихотворения, где есть сюжетное повествование, описание явлений, вызывающих переживание лирического героя. Отбор произведений нужно производить не среди второстепенных, а среди высокохудожественных произведений, тех, которым присущи простота речевых средств, прозрачность композиции, лаконизм в использовании изобразительных деталей.

Объективные характеристики иностранных учащихся, прежде всего возрастные данные, связанные с наличием или отсутствием жизненного опыта, социальной практики, общественных идеалов, с характером потребностей и интересов, во многом определяет тот круг книг, которые могут быть им предложены.

Наша практика работы с иностранными учащимися показывает, что главным стимулом их чтения является познавательный интерес: стремление через русскую литературу получить сведения о стране обучения, о жизни нашего народа. Кроме того, учащиеся стремятся к осмыслению окружающей их действительности. Поэтому если мы хотим обеспечить устойчивый интерес у иностранных учащихся к чтению художественных произведений, необходимо отбирать художественные тексты, учитывая эти запросы.

Литература:
1. Журавлева Л. С., Исаева Э. А., Якименко Ю. П. Пособие по обучению чтению для подготовительных факультетов вузов СССР. Москва, 1982.
2. Журавлева Л. С., Зиновьева М. Д. Обучение чтению (на материале художественных текстов). – Москва: Рус. яз., 1984.

Розвиток навичок говоріння на початковому етапі вивчення української мови як іноземної

Лисенко І.О.
ст. викладач кафедри української та російської мов як іноземних
Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова
м. Харків, Україна
e-mail: il7896285@gmail.com

Однією з актуальних на сьогодні тем модернізації системи вищої освіти України є підвищення ефективності формування й вдосконалення комунікативних навичок здобувачів вищої освіти Як правило, це майбутні здобувачі різних спеціальностей, але на початковому етапі вивчення української мови як іноземної навчаються в одній групі. Навчання на підготовчому факультеті іноземних слухачів є обов'язковою складовою частиною процесу підготовки іноземних фахівців у закладах вищої освіти України і здійснюється відповідно до чинних програм. Усне мовлення інокомунікантів може бути різної якості – від зрозумілого до зразкового, і останнє, на жаль, зустрічається не часто. Як свідчить практика, на початковому етапі навчання у мотивованих слухачів з’являється інтерес до мовленнєвих явищ та закономірностей, що й визначає напрямок їх успішної комунікації та

адаптації в соціумі. Тому необхідно приділяти особливу увагу говорінню іноземною мовою вже з перших днів перебування в країні, мову якої вони вивчають. Особливість навчання говорінню ґрунтується на прагненні до мовленнєвої спрямованості навчального процесу.

Проблеми мовленнєвої комунікації досліджувались такими прогресивними вченими як Л.С. Виготський, А.Л. Лурія, О.О. Леонтьєв, І.О. Зимня, Л.В. Щерба. В області теорії і практики навчання іншомовному спілкуванню є вагомими праці А.О. Акішиної, В.І. Остапенка, С.А. Хавроніної, А.М. Щукіна; в області лінгвокультурології, лінгвокраїнознавства – Є.М. Верещагіна, В.Г. Костомарова, Д.С. Лихачова та ін.

На сучасному етапі у викладанні іноземних мов пріоритет надається комунікативній меті, співзвучній з комунікативною компетенцією, яка означає «здатність людини засобами мови, що вивчається, здійснювати мовне спілкування в тій чи іншій сфері діяльності» [3, с.323]. Комунікативний принцип викладання, націлений на розвиток мовної особистості, здатної користуватися мовними засобами в різноманітних ситуаціях і сферах спілкування. Вагомим внеском у розвиток методики викладання української мови як іноземної є праці науковців-практиків І.В. Вальченко та Я.М. Прилуцької, які досліджують тему становлення і розвитку мовленнєвої компетенції на початковому етапі вивчення української мови [1]. Головною метою роботи є пошук результативних методик розвитку навичок говоріння в іноземних слухачів під час вивчення іноземної мови на початковому етапі та створення навчальних матеріалів, спрямованих на вирішення комунікативних завдань з реального життя.

Комунікативне навчання передбачає принцип новизни умов, форм та прийомів, відмову від заучування висловлень, текстів, діалогів, розвиває продуктивність мовленнєвих умінь, викликає інтерес до навчальної діяльності, наприклад, через постійне подання нових відомостей про країну мови, що вивчається, у використанні текстів і вправ, що являють собою варіативність

текстів різного змісту, але побудованих на одному і тому ж матеріалі. В аспекті лінгвістики під говорінням розуміється один із видів людської діяльності, у результаті якого виникає його продукт – висловлювання. І як діяльність (процес), і як продукт говоріння володіє певними ознаками, які є орієнтиром у навчанні, так як підказують, які умови необхідно створити для розвитку говоріння, а також є критеріями оцінки результатів навчання. Говоріння забезпечує усне спілкування іноземною мовою в діалогічній і в монологічній формах. Воно спрямоване до однієї особи або необмеженої кількості осіб. Як і будь-яка інша діяльність, так і говоріння завжди має певну мету, мотив, в основі якого лежить потреба; предмет говоріння – думки того, хто говорить; продукт говоріння – висловлювання (діалог або монолог) і результат, який може виражатися у вербальній або невербальній реакції на висловлювання.

Процеси породження і сприймання мовлення освітлювалися багатьма вченими. Вони вважають, що спочатку у певній ситуації виникає мотив висловлювання і комунікативний намір того, хто говорить, і саме це визначає роль мовця як учасника спілкування, конкретну мету його висловлювання. Далі здійснюється оформлення задуму шляхом відбору мовних засобів – граматичних структур, слів, який реалізується спочатку у внутрішньому мовленні, де створюється потенціальна мовленнєва схема висловлювання. Далі має місце включення голосового апарату, і сформоване висловлювання шляхом артикуляції та інтонування втілюється у зовнішньому мовленні.

Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти розглянемо мовленнєві уміння та вимоги до них, зосереджуючи увагу на видах комунікативної діяльності усного мовлення. Для усного монологічного мовлення (усного продукування – говоріння) як виду мовленнєвої діяльності найбільш суттєвими уміннями є такі: продукування усного тексту для подальшого сприйняття будь-якою аудиторією (публічні виступи, читання лекцій, доповідей, елементарні висловлювання). Для усного діалогічного мовлення (усної взаємодії-говоріння) найбільш суттєвими уміннями є такі:

сформулювати запит або поставити комунікативно вмотивовані і повноцінні запитання; повідомити інформацію з метою її подальшого обговорення; обґрунтовано відповісти на поставлене запитання або відреагувати на повідомлення (згода, незгода, уточнення, сумнів) [2, 11 с.].

На нашу думку, зміст навчання на початковому етапі має відповідати наступним вимогам:

1. Щодо слухання з розумінням: воно вичерпується мікродіалогами, побудованими на вивченому матеріалі, і адаптованими текстами (максимум 1-12 речень).

2. Щодо говоріння: слухач повинен навчитися відповідати на почуті та зрозумілі питання, сам формулювати питання і розуміти відповіді, здійснювати короткі повідомлення (5-7 речень у межах вивчених мовленнєвих тем-ситуацій).

3. Щодо читання і розуміння: повинен без словника розуміти адаптовані тексти чи діалоги. Більш складні в мовленнєвому відношенні тексти читають зі словником і потім дуже поступово переходять у розряд читання без словника.

4. Щодо розвитку навичок письма: слухач повинен знати алфавіт, щоб правильно писати слова і речення, побудовані на матеріалі, що вивчається.

5. Граматика. При формуванні граматичного мінімуму відбираються тільки ті мовленнєві одиниці, конструкції, які необхідні для активного мовленнєвого спілкування у визначених сферах.

Одним із ефективних прийомів є використання діалогів, тому що цей прийом у першу чергу сприяє такому важливому фактору як умінню спілкуватися на мові, що вивчається. При роботі з діалогами вирішуються також практична мета навчання: відпрацювання вимови, засвоєння і закріплення лексики, розвиток навичок читання, формування граматичних навичок, а також формування мовленнєвих умінь говоріння та слухання. Велику увагу під час роботи з діалогами необхідно надавати відбору матеріалу. Ми пропонуємо виділити такі принципи відбору діалогічних текстів: принцип

впливу на мотиваційну та емоційну сферу особистості; принцип методичної цінності для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, письма, говоріння, читання) і формування лексичних, фонетичних і граматичних навичок; тематичний принцип (є актуальним при відборі матеріалу за визначеними лексичними темами (сім'я, любов, природа і т. д.). Основним вважаємо принцип впливу на мотиваційну та емоційну сферу особистості, враховуючи доступність, наочність, зрозумілість та зацікавленість у навчанні на прикладах.

Отже, формування навичок говоріння в іноземних слухачів на початковому етапі вивчення української мови буде ефективним, якщо брати за основу останні досягнення в області лінгвістики, психолінгвістики, лінгводидактики, теорії, методики викладання української мови як іноземної, створювати та використовувати засоби навчання, які спрямовані на вирішення комунікативних завдань та містять багато додаткових матеріалів з реального життя.

Література:

1. Вальченко І.В., Прилуцька Я.М. Ласкаво просимо!: навч. посібник з української мови для іноземних студентів підготовчого факультету: у 2-х ч. Харків: ХНАМГ, 2011.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання, доктор педагогічних наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с. URL: http://rep.knlu.edu. ua/xmlui/handle
3. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. Москва: Русский язык. 2012. 784 с.

Особенности семантизации новой лексики на занятиях РКИ

Макарова И.Н.
преподаватель кафедры русского и белорусского языков
Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Беларусь
e-mail: sana78@list.ru

Как известно, лексика – это словарный состав языка. В рамках современной теории и практики преподавания РКИ сформировалась особая функционально-коммуникативная лингводидактическая модель языка, в

которой лексика воспринимается как информационно-тематическая основа общения, составляющая интегральную часть синтаксиса и грамматики текста. Знание лексики в большой степени определяет освоение языка как средства общения, накопления информации, сведений о культуре народа – носителя данного языка [1, с. 3].

С. А. Медведева и Л. Н. Голуб [3, с. 54] предлагают следующие критерии выбора лексики для занятий с иностранцами: частотность употребления слова в речи; словообразовательная ценность; широкая сочетаемость с другими лексическими единицами; стилистическая нейтральность; тематическая ценность слова; страноведческая и культуроведческая ценность. Использование указанных критериев, на наш взгляд, вполне обоснованно: наиболее употребительные слова проявляют широкую сочетаемость, тематически ценные единицы в основном самые употребительные. Определенный лексический запас позволяет выражать свои мысли, чувства, помогает понимать, хотя и в некоторых пределах, чужую иноязычную речь

При обучении лексике выделяют следующие этапы работы с лексическим материалом: 1) презентация вводимой лексики; 2) методические действия, обеспечивающие усвоение учащимися новой лексики; 3) организация повторения усвоенной учащимися лексики и контроль качества усвоения [2, с. 231]

1. Презентация новой лексики подразумевает предъявление лексической единицы, сопровождающееся ее интерпретацией, ядром которой является сообщение сведений о ее значении – семантизация. Выбор способа семантизации новой лексики определяется характером слова, этапом обучения и уровнем обученности, при этом выделяются определенные способы и средства семантизации, которые делятся на две группы: переводные и беспереводные. Переводные способы связаны с использованием перевода – одного из наиболее эффективных средств раскрытия значения лексической единицы. Однако следует отметить, что абсолютное большинство лексических

единиц русского языка не имеют полного совпадения по значению в других языках, поэтому требуют объяснения разницы в значении. Например, если слова *турист, студент* могут быть введены переводным способом, то такие слова, как *кружка, миска* требуют дополнительных комментариев.

Поэтому следует отметить, что в большинстве своем методисты высказываются в пользу одноязычной семантизации на любом этапе обучения, т.е. разъяснения с опорой на уже изученные слова: *Больница – это место, где работает доктор*. Беспереводные способы позволяют развивать зрительный, артикуляционный, акустический каналы восприятия и осмысления информации студентами, т.е. обладают большим образовательным потенциалом.

На начальном этапе обучения РКИ используют простые способы семантизации, позволяющие понимать новые слова однозначно. В первую очередь это применение наглядности для введения конкретной лексики (*карандаш, стол, окно, дом*), подбор антонимов (*тепло – холодно, громко – тихо, вход – выход*), перечисление (*семья – это мама, папа, сын, дочь; овощи – это помидор, огурец, морковь, капуста*). Отметим, что при использовании наглядности слово должно быть воспринято однозначно, а студенты не должны проводить параллели между словом и конкретным предметом или между целым и его частями. Например, при семантизации слова *цветок* следует использовать карточки с разными видами цветов, чтобы слово не было воспринято как конкретный вид цветка (*роза, тюльпан* и т.д.). Достаточно продуктивны и такие способы введения новой лексики, как толкование значения слова (*словарь – тетрадь, где пишут новые слова*), применение синонимов (*класс / аудитория, доктор / врач*).

На продвинутом этапе обучения РКИ к указанным средствам семантизации добавляются использование словообразовательной цепочки, указание на внутреннюю форму слова (*гостеприимный человек любит принимать гостей*; *трудолюбивый человек любит труд, т.е. работу*).

При достаточно высоком уровне владения языком можно предложить такой способ беспереводной семантизации, как использование контекстуальной догадки – использование небольших условно-речевых ситуаций с включением в них новых слов или их определением средствами русского языка. Приведение однозначного, понятного и легко выводимого контекста позволяет продемонстрировать новое слово в речи, развивает догадку и навыки аудирования. Преподаватель включает изучаемое слово в предложение с уже знакомыми учащемуся словами или новыми, но понятными по общему смыслу фразы: *Моя мама* ***уехала****, поэтому я давно её не видел*.

Однако вне зависимости от выбранного способа семантизации новое слово демонстрируется устно и письменно, т.е. преподаватель пишет слово на доске и несколько раз воспроизводит его устно, обращая внимание на особенности произношения (например, на оглушение или озвончение согласных) и различия между написанием и произношением.

2. На втором этапе работы с лексическим материалом организуется работа по усвоению новой лексики. Первые устные упражнения рекомендуется проводить непосредственно после семантизации. Это, по мнению С. А. Медведевой и Л. Н. Голуб [3, с. 57], поможет в формировании новых слухо-моторных (артикуляционных) образов (как продуктивной, так и рецептивной лексики). Далее следует подкрепить процесс зрительно-моторными (письменными) образами, для чего рекомендуется задавать на дом не только устные, но и письменные упражнения.

На этом этапе сначала студентам предлагают рецептивные упражнения, например, показать перечисленные предметы (*стол, стул, окно, журнал, календарь, рука, шапка*) или выполнить названные действия (*покажи, дай, открой, читай*); вписать пропущенные в записанном слове буквы. Также студентам можно предложить упражнения на распознавание, которые предполагают нахождение новых слов в тексте: «Сколько раз в тексте встречается слово…», «Найдите в тексте слова, связанные с…». Более

продуктивными по сравнению с распознаванием являются задания на выбор слова, когда студенту предлагают, например, вычеркнуть лишнее слово, поскольку студент должен как распознать слово, так и определить критерии для его сравнения с другими лексическими единицами.

Упражнения продуктивного типа могут быть следующими: вставить пропущенное слово, подсказанное контекстом, завершить предложение, задать вопрос / ответить на вопрос. Еще одним типом заданий, позволяющих закрепить новую лексику в памяти студентов, являются задания на согласование, а именно распознавание слов и расположение их парами в соответствии с заданием, например: «Найдите синоним, антоним, определение к слову … ». Достаточно интересными для студентов являются упражнения, которые требуют расположить слова в определенном порядке, например: «Вам необходимо купить мебель в новую квартиру, но ваши возможности позволяют вам покупать одну вещь в неделю. Расположите следующие предметы мебели в том порядке, в котором вы будете их покупать» [2, с. 232].

3. На третьем, заключительном этапе происходит контроль усвоения изученного лексического материала, который можно организовать с помощью таких приемов, как выполнение заданий в группах, решение кроссвордов, загадок и др. В идеале лексика, пройденная на прошлом уроке, должна быть проверена и оценена в начале следующего. Тестирование должно быть включено в курс обучения как промежуточная ступень каждого занятия.

Таким образом, все этапы работы с лексическим материалом взаимосвязаны и представляют собой процесс овладения лексикой русского языка как иностранного. Однако необходимо отметить, что студенты достаточно быстро забывают слова, поэтому перечисленные упражнения должны предлагаться студентам регулярно, к изученной лексике необходимо возвращаться регулярно, используя их на занятиях.

Литература:

1. Зиновьева Е. И. Лингвистические основы описания русского языка как иностранного. Лексикология. Санкт-Петербург : Изд-во «Нестор-История», 2015. 220 с.

2. Ковалева А. В. Этапы работы с лексикой при обучении РКИ. В*естник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2013. № 2. С. 231-233.
3. Медведева С. А. , Голуб Л. Н Особенности работы по формированию лексических навыков русского языка как иностранного на элементарном этапе обучения. *Известия ВГПУ*. 2019. № 5 (138). С. 54-59.

Використання мультимедійних навчальних програм як ефективний засіб розвитку мовлення та граматичних навиків на заняттях з УМІ

Малихіна Ю.О.
старший викладач кафедри філології та лінгводидактики
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: yukhno_yu@ukr.net

На сьогоднішній день стрімко розвивається стійка тенденція впливу інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на систему навчання. Через впровадження карантинних заходів освіта в Україні набуває нових рис: перехід до дистанційного навчання спонукає до перегляду традиційних форм і методів викладання іноземної мови, виникнення нових форм проведення занять.

Тому на сучасному етапі навчання іноземних мов значну увагу необхідно приділяти застосуванню мультимедійних технологій.

Під час занять з української мови як іноземної (зокрема, у дистанційній формі) за допомогою ІКТ можливо вирішити цілу низку дидактичних задач, а саме:

– презентувати навчальний матеріал у цікавій формі;

– формувати навички й уміння читання, використовуючи безпосередньо мультимедійні навчальні програми;

– удосконалювати уміння аудіювання на основі запропонованих завдань;

– поповнювати свій лексичний запас (як активний, так і пасивний);

– збагачувати студентів культурологічними знаннями, які включають у себе мовленнєвий етикет, особливості культури та традицій країни, мова якої вивчається;

– вдосконалювати знання з граматики за допомогою виконання тестів;

– формувати стійку мотивацію пізнавальної діяльності студентів на заняттях;

– формувати навички глобального мислення, прививати потребу у використанні української мови з метою комунікації.

Впровадження ІКТ в навчальний процес вимагає розробки та практичного використання науково-методичного забезпечення, створення й ефективного застосування інструментальних засобів і систем комп'ютерного навчання й контролю знань, системної інтеграції цих технологій в існуючі навчальні процеси та організаційні структури.

В основі процесу навчання лежить спілкування іноземною мовою, яке виступає одночасно метою навчання, основним засобом та умовою його досягнення. Спілкування іноземною мовою має пронизувати весь процес навчання.

Під час карантину неможливо уявити організацію навчального процесу і зокрема спілкування іноземною мовою без використання новітніх технологій навчання. Адже використання мультимедійних засобів навчання та мультимедійних технологій навчання дає можливість моделювати умови комунікативної діяльності і реалізовувати їх у різноманітних вправах. Хоча навчання іноземних громадян українською мовою у вишах України вже давно стало стійкою тенденцією, на сьогоднішній день існує проблема методичного забезпечення дисципліни українська мова як іноземна, зокрема щодо використання ІКТ у навчально-виховному процесі.

Застосування освітнього потенціалу мультимедійних презентацій (Power Point, Smartboard) на заняттях з української мови як іноземної для здійснення наглядної підтримки процесу навчання є, безумовно, ефективним засобом вивчення іноземної мови. Мультимедійні навчальні презентації використовуються для введення та закріплення лексичного, граматичного, країнознавчого матеріалу, у якості опори для навчання монологічного та

діалогічного мовлення. Використання презентацій сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, завдяки використанню анімації з'являються можливості виділення найбільш значущих елементів за допомогою кольору, шрифту, додавання фотографій, схем, таблиць.

Мультимедійні навчальні програми забезпечують можливість для:

- інформаційної підтримки;
- ілюстрування;
- використання різноманітних завдань;
- заощадження часу і матеріальних засобів;
- побудови канви заняття;
- розширення освітнього простору заняття.

Практичний досвід викладання української мови як іноземної свідчить про те, що ефективність навчання збільшується у разі використання сюжетних текстів з наочними ілюстраціями, відео фрагментами, звуковим супроводом, таблицями та анімацією. Все це є сукупністю засобів, які сприяють комплексному розвитку навичок мовної та мовленнєвої діяльності студента під час вивчення іноземної мови. Робота з сюжетним текстом спонукає студентів до дослідницького пошуку, навчає їх вмінню видобувати необхідну інформацію з джерела, а управління нею чи не найкраще здійснюється за допомогою мультимедійних навчальних програм, що забезпечують єдність слухо-зорово-моторного та семантичного образів слова і сприяють поетапному формуванню пізнавальної діяльності студентів.

Під час роботи з іншомовним текстом студент повинен керуватися таким правилом: охопити ціле, що допоможе вияснити деталі, зменшить ступінь невизначеності і підкаже узагальнений зміст тексту, уміти виділити опори у тексті, ігнорувати незнайомі слова, якщо вони не впливають на загальне розуміння, уміти виділяти головну ідею, робити висновки з прочитаного, використовувати заголовки, питання, малюнки, що супроводжують текст, як інформаційну опору.

Так, нами розроблена та випробувана на практиці мультимедійна навчальна презентація сюжетного тексту «Хто це зробив?» для розвитку навичок мовної та мовленнєвої діяльності студентів. Заняття з використанням такої презентації передбачає виконання ряду завдань дотекстового характеру, роботу з власне текстом та низку післятекстових завдань.

Дотекстовий етап спрямований на активізацію загальних знань з проблеми, яка висвітлюється у тексті, аналіз мовних і смислових труднощів, що полегшують подальше сприйняття змісту, формулювання комунікативної установки на читання тексту. Завдання передтекстового характеру передбачають ознайомлення з новими словами до поданої теми, з'ясування їхнього значення, складання з ними словосполучення та речення. Такі завдання направлені на зняття лексико-граматичних труднощів.

Робота з власне текстом спрямована на розвиток навичок читання й /або аудіювання.

Післятекстові завдання спрямовані на контроль розуміння тексту й розвиток умінь усного мовлення. Наприклад, створення власного «комунікативного мінімуму» з даної теми, позначення серед ряду лексем тих, що були в тексті (завдання у формі тесту). Тестові завдання, як і післятекстові питання послуговують засобами перевірки розуміння змісту. Досить важливими є й завдання на відтворення тексту. У цих завданнях пропонується відтворити пропущені слова, замість яких подаються відповідні фотоілюстрації. Якщо у студента виникають труднощі при відповіді, досить зручно звернутися до довідкового матеріалу, що вміщує ця презентація. Студенти завжди зацікавлено і творчо підходять до виконання таких завдань, що створює сприятливу атмосферу для спілкування іноземною мовою.

Кінцевим етапом заняття є написання переказу запропонованого тексту з опорою на питальний план та фотоілюстрації.

Всі ці види завдань спрямовані на розвиток усного мовлення студентів-іноземців, накопичення лексики, закріплення лексичного та граматичного матеріалу.

Важливим у цій презентації є закріплення граматичної теми «Вживання дієслів доконаного та недоконаного видів». Для цього передбачено ряд тренувальних вправ і узагальнюючі граматичні таблиці.

Практичний досвід показує, що процес засвоєння знань із застосуванням комп'ютерних технологій стає цікавішим та ефективнішим, автоматизується вживання граматичних структур в усному мовленні, формується граматична правильність мовлення за рахунок багаторазового вживання мовленнєвих структур.

Отже, застосування інформаційних технологій під час проведення занять української мови як іноземної дозволяє оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил; підвищує ефективність засвоєння навчального матеріалу, сприяє формуванню у студентів мовленнєвої та комунікативної компетенції. Задача сучасного викладача – вміти поєднувати традиційні і новітні методики, прийоми і засоби, щоб знайти мотивацію для студента і побудувати його діяльність так, щоб в останнього виникло бажання пізнавати і відкривати нове.

Література:

1. Кремень В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2006. № 6. С.4.
2. Малихіна Ю.О. Використання мультимедійних навчальних програм для навчання лексики на уроках з УМІ. *Інновації та традиції у мовній підготовці студентів*: тези доповідей міжнародного науково-практичного семінару. Х.: ХНУБА, 14 грудня 2017 р. 339 с. С. 164-165.
3. Омельяненко Г.А. Інформаційно-навчальне середовище: дидактичний аспект. URL: http://intkonf.org/omelyanenko-ga-informatsiyno-navchalne-seredovischedidaktichniy-aspekt/
4. Слобожанина Е.А. Мультимедийные презентации как средство освоения учениками информационно-коммуникативной компетенции. URL: http://www.wecomm.ru/structure/?idstucture=441

Труднощі вивчення української мови для іноземних студентів

Михайлюк Н.В.
старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
e-mail:mnv_fr@ukr.net

Мова – найважливіший засіб людського спілкування. Мова невід'ємно по'язана з мисленням; є соціальним засобом зберігання інформації, способом комунікації між людьми. Кожна мова − це ще й сфера знань. Залежно від того, з якою сферою знань нам довелося зіткнутися при народженні, визначається наша приналежність до народу, до його культури і до мови. Українська мова є рідною для його носіїв, тобто для тих, хто з нею зіткнувся при народженні. Для всіх інших, в тому числі і для іноземних студентів, які приїжджають вчитися в Україну, – це нерідна мова.

При вивченні будь-якої іноземної мови людина стикається з декількома завданнями: йому необхідно навчитися чути, розуміти мову, відповідати, оволодіти графічними символами мови (тобто, буквами і знаками), навичками читання і написання. Тільки після того, як людина навчиться цього в системі, вона може опанувати різні компетенції (лінгвістична, мовна, соціокультурна та інші). Ступінь оволодіння цими компетенціями визначає рівень знання української мови у іноземного студента. Але процес оволодіння компетенціями може мати різні труднощі, і в залежності від того, наскільки іноземний студент може з ними впоратися, настільки він і просунеться у вивченні української мови.

Вивчення іноземцями української мови починається з фонетики. Швидкість оволодіння звуками української мови залежить від того, наскільки близькі один до одного звуки української та рідної мови самого іноземного студента. Наприклад, для іноземців, за винятком представників тюркських народів, велику складність представляє вимова літери «и». Також проблеми виникають з м'яким знаком, з поєднанням «оо», «здр», «ств», «кст», «ждж», «рск», з твердою «л», а «м'яка» або «тверда» вимова викликає у іноземців масу

емоцій. Але найчастіше для багатьох іноземців складності виникають з шиплячими. Не завжди легко зрозуміти різницю між твердою «ш» і м'якою «щ». Звук «ц» також може викликати певні складнощі [3].

Паралельно з вивченням звуків іноземні студенти освоюють алфавіт, заснований на кирилиці, який відрізняється за написанням і звучанням від вживаної в багатьох країнах латиниці. Якщо говорити про студентів арабського походження, то вони мають уявлення про латиницю ще задовго до початку вивчення української мови. Тому студенти легко засвоюють читання і написання більшості букв українського алфавіту, але часто плутають букви «в» (читають як «б»), «т» (читають як «м»), «р» (читають як «п»). Крім того, після засвоєння друкованого варіанту кирилиці, іноземні студенти стикаються з його письмовим оформленням. В українській мові є зовні схожі букви, які досить важко розрізнити в письмовому варіанті: «ш», «л», «м».

Коли студенти починають складати склади в слова, читати і писати їх, вони стикаються з новою проблемою: наголос. Наголос в українській мові рухливий, не закріплений за певним стилем слова, тому іноземному студентові важко запам'ятати, де його ставити [2]. Крім того, при зміні відмінка або числа слова, може змінюватися і наголос.

Велику складність викликає вивчення граматики української мови. Більшість частин мови піддаються зміні. Для іменних частин мови існують такі категорії, як рід, число і відмінок, а для дієслів важливо знати відмінювання. Категорії іменних частин мови мають вираз у словоформі, тому іноземцям необхідно відразу навчитися визначати по виду слова, якого воно роду, якого числа або в якому відмінку стоїть. Одним з важких моментів української граматики для іноземців є різниця в освіті і вживанні дієслів досконалого і недосконалого видів. Важко освоїти повною мірою тонкощі вживання приставок і суфіксів. Масу нерозуміння викликає вивчення дієприкметників, дієприслівників, віддієслівних прикметників. До всіх цих труднощів додається ще й велика кількість слів-винятків, які не підкоряються загальним правилам.

Правильно визначити і вжити форму слова можуть тільки ті іноземці, у яких з'явилося якесь почуття мови або було багато часу і сил на механічне заучування [1].

Завдання викладача - знати і визначати труднощі, які можуть виникнути у іноземного студента при вивченні української мови і допомагати студенту їх долати.

Література:
1. Голами Х. Трудности студентов-иностранцев при изучении русского языка. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-studentov-inostrantsev-pri-izuchenii-russkogo-yazyka/viewer
2. Почему русский язык такой сложный для иностранцев? URL: https://migranturus.com/pochemu-russkiy-yazyk-takoy-slozhnyy-dlya-inostrantsev/.
3. Сложности изучения русского языка для иностранных студентов. URL: https://orensau.ru/ru/agrotexnologii/slozhnosti-izucheniya-russkogo-yazyka-dlya-inostrannyh-studentov.

Дистанционное обучение иностранных студентов: образовательные инновации

Мусабекова У. Е.
д.филол.н., доцент кафедры языковой и общеобразовательной подготовки
Саденова А. Е.
д.филол.н., профессор кафедры языковой и общеобразовательной подготовки Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы, Казахстан

В XXI веке дистанционное обучение – необходимая составляющая непрерывного образовательного процесса. Дистанционное образование сегодня прочно вошло в мировую образовательную практику. Информационно-коммуникационные технологии создают новую глобальную среду, в которой будущему поколению предстоит не только общаться, но и выстраивать профессиональные и личные отношения, позиционировать свои интересы и представлять себя [2, с. 10]. В настоящее время к обучению предъявляются все новые высокие требования, диктуемые быстрым развитием технических возможностей. Базовым принципом, на основе которого создается система дистанционного образования, является доступность обучения.

Современные инновационные перемены в системе высшего образования Республики Казахстан также привели к активному внедрению дистанционного образования с целью сделать доступным онлайн-образование для всех с помощью цифровых технологий. Казахстанскими университетами разработаны образовательные платформы для дистанционного обучения, такие как Национальная платформа открытого образования, учрежденная ведущими вузами Казахстана, «Открытый университет Казахстана», образовательная платформа, предлагающая бесплатный доступ к онлайн-курсам от ведущих вузов и преподавателей страны.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби в числе первых обеспечил готовность информационных систем для реализации дистанционных образовательных технологий всех уровней образования и осуществил переход к дистанционному обучению. Для реализации ДОТ используются информационно-образовательные системы: https://univer.kaznu.kz/, https://dl.kaznu.kz/, http://open.kaznu.kz/, национальная платформа открытого образования Казахстана http://moocs.kz/, Coursera for Campus.

Данные платформы позволяют формировать курсы и базу учебно-методических комплексов дисциплин, проводить индивидуальные или групповые лекции, давать задания, отслеживать их выполнение студентами, оценивать степень освоения курса и другое. Система дистанционного обучения Moodle предназначена для организации обучения online в сетевой среде с использованием технологий Интернет. Программный комплекс «Moodle» является специализированной системой управления учебным процессом (Learning management system – LMS). Система Moodle обеспечивает многообразие процедур обучения online, комбинированием которых может быть организовано эффективное обучение в образовательной организации. Кроме того, интерфейс системы интуитивно понятный, что обеспечивает включение в работу с первых минут появления на сайте. Важным достоинством

системы Moodle является то, что преподаватель самостоятельно создает курс, исходя из специфики преподаваемой дисциплины, уделяя внимание необходимым компонентам. Плюсом системы Moodle является возможность проведения проверочных работ, тестирования, результаты которых автоматически попадают в электронные журналы обучающихся. Присоединение КазНУ им.аль-Фараби к проекту Coursera for Campus на период пандемии позволил получить доступ к 3800 курсам и 400 специализациям.

Иностранные студенты КазНУ имени аль-Фараби также перешли на дистанционный формат обучения, в том числе и студенты, которые выбрали программы языковой подготовки. В период пандемии большинство иностранных студентов изучают казахский и русский языки в КазНУ им. аль-Фараби, находясь в своих странах.

Студенты могут пользоваться альтернативными IT-инструментами, обеспечивающими эффект присутствия на лекциях и online-коммуникацию для всех участников учебного процесса: Microsoft Teams, Skype, Zoom. Таким образом, онлайн-урок становится виртуальной аудиторией, давая обучающимся доступ к образованию из любой точки. Михалёва Г. В., Ромашова Т. В., анализируя особенности дистанционного образования, его место и роль в современном образовательном процессе, приходят к выводу о том, что «новые электронные технологии, доступные через глобальную сеть Интернет, не только способны обеспечивать активное вовлечение обучающихся в учебный процесс, но и позволяют управлять этим процессом, в отличие от большинства традиционных учебных сред [1]. Данная позиция авторов вполне отражает преимущества онлайн-обучения в сложившейся ситуации вынужденного карантина, более того всё чаще выдвигается гипотеза о том, что со временем онлайн-формат вытеснит традиционные формы обучения. В то же время, необходимо помнить о традиционной роли преподавателя в обучении. В этой связи встаёт закономерный вопрос, какую роль выполняет преподаватель при

дистанционном образовании, как меняется методика преподавания предметов, в частности преподавания языков как иностранных?

Безусловно, на современном технологическом этапе развития общества обучение посредством сети Интернет уже не может рассматриваться только как дополнительный вид обучения. Интернет-обучение должно рассматриваться в качестве отдельной полноценной образовательной платформы, которая требует как отдельного изучения, так и отдельной методики обучения.

Период тотального перехода обучения в онлайн-режим, вовлёкший в этот процесс всех участников образовательного процесса, позволил, во-первых, протестировать состояние разработанности образовательных платформ для онлайн-обучения, во-вторых, уровень технической грамотности, как студентов, так и преподавателей вузов, в-третьих, доступность дистанционного образования населению. Безусловно, полученный опыт в период пандемии, вызовет не только выход IT-сферы на качественно новый уровень, но и радикальную реформу в сфере образования и науки.

В рамках данной статьи мы хотели бы остановиться на некоторых наших наблюдениях в период проведения онлайн-уроков по казахскому и русскому языкам для иностранных слушателей. Преподавание казахского и русского языков для иностранных слушателей в формате онлайн-уроков стало серьезным испытанием и для преподавателей, и для студентов.

Несмотря на то, что в университете для профессорско-преподавательского состава были созданы обучающие видео и МООК, процесс перехода на дистанционное обучение нельзя назвать безболезненным. Преподавателями были созданы группы студентов и ППС в мессенджерах, Skype, ZOOM, Youtube streaming, Microsoft Teams, Google hangouts и т.д. Несмотря на существующий выбор среди внешних ресурсов, преподаватели как наиболее приемлемый вариант для обучения казахскому и русскому языкам как иностранным в сложившейся ситуации определили обучение в режиме Skype.

Обучение по программе Skype очень похоже на традиционное face-to-face, но при этом даёт широкие возможности благодаря доступу к любым необходимым интернет-ресурсам. Работа в программе Skype позволяет прослушивать и просматривать современные интернет-издания и новости на изучаемом языке, выполнять комплекс упражнений для прослушивания различных интервью, аудио- и видеолекций, новостных программ. Кроме того, в рамках онлайн-занятия через дополнительную опцию в программе Skype «демонстрация экрана» можно просматривать отрывки из фильмов и небольшие видеоролики с последующей тренировкой прослушанного. Обучение в программе Skype позволяет работать со студентом по всем основным видам речевой деятельности. Так, письменные навыки на online-занятиях в Skype можно тренировать различными способами, в зависимости от поставленных целей, например, написание различных эссе, рецензий, а также письменных сообщений и т.д. Как показывает практика, при проведении каждого дистанционного занятия наибольшее внимание уделяется выполнению различных речевых упражнений, которые мотивируют слушателя к общению. К таким заданиям можно отнести просмотр и обсуждение различных фрагментов из фильмов, видеороликов, с последующим выражением мнения, обсуждением речевых выражений и т.д.

Опыт преподавания в онлайн-режиме показал, что необходимо учитывать некоторые ключевые моменты для успешного проведения онлайн-урока и эффективного усвоения материала студентами:

1. Новые роли педагога: преподавательский стиль необходимо адаптировать к новым реалиям. Прежде всего, преподавателю необходимо освоить инновационные технологии и IT-навыки.

2. Переход на новый формат организации урока с использованием преимуществ интернет-ресурсов.

3. Широкий выбор дидактических материалов для урока (учебники в PDF-формате, наглядные материалы, таблицы, презентации, интернет-ресурсы, обучающие подкасты) с учётом цели и задач урока.

4. Использование новых форм представления и организации информации, обеспечивающих максимальную степень ее восприятия через средства «мультимедиа».

5. Повышение мотивации студентов, непрерывное поддержание обратной связи.

6. Проверка усвоения лексического и грамматического материала, широкое привлечение online-тестов, где сразу после завершения можно узнать результат.

Таким образом, из вышесказанного следует, что, несмотря на существующие трудности и недостатки при online-занятиях, дистанционное обучение имеет много преимуществ в том, что оно стирает пространственные барьеры, позволяет изучать язык вместе с его носителями из разных стран. Дистанционное обучение становится все более востребованным, имеет множество достоинств и, следовательно, будет развиваться. Для его развития современная система образования имеет все возможности, как в техническом, так и в интеллектуальном плане.

Литература:

1. Михалёва Г. В., Ромашова Т. В. Особенности дистанционного обучения в системе образования. *Актуальные вопросы современной педагогики*: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Уфа, май 2014 г.). Уфа: 2014. С. 39-41. URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/103/5613/.

2. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н.. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов. Ростов н/Д: Феникс; Москва : Глосса-Пресс, 2010. 182 с.

Производное слово как единица обучения русскому словообразованию в иностранной аудитории

Окуневич Ю.А.
ст. преподаватель кафедры русского и белорусского языков
Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Беларусь
e-mail: juliaokunevich@gmail.com

Производное слово (мотивированное слово, дериват) – центральное понятие словообразовательной системы русского языка; слово, образованное от другого слова или словосочетания. Оно обладает рядом специфических признаков: большая формальная и семантическая сложность по сравнению с производящим, стилистическая нейтральность (при условии нейтральности сопоставляемого с ним слова) [6, с. 131]. Производное слово является элементом словообразовательной пары – двух однокоренных слов, связанных между собой отношениями словообразовательной мотивации. Словообразовательные пары, в свою очередь, служат базой для организации словообразовательных моделей, цепочек, парадигм и гнёзд [2, с. 13], образуя при этом систему. Данный системный характер русского словообразования способствует формированию словарного запаса и облегчает запоминание большого количества лексических единиц, поскольку человеческая память обладает свойством усваивать не отдельные слова, а связанные между собой лексемы. В связи с этим Е.С. Кубрякова отмечает, что производные слова проще идентифицируются, усваиваются и конструируются, нежели требующие точного воспроизведения непроизводные [4, с. 151].

При обучении русскому языку как иностранному производное слово представляет особую лингводидактическую ценность. Поскольку дериват выступает реализацией словообразовательной категории, он обладает специфическими принципами функционирования в предложении и тексте. Выбор готового производного слова, а также его создание в потоке речи определяется коммуникативными потребностями и нуждами говорящего. Вместе с тем дериваты, будучи единицами номинации, выполняют функцию

отражения внеязыкового содержания, которое актуализируется говорящим. Всякое производное слово заключает в себе два аспекта: коммуникативный и когнитивный. Эти аспекты могут выступать на ведущем или фоновом уровне в зависимости от различных обстоятельств: коммуникативной задачи, структуры текста коммуникативного акта и т.д. [7, с. 220].

Словообразовательной особенностью производного слова является его построение по определённой модели. Функционирование деривата в речи обусловлено его внутренней формой. Производные слова (определённой словообразовательной модели в рамках словообразовательной категории) вместе с единицами других уровней языка принимают участие в решении коммуникативных задач, выступают инструментами создания текстов.

Л.В. Красильникова видит лингвометодическую необходимость в выделении двух аспектов функционально-коммуникативного подхода к описанию русского словообразования [3]. Первый предполагает исследование закономерностей функционирования словообразовательного форманта и его формально-семантических связей с другими морфемами, в особенности корневой, внутри слова для реализации коммуникативной и номинативной функции языка. Согласно этому, основной единицей обучения выступает словообразовательная модель. Второй аспект базируется на изучении функционирования деривата в предложении и тексте для обеспечения коммуникативной задачи общения. Это направление способствует развитию речевой компетенции иностранцев. В рамках такого подхода к представлению русского словообразования в иностранной аудитории важнейшей единицей обучения выступает производное слово определённого типа, являющееся представителем конкретной словообразовательной категории.

Кроме того, производное слово заключает в себе культурную информацию. В преподавании РКИ культурологический аспект занимает центральное место, поскольку через язык происходит знакомство с культурой народа, отношением его носителей к миру, оценка тех или иных явлений. И всё

это закреплено в производных единицах самой различной структуры и семантики [5, с. 136]. Являясь частью действительности, дериват приобретает статус двойного соотнесения: с предметным миром и миром слов [4, с. 152]. Производное слово имеет более широкий круг семантических возможностей, нежели непроизводное. Поэтому русская языковая картина мира, созданная производной лексикой, основывается на той, которая была отражена непроизводными словами.

Факты, предметы и явления действительности любого языка можно рассматривать с двух сторон: внешней и внутренней. Первая характеризуется определениями, ассоциациями, семантической и синтаксической валентностью слова, а вторая представляет собой его внутреннюю форму. При этом важные для человека элементы внеязыковой действительности, их признаки, свойства и качества закрепляются в сознании как словообразовательно маркированные. Выступая средством номинации того или иного объекта действительности, производное слово, несомненно, является значимым для носителей языка, поскольку оно словообразовательно детерминировано.

Общеизвестно, что воспринимаемая народом реальность находит своё выражение и закрепление в языковых единицах. В связи с этим изучение производных слов в иностранной аудитории представляется методически обоснованным, поскольку выявляет область действия словообразовательных процессов, актуализирует важные для носителей языка предметы и явления, а также позволяет исследовать принципы номинации базовых понятий русской языковой картины мира. В этом смысле словообразование выступает инструментом описания традиционных представлений русского народа об окружающем мире и обнаруживает возможности для освоения этнической психологии [1, с. 10]. Вместе с изучением производной лексики иностранные студенты усваивают элементы русской культуры, что способствует развитию навыков межкультурной коммуникации.

Литература:
1. Вендина Т.И. Русская языковая картина мира сквозь призму словообразования (макрокосм). Москва : Индрик, 1998. 240 с.
2. Красильникова Л.В. Взаимосвязи словообразования с другими уровнями языковой системы. *Stephanos*. 2014. № 5. С. 10-20.
3. Красильникова Л.В. Формирование словообразовательной компетенции филолога-русиста: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02. URL: https://dlib.rsl.ru/viewer/01005008610#?page=1.
4. Кубрякова Е.С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира / Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира. Москва : Наука, 1988. С. 141-172.
5. Никитевич А.В. Деривация и смысл. Гродно : ГрГУ, 2014. 233 с.
6. Русская грамматика: в 2 т. Т.1: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. Москва : Наука, 1980. 789 с.
7. Шахнарович А.М. Языковая личность и языковая способность. *Язык – система. Язык – текст. Язык – способность*: сб. ст. Москва : ИРЯ РАН, 1995. С. 213-223.

Text compression as one of the components of teaching a foreign language

Petrusenko N.Yu.
associate professor of Ukrainian and foreign languages chair
Kharkiv State Academy of Physical Culture
Kharkiv, Ukraine
e-mail: ninelpet25@gmail.com

One of the components of the structure of professionally directed foreign language proficiency is teaching students to compress the text.

Compression of the text is associated with the processing of the information contained in it on the basis of operating with the linguistic and logical aspects of the language, as a result of which a new text appears, containing essential information and constructed in accordance with the linguistic and stylistic features of the original text. Compression of the text is considered by us as one of the effective ways of teaching a foreign language, which allows students to form speech skills associated with understanding the original text, its comprehension.

The method of receiving and processing information inherent in text compression develops the creative abilities of students, improves the skills of independent work with literature, text compression is the basis of such processes as summarizing, annotating and reviewing.

Teaching students to compress the text involves the formation of their skills to analyze the text, identify the supporting semantic nodes, separate essential information from the redundant, and then make semantic synthesis, as a result of which a new text appears.

For teaching text compression, we can offer three sets of tasks that require step-by-step development and the implementation of which is preceded by familiarizing students with a minimum of theoretical knowledge about the text.

The first set of tasks aims at revealing the internal logic of the semantic and semantic structure of the text, the second is to reveal the logic of unfolding the text in speech, the third group of exercises is aimed at shaping actions to create a new text.

The tasks of the first group may include the following exercises:

1. Read the text, make an outline of the text.

2. Ask questions for the main thoughts of the text.

The second group of tasks aims to reveal the logic of the presentation of the text. This includes the following exercises:

1. Find paragraphs that contain essential information.

2. Find paragraphs that contain excessive information.

3. Arrange these sentences in a logical sequence using the appropriate communication means.

4. Link the given sentences into a denser context by using different ways of connecting between sentences.

The third group of tasks is aimed at the formation of actions to create a new text, which should contain essential information and be correctly formatted.

The following exercises could be included in this group:

1. Make a series of coherent questions covering the main content of the text.

2. Make an outline of your text in the form of keywords.

3. Expand the outline into short theses.

4. Convey a summary of the text.

It is necessary to proceed from the fact that the learning process is a two-way process. In this regard, it is important that the teacher understands the goal and the specific methodological task; on the other hand, it is important that there is an appropriate motive for the activities of the trainees, the presence of the correct attitude, awareness of the problem and ways of solving it.

Формування комунікативної компетенції на заняттях з української мови як іноземної

Плотнікова Т.О.
Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова
м. Харків, Україна
e-mail: gaika64@gmail.com

Зміни у системі освіти мають визначену мету: підготувати спеціаліста, здатного до активної творчої діяльності, самостійності, соціальної мобільності, проведення міжкультурного діалогу. Іншими словами, це має бути особистість багатогранна, активна у процесі професійного й міжкультурного спілкування. До таких особистостей належать й іноземні слухачі, що навчаються на підготовчих факультетах для іноземних громадян у закладах вищої освіти України. На нашу думку, навички говоріння в іноземних слухачів українською мовою необхідно активно формувати з перших днів її вивчення, на найраніших етапах: за досить короткий період вони мають сформувати основний лексичний запас, який потім будуть поповнювати й збагачувати. Важливим є і той аспект, що іноземних слухачів важливо знайомити з культурологічною країнознавчою інформацією, що буде сприяти формуванню загальної картини світу. Тому необхідно здійснювати пошук і вибір сучасних лінгводидактичних і методичних технологій, принципів і методів, які б могли забезпечувати гнучкість мовленнєвих навичок і розвиток мовленнєвих умінь уже на початковому етапі вивчення мови.

В області теорії і практики викладання української мови як іноземної присвятили свої дослідження такі науковці як Бей Л.Б., Тростинська. О.М., О. Палінська, О.Туркевич, І.Кочан, І.Зозуля. Мовознавці Бєй Л.Б, Тростинська О.М. у своїх дослідженнях наголошують, що під час вивчення української мови як іноземної необхідно враховувати психолого-педагогічні та соціально-педагогічні чинники, рівень знань на момент навчання та комунікативні потреби. [1, с. 43]. Питання формування мовленнєвих навичок в інокомунікантів є відкритим для досліджень, і більшість викладачів-практиків перебувають у постійних пошуках найдієвіших сучасних методів навчання говорінню. Підвищений інтерес викликає питання формування мовленнєвих навичок на початковому етапі під час входження інокомунікантів у мовне середовище. Основні мовленнєві навички під час вивчення іноземної мови закладаються на початковому етапі її вивчення й визначають напрямок успішної адаптації і комунікації.

Сучасна методика орієнтує викладача на таке навчання спілкуванню, що відображає інтерес інокомуніканта до способу життя носіїв мови. На етапі довузівської підготовки іноземні слухачі розпочинають вивчати мову з нуля. Слухачі занурюються у мовне середовище, оволодівають основами граматики, фонетики, лексики а також елементарними знаннями з загальноосвітніх предметів, пов’язаних з майбутньою спеціальністю. На початковому етапі українська мова є основним предметом для іноземних слухачів. Про її важливість свідчать навчальні плани підготовчих факультетів, у яких більше 50% загальної кількості навчального часу відводиться на мову. До кінця навчання іноземні слухачі повинні оволодіти знаннями, навичками та уміннями, які дозволять їм скласти іспит з різних предметів і, що особливо важливо, іспит з української мови як іноземної на І Сертифікаційний рівень. Поняття «початковий етап навчання» і «рівень володіння мовою» тісно пов’язані між собою. Під етапом навчання зазвичай розуміється відносно завершений період (цикл) мови, що вивчається, протягом якого забезпечується

досягнення кінцевої мети навчання на раніше запланованому рівні. Етапу довузівської підготовки з предмета українська мова як іноземна відповідає Початковий рівень А1 Загальноосвітніх стандартів. За Проектом Державного стандарту України навчання української мови як іноземної на рівні А1 претендент має висловлювати думки щодо запропонованої теми з використанням завчених слів та конструкцій, описувати явища, що його оточують, самостійно відтворювати інформацію із прочитаних текстів елементарного рівня, розуміти прості висловлювання співрозмовника, реагувати на репліки, вживати етикетні форми тощо [3, с. 11].

Під час навчання іноземних слухачів говорінню доречно формувати їх навички на матеріалі текстів з урахуванням комунікативного мінімуму, необхідного для спілкування в побутовій і соціокультурній сферах зі змістом краєзнавчої тематики та активному використанні засобів зорової наочності. Необхідні граматичні вправи сприяють формуванню навичок грамотного використання мови і відпрацюванню того чи іншого граматичного правила. Корекція та закріплення знань української прийменниково-відмінкової системи здійснюється з допомогою мовних одиниць, які постійно озвучуються у мовленні носіїв української мови, містять частотну лексику, найпотрібніші слова і вирази, знаючи які й вміючи їх складати інокомунікант зможе орієнтуватися в іншомовному середовищі.

Формування навичок усного мовлення іноземних інокомунікантів базується на взаємозв’язаному навчанні основним видам мовленнєвої діяльності, таким як слухання з розумінням, говоріння, читання і письмо. Комплексний підхід до занять зумовлений природою мовлення: у мовленні всі види діяльності взаємодіють, сприяють формуванню один одного. Комплекс – це основна база для розвитку реального мовленнєвого спілкування.

На початковому етапі, особливо на перших заняттях, слухання повинне розвиватись у тісному зв’язку з говорінням, адже слухач не тільки висловлюється, а й сприймає його на слух. Щоб іноземний слухач правильно

розумів мовлення на слух, викладач повинен чітко і ясно вимовляти українські звуки. Для цього кожне заняття необхідно розпочинати з вступних фонетичних вправ. У результаті такої роботи на перших заняттях іноземний слухач вчиться відповідати на запитання у межах вивченої лексики і мовленнєвих конструкцій і бере участь у діалогах (діалог-привітання, діалоги з конструкціями Звідки? Де? Скільки? Хто це? Що це?). Читання на перших заняттях розпочинається із зорового сприйняття графічних знаків, тобто букв українського алфавіту. За 2-3 заняття важко повністю розвити навички в області читання з розумінням, але робота в цьому напрямку повинна мати перші успіхи. Кращі мотивовані слухачі читають короткі мікротексти достатньо побіжно. У процесі вступного фонетичного курсу розпочинається робота над розвитком написання українських букв і слів в межах вивченої лексики. Перші 2-3дні занять не охоплюють повністю написання всіх букв українського алфавіту, але учні отримують таблиці і під час виконання домашньої роботи продовжують написання букв, складів і слів за зразком.

Уже з перших хвилин для іноземних слухачів потрібний мікродіалог і перший радісний успіх, перший приємний результат. Тренуватися необхідно до повного автоматизму. Все це здійснювати, використовуючи мінімум українських слів. Головним є змістова значимість, семантична частотність цих слів і виразів.

Одні з перших мовленнєвих конструкцій «Хто це?» і «Що це?» ми наповнюємо тільки найважливішим, найчастотнішим лексичним змістом. Можна розпочати з інтернаціоналізмів, які ввійшли в українське мовлення і є зрозумілими для більшості іноземців. Наприклад: автобус, паспорт, деканат, університет, банк, офіс, бос, кафе, парк, ресторан, таксі. У називному відмінку можна відібрати найбільш значимі для іноземця конструкції, які можуть йому знадобитися в реальному житті.

На питання «Що?» підійдуть слова, що позначають потрібні речі, предмети, продукти, овочі, фрукти. Наприклад: це вода, це чай, це кава, це хліб, це будинок, це вулиця, це квартира, це паспорт, це офіс, це банк, це таксі.

Після питань «Хто? Скільки? Звідки?» необхідне повторення питання «Хто це? Що це?» в інших конструкціях з більш розширеною лексикою в тематичних об'єднаннях. Наприклад: Це аудиторія. Тут студенти і викладач. Це сім'я. Ось мама і тато, це брат, це сестра і т. д.

Викладачами кафедри української і російської мов як іноземних Харківського національного університету міського господарства ім. О.М. Бекетова Вальченко І.В. і Прилуцькою Я.М. було створено навчальний посібник з української мови для іноземних студентів підготовчих факультетів. Цей підручник ми використовуємо у своїй роботі на підготовчому факультеті. Тексти та розмовні теми посібника є втіленням найбільш типових ситуацій, що відображають сучасний український побут. Вони покривають широкий спектр комунікативних тем і спрямовані на активні форми роботи у групі [2].

Отже, формування навичок говоріння (усного мовлення) іноземних слухачів на початковому етапі вивчення української мови буде ефективним, якщо співвідносити навчальну програму з вимогами відповідного Сертифікаційного рівня А1; використовувати лінгвістичні, загально дидактичні принципи навчання у процесі роботи; здійснювати комплексну і послідовну роботу, направлену на формування усного мовлення іноземних студентів; основуватись на компонентах усного мовлення: мікродіалогах, діалогах, ситуаціях мовного спілкування, типових мовних ситуаціях з урахуванням країнознавчого мінімуму, необхідних у навчальній, побутовій, соціокультурній сфері.

Література:

1. Бєй Л.Б. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів. *Викладанння мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: Міжпредметні зв'язки*. Вип.12. Харків, 2008. С. 42–49. URL: http://dspace.univer.kharkov.ua/handle
2. Вальченко І.В., Прилуцька Я.М. Ласкаво просимо!: навч. посібник з української мови для іноземних учнів підготовчого факультету: у 2-х ч. Харків: ХНАМГ, 2011.

3. Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння та діагностика: Проект Державного стандарту України / уклад. Мазурик Д., Антонів О., Синчак О., Бойко Г. 2018. 142 с. URL: https://www.slideshare. net/ssuserb0992b/standart-96636178

Наукова спадщина І.О. Бодуена де Куртене та деякі питання лінгводидактики

Потапова Г.М.
к.філол.н. , доц. кафедри російської мови та літератури
Київський національний лінгвістичний університет
м. Київ, Україна
galafros@gmail.com

«…Из всех психосоциальных проявлений
лучше всего годится для целей
воспитания ума язык…»
И.А.Бодуэн де Куртене

Иван Александрович Бодуэн де Куртенэ – выдающийся европейский лингвист. Он оставил более семидесяти работ в области общего и русского языкознания, а также различных отделов русского языка, Его родным языком был польский, но работы написаны на различных европейских языках, среди них русский, французский, чешский, латышский, итальянский, немецкий, украинский и другие. Вклад Бодуэна де Куртенэ в теорию языкознания трудно переоценить. Это открытия фонетики и фонологии, как разделов языкознания; выделение и описание различных типов фонемных и аллофонных чередований; исследования практического изучения звучащей речи; открытие инвариантных единиц: фонемы, морфемы, графемы; применение в лингвистики «точных» исследований, что послужило основой структурной лингвистики; открытия в области социо- и психолингвистики, существенно опередившие свое время. Безусловным открытием и переворотом в языкознании стало открытие И.А. теории речевой деятельности, без которой сегодня немыслимо не только современное языкознание, но и методика преподавания языка. И.А.Бодуэн де Куртенэ был также редактором третьего и четвертого изданий «Толкового словаря живого великорусского языка» В.И.Даля.

Однако Иван Александрович был не только выдающимся ученым, но и талантливым преподавателем, он по праву считается основателем Казанской лингвистической школы. Среди его учеников Н. Крушевский, В. Богородицкий, Л. Щерба, В.Виноградов и многие другие. В своей статье памяти Ивана Александровича Бодуэна де Куртенэ Л.В.Щерба вспоминал, что молодые лингвисты высоко ценили не только многогранность таланта своего учителя, но и его либеральные идеи, отзывчивый характер, желание всегда помочь ученикам словом и делом. Лев Владимирович сравнивал своего учителя со столь популярным в то время, Роменом Роланом. Подобно последнему, Бодуэн де Куртенэ всегда горячо отстаивал свои позиции и принципиально настаивал на своей точке зрения [1]. Иван Александрович всегда смело делился с учениками своими научными открытиями. Именно благодаря ему, Н. Крушевский в «Очерке науки о языке» в 1889 году выделил и описал части слова (морфемы). В. Богородицкий, с одобрения учителя, создал экспериментальную фонетическую лабораторию. Многие из студентов Ивана Александровича стали известными во всем мире выдающимися исследователями языка.

Иван Александрович Бодуэн де Куртенэ, в отличие от своего ученика Л.В.Щербы – классика методики обучения иностранному языку, специально не занимался методикой преподавания русского языка, однако в его работах можно найти многие идеи, применимые непосредственно к методике РКИ.

Одна из проблем, с которой мы сталкиваемся до сих пор в лингводидактике, – это соотношения теоретических знаний о системе языка и практических навыков владения языком. Достаточно широко распространена точка зрения, что при обучении иностранному языку теоретические основы лингвистики излишни. Однако еще в 1896 году в своей статье «Практические правила русского правописания и произношения, составленные Иваном Полонским» [2], И.А.Бодуэн де Куртене настаивал на необходимости учитывать филологический, специальный аспект при обучении русскому как

неродному языку. Ему фонетисту, стороннику живой разговорной речи, с одной стороны и выдающемуся языковеду, с другой, было понятно, что очень трудно научиться языку без элементарных знаний о его структуре и системе. В своей статье лингвист предлагает искать разумный компромисс между теоретическими основами и практическими навыками при обучении неродному языку. Отсутствие теоретической базы ведет к тому, что инофоны путаются в понятиях и терминах и не могу освоить язык в достаточном объеме. Знание же теоретических основ строения языка лишь упрощает процесс обучения, дает четкие представления о различных структурных элементах языка, способствует не только лучшему усвоению языкового материала, но и быстрейшему формированию языковых компетенций.

В 1906 году И.А.Бодуэн де Куртенэ готовился к выступлению на собрании «Лиги образования». Специально для этого был написан доклад «Значение языка как предмета изучения» [3]. Эту работу можно считать классической для методики РКИ. В ней автор прежде всего сформулировал стратегические цели, которые стоят перед любым преподавателем языка. Первая состоит в том, что необходимо заинтересовать учащегося набором полезных сведений, умений и навыков. А вторая – через обучение языку «приучить к самостоятельному мышлению, развивая ум как в дедуктивном, так и в индуктивном направлении» [3, с.129]. С обеими этими целями можно успешно справиться, потому что «язык остается, несмотря на всякие гонения и противодействия, язык остается при любых формах правления, при любой форме общественной и хозяйственной жизни [3, с.131]. Большое внимание лингвист предложил уделять не грамматике – «грамматической мудрости», как называет ее Бодуэн де Куртенэ, а наблюдениям живой языковой действительности. Этот постулат полностью соответствует взглядам лингвиста на язык как живой, постоянно развивающийся организм.

При изучении иностранного языка важны способности как продуцировать, так и понимать звучащую речь. Знание грамматики является

безусловно необходимым для развития таких способностей. Однако излишнее увлечение грамматикой выхолащивает саму сущность языка: «Кто имел несчастие пройти курс заурядной школьной грамматики со всем ее безотрадным бессмыслием и путаницей…тот может и никогда не отучится смешивать человека с паспортом, национальность с алфавитом и т.д.» [3, с.132]. Подтверждение верности этого тезиса мы находим сегодня в требованиях студентов XXI века, которые хотят изучать живую речь, а не скучную грамматику. Это ставит перед современным преподавателям сложнейшую задачу совместить первое и второе.

При изучении языка Иван Александрович предложил обращать внимания также на лингвокультурные факторы «физическую среду, в которой происходит языковое общение между людьми» [3, с.133], а также на акустический, артикуляционный и лингвистический аспекты. Все это в современной методике РКИ отражает набор компетенций: говорение, аудирование, чтение, письмо и т.д. Также Бодуэн де Куртенэ считал, что следует обратить внимание на «освещение сознанием учащихся» [3, с.134] процесса произношения и слышания, изучения построения текущей речи, звуковое и смысловое родство слов и их частей и конечно, связь языка с письмом [3, с.135].

В методике РКИ большую проблему представляет сохранение не только родного языка обучаемых, но вопрос о сохранении языка, изучаемого ранее. Интенсивное изучение иностранного языка хотя и не приводит к забыванию родного языка, но существенно ослабляет знания языка иностранного, выученного ранее. Иван Александрович в своей программной статье предложил «сравнительное обозрение сходств и различий особенностей языков, имеющихся в головах учащихся» [3, с.135]. Он имел в виду родной и иностранный язык, но мы предлагаем расширить рамки, имеет смысл предлагать студентам упражнения на перевод не только на родной язык, но и на язык, которым они уже владеют. Таким образом инофоны совершенствуют

свои навыки в русском языке, с одной стороны и не теряют все языки, выученные ранее, с другой.

И.А.Бодуэн де Куртенэ всегда настаивал на добровольном изучении иностранных языков. При этом он отмечал, что «…осознательнию подлежат, по мере возможности, другие добровольно усвоенные языки, сделавшиеся, так сказать, вторичными родными языками данного лица» [3, с.138].

Подводя итог сказанному выше, можно сделать выводы, что И.А. Бодуэн де Куртенэ в своих работах затрагивал вопросы методики преподавания русского языка как иностранного. Главными моментами следует назвать добровольность выбора иностранного языка, системность в изучении, разумное соотношение лингвистических теоретических сведений и практического освоения языка, при этом не стоит злоупотреблять грамматиками, особое внимание уделять «изучению построения текущей речи» [3, с.135] – речевой деятельности, не забывая опираться не только на родной, но и на выученные ранее языки.

Молодой новый век привел с собой новое молодое поколение, так не похожее на все предыдущие. Глобализация не только экономического, но и культурного пространства предполагает так называемое «общение без границ». Молодые люди XXI века с удовольствием изучают несколько иностранных языков, задача же современных преподавателей помочь им в этом, используя в своем опыте положения теории И.А.Бодуэна де Куртенэ.

Литература:

1. Щерба Л.В. И.А.Бодуэн де Куртенэ и его значение в науки о языке. *Русский язык в школе*, 1940, №4, С. 84-85
2. Бодуэн де Куртенэ И.А. Практические правила русского правописания и произношения, составленные Иваном Полонским. *Филологические записки*. 1876, вып. V, С. 27-28.
3. Бодуэн де Куртенэ И.А. Значение языка как предмета изучения. *Избранные труды по общему языкознанию*. Москва,1963, Т. 2. С.129-138

Методика формування іншомовної граматичної компетентності

Романова О. О.
канд. філол. наук, доцент кафедри іноземних мов
Національна академія Національної гвардії України
м. Харків, Україна
e-mail: Ksansanna70@gmail.com

Граматичні навички не тільки набуваються, але і втрачаються, що спонукає до систематизації та повторення граматичного матеріалу. Граматична звичка – це автоматизоване використання граматичного матеріалу в мові. Формування граматичного навику проходить поетапно, від свідомого до автоматичного виконання граматичної дії, тобто в його основі покладено свідоме застосування граматичного правила.

Таким чином, основними компонентами мовної граматичної компетентності виступають граматичні знання, граматичні навички і граматична усвідомленість. Метою формування іншомовної граматичної компетентності студентів є оволодіння граматичними знаннями (форми і значення), граматичними рецептивними та репродуктивними навичками мовлення, а також граматичною усвідомленістю. Формування англомовної граматичної компетентності студентів супроводжується певними особливостями: врахування стадій засвоєння англомовного граматичного матеріалу, вибір раціонального способу ознайомлення з новими матеріалами, визначення послідовності засвоєння ними видо-часових форм Present Simple і Present Progressive.

Мета навчання граматичного матеріалу іноземної мови, що вивчається, це оволодіння граматичними навичками мовлення: репродуктивними, тобто граматичними навичками говоріння і письма та рецептивними, тобто граматичними навичками аудіювання і читання. Граматичні навички за своєю природою неоднорідні, оскільки складаються з активних та пасивних навичок володіння граматичним матеріалом, і таким чином вимагають до себе комплексного підходу. Для вираження власних думок іноземною мовою студент має оволодіти тими граматичними структурами, які увіходять до

активного граматичного мінімуму. Але щоб сприймати і розуміти думки інших людей, необхідно володіти, як активним, так і пасивним граматичним мінімумом. До пасивного граматичного мінімуму увіходять такі граматичні структури, якими студенти можуть користуватися для вираження своїх думок, але які потрібні для сприймання і розуміння мовлення.

Останнім часом набула поширення точка зору, згідно якої особливе значення відводиться мимовільному запам'ятовуванню граматичних явищ мови, що робить нібито зайвою цілеспрямовану і спеціальну роботу над граматичними явищами. У даному випадку має місце неправомірне ототожнення двох процесів: запам'ятовування і оволодіння граматичними явищами. Запам'ятовування є одним із етапів оволодіння. Оптимальний навчальний і виховний ефект досягається тільки тоді, коли студенти переконані у практичному застосуванні одержуваних знань, коли матеріал, що вивчається, пов'язаний з реальними мовними ситуаціями. Тому і граматичні вправи повинні більшою мірою виходити з життєвих ситуацій, їх завдання – показати, як явище, що вивчається, використовується в мові, в яких типових ситуаціях, а потім шляхом повторення умов акту мови примусити студента відтворювати його.

Граматичні навички характеризуються такими ознаками як автоматизованість, гнучкість та стійкість і мають формуватися поетапно. Сучасний стан теорії формування навичок і умінь в іноземній мові дозволяє виділити чотири основні етапи роботи над граматичним матеріалом:

1. Етап презентації граматичних явищ і створення орієнтовної основи для подальшого формування навику.

2. Формування мовних граматичних навиків шляхом їх автоматизації в усній мові.

3. Введення мовних навиків у різні види мови.

4. Розвиток мовних умінь. Основним чинником, що обумовлює успіх навчання мовній діяльності, є вправи, бо у вправах, що моделюють діяльність,

формуються, розвиваються і удосконалюються мовні навички і уміння. Система вправ у яких у більшості випадків відсутні ознаки комунікативності. Наприклад, поставити дієслово в потрібну форму, скласти речення з вказаних слів. Вправи, в яких має місце комунікативне, мотивоване, ситуативне, контекстне використання матеріалу на знайомій лексиці. Наприклад, спростувати вислів, поєднати речення, вживаючи сполучники, і скласти цікаву розповідь. Вправи в природній комунікації у різних видах мовної діяльності. Наприклад, прослухати текст і прокоментувати вчинки дійових осіб, проглянути діафільм без звуку – ініціювати діалог, висловити свою думку про театр, кіно.

Отже, граматична компетенція – це наявність у майбутнього спеціаліста відповідних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, які можна подати у вигляді конструкта таких компонентів: мотиваційного, гностичного, діяльнісного та особистісного. Основними компонентами граматичної компетенції є такі граматичні навички: 1) репродуктивні (навички говоріння й письма), 2) рецептивні (навички аудіювання й читання); характеризуються такими ознаками, як автоматизованість, гнучкість і стійкість та поетапна сформованість; граматичні знання; граматична усвідомленість [3, с. 75].

Як ми вже зазначали, для формування граматичної компетенції використовують вправи. Для ефективного засвоєння граматичної компетенції, потрібна раціональна система вправ, яка має забезпечити: підбір необхідних вправ, що відповідають характеру навичок чи вмінь; визначення необхідної послідовності вправ; розташування навчального процесу та співвідношення його компонентів; систематичність і регулярність виконання вправ; взаємозв’язок різних видів мовленнєвої діяльності [3, с. 75]. Щоб підібрати необхідні вправи, потрібно визначити типи й види вправ за певними критеріями.

Отже, для формування граматичної компетенції використовують такі основні типи вправ:

1. Спрямовані на прийом або видачу інформації: рецептивні – вправи на впізнання, диференціацію, ідентифікацію, вибір за контекстом; репродуктивні – студент відтворює повністю або зі змінами слів, речень, тексту; рецептивно-репродуктивні – вправи на імітацію, підстановку, трансформацію, завершення поданого матеріалу; продуктивні – студент самостійно створює висловлювання різних рівнів – усні, писемні; рецептивно-продуктивні – студент спочатку сприймає, а потім репродукує інформацію повністю або частково.

2. Спрямовані на комунікативність: комунікативні – спеціально організована форма спілкування, коли студент реалізує акт іноземною мовою, що вивчається; умовно-комунікативні – передбачаються в мовленнєвій діяльності студентів у ситуативних умовах.

Паралельно з основними видами вправ для формування граматичної компетенції потрібно обов'язково використовувати додаткові типи вправ: за характером виконання: усні й письмові; за участю рідної мови: одномовні та двомовні; за функцією в навчальному процесі: тренувальні чи контрольні; за місцем виконання: аудиторні, домашні, практичні.

Мовцю із сформованою мовною компетенцією будуть притаманні такі загальномовні вміння й навички, що безпосередньо стосуються виявлення граматичної компетенції, а саме: вибрати синтаксичні структури, які відповідають комунікативним намірам; прогнозувати синтаксичні схеми висловлювання (забезпечує нормальний темп і автоматизм у мовленні, зводячи до підсвідомого й машинального акту процес конструювання цілого речення за першим словом чи початком висловлювання); подолати внутрішньомовну інтерференцію – фальшиву аналогію в утворенні й вживанні граматичних форм; пов'язувати речення в межах надфразових єдностей (здатність граматично узгоджувати члени речення, узгоджувати їх форми в часі, вживати синтаксичні, синонімічні структури); узагальнювати граматичні поняття; володіти засобами вираження зв'язків і відношень між фразами й лексемами висловлювання, тобто «знання граматичної структури мови», оскільки вони

відображають рівень засвоєння граматичних засобів іноземної мови для вираження концептуальної і мовної картини світу; автоматично «зчитувати» граматичні риси [3, с. 76].

Отже, для ефективного формування всіх складових граматичної компетентності під час вивчення іноземної мови важливо орієнтуватися на закономірності, принципи та правила засвоєння теоретичних знань, аспекти організації знань у мисленні й пам'яті людини, застосовувати методи та прийоми розвитку пізнавальних здібностей студентів. Таким чином, ми можемо зазначити, що формування мовленнєвих умінь неможливе без оволодіння мовним граматичним матеріалом.

Література:
1. Вовк О. І. Сучасна стратегія формування англомовної граматичної компетенції у студентів-філологів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2008. № 27. С. 5-10.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. Видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва; пер. з англ. О.М. Шерстюк. Київ : Ленвіт, 2003. С. 112-113, 273.
3. Тригуб І. П. Формування граматичної компетенції у студентів ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2014. №10. С.74-77.
4. Hirsh A. D. The Dictionary of Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Boston. 1998. 619 p.

Формування комунікативних навичок у іноземних студентів на початковому етапі вивчення української мови як іноземної

Сергійчук Л.В.
старший викладач кафедри української та російської мов як іноземних
Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова
м. Харків, Україна
e-mail: sergeychuk.lv@gmail.com

Як показує практика викладання української мови як іноземної, головну роль у формуванні комунікативної компетенції студентів-іноземців відіграє початковий етап навчання. Саме в цей час формується мовленнєва база студентів, і від того, наскільки успішним буде процес її формування, буде залежити й рівень комунікативної компетенції студентів.

Що стосується іноземних студентів, ми можемо сказати про володіння комунікативною компетенцією, якщо студент в умовах прямого або опосередкованого контакту успішно вирішує завдання взаємодії та взаєморозуміння з носіями мови, що вивчається, відповідно до норм та культурних традицій цієї мови [5].

На підготовчому відділенні іноземні студенти оволодівають різноманітними методами мовленнєвої діяльності й одночасно засвоюють граматичні форми й структури. Саме тому для методики викладання української мови як іноземної на сьогодні є актуальною проблема пошуку шляхів гармонійного поєднання комунікативно-орієнтованого навчання й принципів усвідомленості і системності у засвоєнні граматики української мови.

Викладачами кафедри української та російської мов як іноземних (ХНУМГ ім. О. М. Бекетова) Плотниковою Т., Сергійчук Л., Соколовою Г. створено посібник для практичних занять з курсу «Українська мова» (для іноземних студентів підготовчого відділення) [7]. Відмінною особливістю нового посібника є реалізація принципів розвитку мовлення, комунікативної функції мови, практичної направленості навчання. Як пріоритетну мету ставимо завдання навчити українській мові як особливій системі і суспільному явищі.

У даному посібнику пропонуємо такі види робіт, які сприяють засвоєнню граматики й розвивають говоріння, читання, аудіювання і письмо українською мовою.

Відомо, що вивчення мови починається з вводно-фонетичного курсу. Мета курсу – формування у студентів навичок чути та вимовляти звуки, склади, слова та речення, а також придбання знань про основні принципи української фонетичної системи. У цьому курсі викладач навчає слухо-вимовним навичкам – акустичним та артикуляційним.

На початковому етапі, працюючи над акустичними навичками, викладач навчає правильно чути українські звуки, розрізняти на слух слова з різним розташуванням наголосу а також речення з різною інтонацією. Формуючи артикуляційні навички, викладач працює над постановкою українських звуків, навчає вимовляти слова, правильно їх наголошуючи, навчає відтворенню основних типів інтонаційних конструкцій [8].

Пропонуються такі види завдань:

Приклад 1. Вставте замість крапок літери.

А) голосні: кін…, м…ма, с…мка, т…т, зв…к.

Б) приголосні: кі…ната, д…уг, по…руга, мо…а.

Приклад 2. Розташуйте подані слова у таблицю, звертаючи увагу на наголос.

ˊ ___	ˊ ___ ___	___ ˊ ___	ˊ ___ ___ ___	___ ˊ ___ ___	___ ___ ˊ ___

Молоко, дім, вода, будинок, вулиця, мама, карта, тут.

На початковому етапі викладачу доцільно приділяти велику увагу формуванню навичок написання літер, слів, речень. Іноземних студентів потрібно вчити писати елементи прописних букв, букви і їх з'єднання. У зв'язку з цим на цьому етапі головне місце займають вправи на переписування друкованих текстів з наступним читанням написаного тексту.

Приклад 3. Складіть слова зі складів. Запишіть їх.

1.	*ва*	*бук*	*2.*	*га*	*кни*	*3.*	*ал*	*віт*	*фа*

Приклад 4. Напишіть тексти. Прочитайте.

А) Тут алфавіт. Це буква «А». А це буква «М». Це звук [м]? Ні, це звук [н].

Б) Тут стіл, а це ваза. Там вода? Так, там вода.

На цьому ж етапі доцільно в першу чергу використовувати підстановлювальні тренувальні вправи. Вони досить різноманітні. Проте

завданням навчання діалогу найбільше відповідає один їх різновид – вербальна (або ілюстративна) підстановка з одним змінним компонентом (одним новим елементом синтаксичної структури речення). При цьому в якості зразка краще давати не одну ізольовану мовленнєву дію, а діалогічну дію. [8]

Приклад 5. Доповніть діалог.

– Хто це?

– Це мої друзі.

– ...?

– Вони студенти.

– ...?

– Вони приїхали з Туреччини.

– ... ?

– Вони вивчають українську мову.

– ... ?

– Вони навчаються добре.

Обов'язком викладача є не тільки донести теоретичну частину до студента, але й знайти індивідуальний підхід до нього. Тому у посібнику подані завдання різного рівня складності.

У зв'язку з тим, що самостійна робота студента є обов'язковою складовою частиною позааудиторного навчального процесу, збірка, в тому числі, розрахована й на самостійну роботу студента.

Отже, з метою формування комунікативних навичок під час вивчення української мови як іноземної на початковому етапі доцільно використовувати навчальний матеріал, який сприяє успішному вирішенню завдань взаємодії та взаєморозуміння з носіями мови відповідно до норм та культурних традицій української мови. Вважаємо, що подані приклади з посібника реалізують принципи розвитку мовлення й практичної направленості навчання.

Література:
1. Вальченко І. В., Кохан Л. В., Прилуцька Я. М. Вивчаймо українську!: навч. посібник з української мови для іноземних студентів: у 3-х ч. Ч 1. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2021. 131 с.
2. Вальченко І. В., Прилуцька Я. М. Ласкаво просимо!: навч. посібник з української мови для іноземних студентів: у 2-х ч. Ч 1. Харків: ХНАМГ, 2011. – 386 с.
3. Вальченко І. В., Сергійчук Л. В. Практикум з української мови «Читанка»: навч. посібник для іноземних студентів підготовчого відділення. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2018. 57 с.
4. Макарова Г., Паламар Л., Присяжнюк Н. Розмовляймо українською. Вступний курс. Навчальний посібник. Київ: Фірма «ІНКОС», 2010. 126 с.
5. Митрофанова О. Д., Костомаров В. Г., Вятютнев М. Н., Сосенко Э. Ю., Степанова Е. М. Методика преподавания русского языка как иностранного. Москва: Русский язык, 1990. 272 с.
6. Плотникова Т. А., Сергейчук Л. В., Соколова Г. П. Практикум для самостоятельной и практической работы по русскому языку как иностранному (приложение к учебному пособию «Ступени» для иностранных студентов подготовительного факультета). Харьков: ХНУГХ им. А. Н. Бекетова, 2021.– 160 с.
7. Плотникова Т. О., Сергійчук Л. В., Соколова Г. П. Практикум з курсу «Українська мова»: навч. посібник для іноземних студентів підготовчого відділення. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2021. 70 с.
8. Чистякова А. Б. Практическое пособие по методике преподавания русского языка как иностранного. Обучение аспектам языка. Харьков: Константа, 2007. 175 с.

О некоторых принципах функционально-коммуникативного подхода и лингвосоциокультурного метода в системе обучения иностранному языку на этапе довузовской подготовки (из опыта работы)

Соколова Г.П.
ст. преподаватель кафедры украинского и русского языков как иностранных
Харьковского национального университета
городского хозяйства им. А.Н. Бекетова
г. Харьков, Украина
galasokolovadudova@gmail.com

В современных реалиях, связанных с расширением географии обучаемых студентов в вузе (а также с их желанием изучать английский язык как иностранный), отмечается важность интеграции традиционных методик, информационных технологий и лингвосоциокультурного метода в комплексную систему обучения иностранному языку на подготовительном факультете. «Повышенный спрос в изучении иностранных языков потребовал повышенного предложения» [1].

Системообразующим модулем для всех этапов довузовской подготовки является украинский язык или английский/русский язык в зависимости от языка обучения, выбранного студентами. Важна, безусловно, и межпредметная координация, поскольку все предметы в дальнейшем преподаются на этом же языке. Оправданным, с нашей точки зрения, является интенсивный курс русского/украинского языка с последующим (или параллельным) изучением студентами английского языка. Ни для кого не секрет, что иностранные студенты (из Индии, Нигерии и других стран), выбравшие английскую форму обучения, порой даже к пятому курсу с трудом преодолевают программу ВФК и ВГК по русскому/украинскому языку, испытывая огромные трудности в общении. Это касается и студентов подготовительного факультета, где в смешанных группах занимаются студенты из разных стран, и далеко не все из них имеют представление даже об элементарном грамматическом курсе английского языка и правилах произношения, обладают скудным лексическим запасом и не имеют достаточной мотивации (кроме обучения в дальнейшем на этом языке). И если заинтересованность и мотивированность в изучении русского/украинского языка вполне объяснима, то с английским языком дело обстоит совершенно иначе. Основная трудность преподавания и изучения английского языка как иностранного состоит в отсутствии: языковой среды (и глубокого включения учащихся в языковую практику), ситуации реального/живого общения, элементарных базовых знаний у учащихся. Кроме того, изначально разный уровень знания английского языка в группе студентов-иностранцев (от изучения артикля до уровня знаний курса А-2, В-1) значительно усложняет работу преподавателя (заметим, не являющегося носителем языка). И хотя студенты-иностранцы изучают английский язык с преподавателем, для которого он не является родным, такой комплексный подход нельзя считать негативным или неверным, поскольку преподаватель (и студенты) имеет возможность анализировать и сопоставлять две языковые системы, сравнивать грамматические конструкции и пояснять грамматические

правила, лучше доносить информацию, предотвращать и предупреждать возможные ошибки.

Сущность любого подхода в изучении иностранного языка заключается в использовании его как средстве полноценного общения, соответственно состоящем из всех аспектов, присущих разговорной речи. Таким образом, особое внимание на занятиях развитию навыков аудирования, без которых полноценное общение представить невозможно. Такой комплексный подход необходим, для того чтобы развивать у студентов коммуникативную компетенцию, с целью приобретения навыков понимания и осознанного говорения, с использованием грамматических правил. И здесь важно соблюдать основные принципы функционально-коммуникативного подхода в обучении.

Известно, что современная методология преподавания иностранных языков базируется на определенных принципах обучения устной речи: принцип коммуникативной направленности; принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации; принцип коммуникативной деятельности; принцип интенсивной практики; принцип поэтапности речевых умений; принцип адекватности. При включении речевого материала в программу следует оценивать каждую фразу с точки зрения реальности ее появления в естественном общении, и с точки зрения повторяемости (частотности) как “готовых” языковых знаков; а речевые конструкции должны (где только возможно) носить коммуникативный характер. Следуя принципу коммуникативной направленности необходимо выявлять у студента мотивированную потребность в иноязычно-речевой деятельности. Ситуация и речь тесно связаны между собой и неотделимы друг от друга, и поскольку язык нужен в определенных ситуациях, исходным моментом обучения и должны быть ситуации. В методике аналогом реальных ситуаций служат типичные коммуникативные ситуации. Одним словом, в основе обучения устной речи должны быть: общение, необходимость в общении, возможность общения, практика общения (интенсивная).

Многие исследователи изучают проблему интерференции и явление билинвальности и бикультурности, отмечая, что интерференция может замедлять и затруднять процесс усвоения второго и последующих языков. Причиной такого межъязыкового влияния является сходство языковых явлений, а также различные особенности изучения языка, в том числе - дидактические, лингвистические, психологические. Однако, в нашем случае при изучении русского/украинского, а затем английского языков (именно в такой последовательности) она может способствовать умению сравнивать и анализировать языковые явления, развивать творческое мышление. Преподавателю необходимо обращать внимание на такие моменты, как: сильное проявление влияния родного языка и языка-посредника; общеобразовательный уровень подготовки студента («фоновые» знания); способности и личный опыт общения учащегося; степень мотивации и др. При объяснении материала нужно учитывать разницу в восприятии между родным языком студента, русским/украинским как иностранным и английским как изучаемым (или как языком-посредником). Множество ошибок (примерно половина) при разговоре на иностранном языке совершается под влиянием родного языка, и только некоторая часть из них находится внутри изучаемого языка. Лингвосоциокультурный метод, который предусматривает не только языковое общение, но и межкультурное, учитывает этот факт. И формируя правильную речь с точки зрения грамматики, важно следить за ее содержательностью, обращать внимание на смысл передаваемой информации (т.е. коммуникативный уровень).

Так как изучение языка невозможно без апелляции к культуре, в систему приемов и методик (комплексный подход) преподавания английского языка в группах со студентами-иностранцами нельзя не включить страноведческий аспект, который расширяет кругозор студента, дополняя его знания [2; 3]. Кроме того, читая в аудитории различные тексты, например, о сезонах и погоде («Seasons and Weather»), имеет смысл добавить информацию о временах

года не только в Украине в Англии (или Америке), но и в Украине, а также сравнить с погодно-климатическими условиями стран, представителями которых являются студенты группы. То же относится и ко многим другим темам («Flat», «Education», etc). При подготовке сообщений по данным темам учащийся имеет достаточно высокую мотивацию, т.к. он владеет информацией и знает предмет обсуждения. «Такие студенты, легко ориентирующиеся в национальных особенностях, истории, культуре, обычаях двух стран, цивилизаций, как правило, показывают и более высокий уровень владения английским языком как иностранным. Они владеют лингвосоциокультурной компетенцией – способностью рассматривать язык под микроскопом культуры» [4; с. 195]. По утверждению ряда ученых и методистов (Пассов Е.И., Мильруд Р.П., Максимова И.Р., Шепелева Н.Ю., Герасимчук А.С., Трубицина О.И., и др.) [5;6], коммуникативная компетенция (состоящая из трех главных видов: языковой, речевой и социокультурной) предполагает не только представление о фонетических особенностях языка и знание лексико-грамматических основ языковой системы, а и практическое владение иностранным языком, что относится уже к другой составляющей линии коммуникативной компетенции – речевой. На этом этапе вырабатываются умения адекватно, к месту (и по сути) использовать языковые конструкции и правила в конкретных ситуациях (высказывать свои мысли, желание, намерение, просьбу), используя при этом как языковые, так и внеязыковые формы общения – мимику, жесты, движения, интонационные способы образности выражения. Третьей составляющей коммуникативной компетенции (в системе функционально-коммуникативного подхода) является социокультурная компетенция. Целью использования лингвосоциокультурного метода (при обучении студентов-иностранцев) является стремление объединить языковые структуры (фонетику, лексику, грамматику) с внеязыковыми факторами.

Предложенная в пособиях по русскому и украинскому языкам [7;8;9;10] система упражнений (включающая модели речевого общения/этикета; вопросно-ответные упражнения при обучении диалогической речи, моделирующие соответствующую форму реального общения; задания на продуцирование устных тем и др.) является, на наш взгляд, методически адекватной моделью реальной коммуникации. Принцип поэтапности речевых умений лежит в основе дифференциации типов упражнений (тренировочных и коммуникативных/речевых). Эти упражнения призваны в конечном итоге сформировать, зафиксировать и отшлифовать способность ориентироваться в естественных ситуациях общения. Методические наработки, касающиеся преподавания английского языка на подготовительном факультете ХНУГХ имени А.Н. Бекетова, представлены в том же русле. Они включают в себя лексико-грамматические упражнения и задания, упражнения, связанные с переводом (как на русский язык, так и на родной язык), задания творческого характера, направленные на построение собственного монологического высказывания (темы), развитие диалогической речи и др. Свои коррективы в обучение также вносит такое явление как «адаптивный карантин» (существующий в нашей стране по настоящее время), в связи с чем некоторая часть обучения зачастую проходит дистанционно. Поэтому больший акцент стоит делать на использование аудио-, видео- и интерактивных ресурсов, при этом сохраняя основные навыки, по-прежнему находящиеся в основе любой методики (чтение, письмо, говорение и аудирование).

Итак, каким образом может проходить практическое занятие по иностранному языку (в частности, английскому)? Практическое занятие по иностранному языку, которое можно разделить на несколько частей, включает в себя: развитие навыков разговорной речи и анализ грамматических конструкций (этому, как правило, посвящается начало урока); выполнение письменного задания и составление диалогов на заданные темы; прослушивание аудио-текста (или текста, прочитанного преподавателем) с

последующим заданием; закрепление и повторение пройденного материала. Обязательную часть такого занятия представляет также работа с текстом и выполнение лексико-грамматических упражнений. Кроме того, какая-то часть урока может быть посвящена такому увлекательному виду учебной деятельности как «Перевод», который разнообразит и оживит процесс работы в аудитории, привнесет интерес в несколько однообразную и монотонную работу с упражнениями. «Перевод может быть хорошим помощником при обучении иностранному языку. Ни один курс обучения иностранному языку не может быть начат без помощи перевода» [4; с. 195]. Помимо этого, можно дополнить занятие заданием на письменный перевод условно-речевых моделей и мини-текстов на английский и родной язык. Например: «Мой дядя – инженер. Он работает в университете. Он встает рано утром»… и т.д. Традиционно студенты без труда справляются с этим заданием, поскольку на занятиях по русскому языку уже изучались темы «Семья», «Рабочий день» и др. Преподаватель вправе применить совокупность, комплекс различных методик (особенно в том случае, если в группе присутствуют студенты из разных стран с различным уровнем подготовки и базой знаний). В том числе в рамках любой методики обучения иностранному языку возможно активно использовать во время занятий разнообразные виды тестирований, которые также можно подразделить на несколько видов: грамматические – зачетные работы по определенной грамматической теме, тесты на основе выбора: Grammar# Read the sentence: *I didn't .....anything, it was too dark.* Tick the suitable answer: /a) *saw* b) *see* c) *seen* и др.); лексические, контролирующие усвоение и понимание изученного материала (Vocabulary# Match the verbs and phrases*: to play, to ride, to use…*1) *... the TV* 2) *... a horse* 3) *... football*) и страноведческие, призванные оценить культурологические знания что обеспечит учащимся возможность принимать участие в межкультурной коммуникации. Чтение и перевод высказываний известных людей, пословиц и поговорок, создание игровых ситуаций (в определенной части работы с текстом на занятии) позволяют учащемуся

мыслить аналитически и образно (не переводя дословно), развивают память и логику, а изучение менталитета страны изучаемого языка, традиций и обычаев способствуют также расширению кругозора студента, часто помогают правильно строить грамматические конструкции и дает возможность понимать изречения, фразеологические обороты и юмор. Данная работа вызывает у иностранных студентов неподдельный интерес. Например, к темам «Seasons», «Home» и др. предлагается выучить и перевести такие пословицы/поговорки: *Everything is good in its season* – Все хорошо в свое время*; A storm in a teacup* – Буря в стакане воды; *East or West - the home is the best* – В гостях хорошо, а дома лучше. К теме «Степени сравнения» отлично подойдут следующие поговорки: *Better an egg today than a hen tomorrow* – Лучше синица в руке, чем журавль в небе (дословный же перевод звучит так: «Лучше яйцо сегодня, чем курица завтра»); *Better late than never* – Лучше поздно, чем никогда; и другие: *Every day is not Sunday* – Не все коту масленица (или дословный вариант: «Не каждый день воскресение»). Несоответствие идиом в разных языках, как правило, зачастую искажает речь и приводит к непониманию содержания выражений, вызывая сложности при восприятии студентами-иностранцами. Т.е., необходимо учитывать разницу в восприятии между их родным языком, русским и английским как иностранными, ведь общеизвестно, что они даже думают на языке той страны, которой принадлежат.

Таким образом, индивидуальный и многоуровневый подход в обучении иностранному (английскому) языку с интенсивным преподаванием русского/украинского языков, дают возможность выполнить сложную задачу – обучить студента необходимым навыкам, влияющим на мировоззрение, систему ценностей, самоидентификацию, умение мыслить, способность сравнивать и анализировать. Различные виды деятельности на занятии помогают создать иноязычную среду, тем самым преодолевая психологический языковой барьер у учащихся. Применяя традиционные методики и интегрируя новые направления методических, языковедческих,

психолингвистических и культурологических исследований, можно смоделировать тот информационный минимум, который необходим для адекватного восприятия иноязычного текста и иноязычной речи студентами подготовительных факультетов.

Литература:

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 164 с.; Тер-Минасова С.Г. Проблемы перевода: Mission impossible? // Вестник Московского университета. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация, 2012. – № 2.
2. Вальченко И.В. В., Прилуцкая Я.Н. Знакомьтесь, Украина: учебное пособие по курсу «Страноведение» для иностранных студентов подготовительного факультета. Харьков: ХНУГХ им. А.Н. Бекетова, 2013. 66 с.
3. Копиевская Л.А., Плотникова Т.А., Соколова Г.П. Сборник контрольных и тестовых заданий по курсу «Страноведение». Харьков. ХНУГХ им. А.Н. Бекетова, 2014. 38 с.
4. Шепелева Н.Ю. Особенности преподавания иностранных языков в магистратуре гуманитарного вуза. *Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2015. Т. 21. № 4. С. 193–197.
5. Герасимчук А.С. Методика преподавания иностранных языков. Английский язык. Профессиональная лексика. Минск: РИПО, 2014. 179 с.
6. Трубицина О.И. Методика обучения иностранному языку. М.: Изд-во Юрайт, 2016. 384 с.
7. Вальченко І.В., Кохан Л.В, Прилуцька Я.М. Практикум. Вивчаймо українську. Навч.посібник з української мови для студентів підготовчого відділення:у 3-х ч. Харків: ХНУМХ ім. О.М.Бекетова, 2021. 131 с.
8. Плотникова Т. А., Сергейчук Л.В., Соколова Г.П. Практикум для самостоятельной и практической работы по русскому языку как иностранному. Часть 1. Харьков: ХНУГХ им. А.Н.Бекетова, 2021. 140 с.
9. Плотникова Т. А., Соколова Г.П. Практикум для самостоятельной и практической работы по русскому языку как иностранному. Часть 2. Харьков: ХНУГХ им. А.Н.Бекетова, 2016. 127 с.
10. Плотнікова Т.О, Сергійчук Л.В., Соколова Г.П. Практикум. Збірка вправ і завдань з української мови. Частина 1. Харків: ХНУМХ ім.О.М.Бекетова, 2021. 110 с.

Лексико-граматичний тренажер з УЯІ як форма самостійної роботи іноземних студентів-початківців

Тараненко В.В.
ст. викладач кафедри філології та лінгводидактики
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail:TaranenkoValeriaV@gmail.com

Важливою складовою процесу навчання у вищій школі є самостійна робота студента. Ця робота планується, виконується за завданнями викладача,

але без його безпосередньої участі. Поняття самостійної роботи визначається науковцями не лише як організаційна форма, але й як метод, прийом, засіб навчання [1, с. 228] . Ефективність самостійної роботи студентів залежить від таких чинників як активність студента, рівень розвитку пізнавального інтересу, уміння організувати себе на процес пізнання. Високий рівень сформованості вмінь та навичок самостійної роботи визначає успішність навчання студента у ВНЗ та його подальшої професійної діяльності.

Іноземні студенти, які навчаються на ФПІГ ХНАДУ в одній академічній групі, як правило мають різний рівень наявності вищезазначених чинників. Серед причин можна відокремити найголовніші.

В сучасних умовах групи підготовчого відділення формуються в залежності від часу прибуття студентів на навчання. Цілком можливо, що в групі навчаються студенти з різних країн, тому освітній рівень таких студентів має риси та вади національної системи освіти. Наприклад, більшість студентів з африканських країн, де система освіти побудована за французькою моделлю, скоріше адаптуються до організації навчального процесу в українських ВНЗ та мають високий рівень сформованих чинників ефективності самостійної роботи [2, с. 59]. Китайські студенти менш адаптовані до самостійного набуття знань та вмінь: їх входження в іншомовний навчально-інформаційний простір університету ускладнюється як відсутністю мови-посередника, так і наявністю суттєвих відхилень у національній програмі освітньої підготовки за формами та методами роботи викладача і студентів [3, с. 102].

Специфіка допрофесійної підготовки полягає і у тому, що іноземні студенти можуть мати базовий освітній рівень бакалавра, а можуть прибути на навчання лише з базовою середньою освітою. Ступінь сформованості навичок самостійної роботи бакалаврів перевищує показники у випускників закладів середньої освіти.

Високий рівень позитивної мотивації на оволодіння мовою визначається у більшості іноземних студентів на початку навчального року, але він

знижується в наслідок існування протиріччя між поступовим ускладненням програмного змісту навчання та недостатнім рівнем оволодіння особистісними навичками організації самостійної роботи з вивчення нерідної мови. Це призводить до зниження результатів навчання.

Індивідуалізація самостійної роботи перед усім спрямована на конкретну особистість. Індивідуальність у філософії розглядається як «своєрідність, сукупність якостей і характерних властивостей, що виражають сутність особливого, окремого індивіда» Індивідуалізація визначається як «поділ загального на індивіди, на особливе» [4, с. 143].

У педагогіці індивідуалізація навчання – це створення системи засобів, які сприяють осмисленню людиною своєї унікальності, та умов, що дозволяють реалізуватися кожному студенту. Організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента здійснюється у межах загальних завдань та змісту навчання, а також спрямовується на подолання невідповідності між рівнем навчальної діяльності, що задається навчальною програмою та існуючими можливостями особистості.

Врахування особливостей студента повинно носити комплексний характер і здійснюватися на кожному етапі його навчання, включаючи самостійну роботу. Різного роду навчально-методичні, психолого-педагогічні та організаційні заходи повинні забезпечити індивідуальний підхід до кожного з студентів.

Тому базовими принципами індивідуалізації самостійної роботи студентів визначаємо такі: а) розуміння індивідуалізації як необхідного фактора формування індивідуальності; б) інтеграція індивідуальної роботи з іншими формами навчальної діяльності; в) цілеспрямованість індивідуальної роботи на підвищення рівня розвитку загально навчальних вмінь та навичок.

В сучасних умовах використання в навчальному процесі інтерактивних інформаційних технологій дозволяє успішно вирішувати завдання щодо

поглиблення індивідуального підходу у процесі навчання в цілому та підвищення ефективності самостійної роботи студентів.

Група викладачів кафедри філології та лінгводидактики ХНАДУ розробляє «Лексико-граматичний тренажер з української мови», який активно використовується під час самостійної роботи студентів. Означений комплекс вправ включає можливість роботи з синтезованими відео-, аудіо- та текстовими матеріалами. Це забезпечує всеаспектне оволодіння нерідною мовою як в режимі сумісної роботи викладача та студентів, так і під час виконання самостійної роботи [5, с. 238].

Використання мультімедійних технологій не є автоматичною заміною викладача в створенні індивідуальної траєкторії навчання іноземного студента. Компетентність викладача в галузі лінгводидактики стає одним з головних факторів ефективного використання комп'ютерних технологій в навчанні мові [6, с.103].

Загальні вимоги до викладача мови в галузі використання комп'ютерних технологій вище у порівнянні з викладачами інших дисциплін. Програмне забезпечення навчанню мові включає велику кількість програмних засобів, які орієнтовані на різний рівень та профіль навчання. Завдання викладача української мови як іноземної – вміти використовувати такий комплекс засобів на сучасному методичному рівні. До комплексу засобів входять всі види навчальних програм, розширений блок прикладних програм (в першу чергу це програми підготовки презентацій і створення веб-документів) та інструментальні засоби.

Застосування мультімедійних засобів висуває певні вимоги до компетентності не лише викладача, але й студента. Спостереження останніх років дають можливість стверджувати про підвищення рівня комп'ютерної грамотності іноземних студентів та вільне користування ними сучасним програмним забезпеченням. Необхідну комп'ютерну підготовку студентів слід

розглядати у двох аспектах: а) загальне володіння комп'ютерними технологіями; б) наявність спеціальної лінгвістичної підготовки.

Така підготовка забезпечується завдяки наявності міжпредметних зв'язків: на заняттях з інформатики студенти як розширюють свої знання щодо комп'ютерних технологій взагалі, так і оволодівають нерідною професійною мовою спілкування у режимі «комп'ютер – студент».

Для забезпечення самостійності у роботі у такому режимі велике значення мають такі характеристики мультімедійних засобів як інтерактивність, мультісенсорність, адаптивність, нелінійність пред'явлення інформації.

Інтерактивність комп'ютерної програми забезпечує можливість вести діалог з користувачем, а саме – реагувати на запроси та команди. Такий тип комунікації передбачає як обмін інформацією між учасниками, так і реакцію системи на команди користувача – «обратний зв'язок», який потребує від користувача конкретних дій: виконання тесту, навчальних завдань у відповідності до інструкцій комп'ютера та обов'язкового оцінювання результатів діяльності комп'ютером. Принциповою різницею такого діалогу і роботи з друкованим посібником є активна роль студента. Регламентація програмою часу на виконання завдання, послідовності виконання та обсягу роботи не заперечує прийняття користувачем рішення про необхідність використання кожної програми, можливості застосування та тривалість користування програмою.

Мультисенсорність передбачає використання комплексу засобів для пред'явлення інформації (тексту, звуку, графіки, відео, мультиплікації) та вирішує такі педагогічні завдання: орієнтує на різні канали сприйняття студента, забезпечує різні режими пред'явлення інформації, показує явища у динаміці, включає в навчальні матеріали завдання, виконання яких складно або неможливе без використання комп'ютера.

Адаптивність комп'ютерного навчання передбачає наявність засобів індивідуалізації навчання: вибір складності матеріалу, кількість завдань, часу на їх виконання, системи оцінювання та ін.

Оскільки велика кількість завдань потребує під час роботи вводу тексту з клавіатури, принциповим для ефективного використання комп'ютера у самостійній роботі є наявність навичок набору тексту. Успішне оволодіння ними дає змогу вирішувати завдання щодо удосконалення практичних навичок самостійної роботи.

Індивідуалізація самостійної роботи в комп'ютерних матеріалах реалізується в залежності від поставлених завдань: від визначення рівня володінням певним лексичним та граматичним матеріалом до можливості реалізації власної траєкторії навчання і вибору завдань з тих аспектів навчання які необхідні для певного студента.

В останні роки практика навчання нерідній мові значно збагатилася за рахунок самостійного використання студентами-іноземцями ресурсів Інтернету, робота з якими має велике значення як можливість реального спілкування нерідною мовою та доступ до автентичних матеріалів. Студенти не лише самостійно отримують нову інформацію, користуються різними джерелами, але здобувають навички практичного застосування знань, що отримали під час вивчення інших дисциплін.

Використання мультимедійних засобів є невід'ємною частиною навчального процесу в цілому, орієнтує студентів на реальну комунікацію та забезпечує високий рівень індивідуалізації самостійної роботи студентів.

Література:

1. Лекції з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / За ред. В.І. Лозової. Харків: «ОВС», 2006
2. Боревская Н.Е. Советская педагогика в оценке китайских ученых . *Педагогика*. 2007. № 8.
3. Супрунова Л.Л. Россия и Китай: диалог в сфере образования. *Педагогика*. 2007. № 9
4. Философский энциклопедический словарь. Москва: ИНФРА-М, 2002.
5. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. Москва: Рус. Яз. Курсы, 2008.
6. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: Учебное пособие. Москва: Флинта: Наука, 2005.

Некоторые особенности обучения грамматическим средствам общения студентов-иностранцев

Толмачева Д.С.
к. филол. наук, доцент кафедры русской филологии и мировой литературы
Игнатова Е.Р.
к. филол. наук, доцент кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев
Саденова А.Е.
д. филол.наук, профессор кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы, Казахстан

Введение. В статье рассматриваются некоторые особенности методики обучения практической грамматике русского языка как иностранного для иностранных студентов (презентация, закрепление и выработка навыков использования грамматики в наиболее распространенных жизненных ситуациях).

Под термином грамматика подразумеваются две разные вещи: грамматика как один из основных разделов науки о языке и грамматика как грамматический строй речи. Поскольку целью обучения иностранных студентов русскому языку является практическое овладение им, то и грамматике следует обучать не столько путем изложения и усвоения ее теории, сколько путем практического закрепления тех или иных грамматических особенностей иноязычной речи. Необходимо не столько знать правила о том, как можно и должно конструировать иноязычные предложения, сколько практически овладевать различными грамматическими конструкциями (моделями и структурами) изучаемого языка.

Опыт показывает, что «в тех случаях, когда студент, изучающий иностранный язык приобретает и теоретические сведения о его фонетических, лексических, грамматических и стилистических закономерностях, чувство языка развивается значительно раньше, формируется значительно быстрее, чем в тех случаях, когда обучающийся пытается овладеть языком исключительно интуитивным методом» [1, с. 65].

Следовательно, вопрос не в том, обучать или нет грамматике, нужна она или не нужна, а в том «какое место отвести ей и как ее преподавать в практическом курсе русского языка. Коммуникативность как основополагающая категория методики не только не отрицает, а предполагает осознание грамматики языка …, но справедливо отводит ей служебную роль в процессе овладения языком» [1, с. 66].

При обучении языку как средству общения грамматика изучаемого языка имеет прикладной характер. Она нужна учащемуся для того, чтобы: а) правильно строить иноязычную речь; б) правильно понимать иноязычные высказывания; в) по необходимости – уметь сознательно контролировать построение высказывания и сознательно выбирать требуемые (или наиболее уместные) грамматические формы и конструкции.

В свое время известный русский лингвист и методист Л.В. Щерба ввел в методику понятие об активной и пассивной грамматике. В своей книге «Преподавание иностранных языков в школе» он писал, что пассивная грамматика описывает функции и значение строевых элементов конкретного языка, исходя из их формы, то есть из их внешней стороны. Пассивная грамматика рассчитана на восприятие и понимание строевых элементов языка, поэтому обслуживает такие виды речевой деятельности, как чтение и аудирование. В методике их называют рецептивными. Активная же грамматика предназначена для употребления этих форм в речи, обслуживает она продуктивные виды речевой деятельности – говорение и письмо.

Преподаватель, работающий в аудитории, должен понимать, что грамматика должна преподноситься учащимся на функциональной основе, и он должен формировать в сознании учащегося обобщенные функционально-грамматические категории, такие как:

- субъект, совершающий действие или испытывающий какое-либо состояние;
- род;

- одушевленность/ неодушевленность;
- предикат действия, состояния и т.д.;
- объект действия;
- свойство, качество, количество;
- результат, отсутствие результата;
- статика, динамика;
- время, место, причина, цель, следствие действия и т.д.

Формированию понятийных функционально-грамматических категорий может способствовать система вопросов, имеющая универсальный общечеловеческий характер: кто? что? какой? где? куда? откуда? зачем? почему? и др.

Последовательность введения грамматического материала на начальном этапе работы можно представить как:

- объяснение нового явления;
- правило – инструкция;
- речевой образец.

На следующем этапе следует работать над автоматизацией навыков. Необходимо помнить, что автоматизм достигается, когда форма усваивается вместе с ее функцией: упражнения должны давать форму в ее функционировании с самого начала. Поэтому при формировании грамматических навыков необходимо использовать подготовительные упражнения коммуникативной направленности.

Третий этап работы заключается в формировании коммуникативно-речевых умений в различных видах речевой деятельности.

В методике известны различные способы введения нового грамматического материала. Различают чисто практический (лексический) и теоретико-практический (грамматический) способы ознакомления с новым грамматическим явлением. Кроме названных способов введения нового

грамматического материала, преподаватель должен знать приемы, составляющие эти способы. При практическом способе обычно используются следующие приемы:

- демонстрация речевого образца (это могут быть схемы, таблицы, компьютерные презентации);
- имитация;
- выполнение действий по аналогии с образцом (с опорой на таблицу, схему, учебно-речевую ситуацию) и т.п.

Следует помнить, что таблицы, схемы и компьютерные презентации обладают адекватной внутренней наглядностью, которая обеспечивает студентам лучшее понимание и более прочное закрепление (например, образование числительных, пояснения значения многих предлогов, степеней сравнения прилагательных, построение простых и сложных предложений и др.). Однако схемы и таблицы являются только вспомогательным материалом, так как не все грамматические явления могут быть представлены схематично. Кроме того они не дают полного представления о закрепляемом материале, так как схемы и таблицы чаще всего поясняют формальные признаки грамматической конструкции, а не ее функциональные особенности.

При теоретико-практическом способе введения грамматического материала используются:

- объяснения с опорой на речевой образец и правила-инструкции;
- сравнение с родным языком и на положительный опыт в родном языке (если это возможно);
- сравнение внутри языка и опора на сходные элементы ранее изученного материала;
- элементы грамматического анализа;
- перевод на родной язык (язык-посредник).

Использование речевых образцов в обучении становится результативным, если для их построения выбирается преимущественно типовой грамматический

материал, достаточно обеспеченный лексическим и ситуативно-тематическим минимумом данного этапа работы.

В процессе обучения грамматическому строю русского языка иностранных учащихся следует обозначить этапы формирования грамматического навыка:

1) ориентировочно-подготовительный этап. На данном этапе учащиеся знакомятся с новым языковым явлением и выполняют первичные речевые или языковые (т.е. осуществляемые вне коммуникации, как правило, аналитические) действия.

2) стереотипизирующе-ситуативный этап. На данном этапе начинается автоматизация речевого действия путем его многократного использования в стереотипных ситуациях без существенного варьирования, что позволяет с помощью коррекции добиться относительной правильности и стабильности его исполнения.

3) варьирующе-ситуативный этап. Данный этап работы должен обеспечить дальнейшую автоматизацию речевого действия, но при варьировании условий его осуществления, что должно способствовать предупреждению чрезмерной фиксированности навыка и развивать такие его свойства, как «гибкость», «подвижность».

«Процесс автоматизации должен пройти шесть последовательных стадий формирования грамматического навыка: 1) восприятие; 2) имитацию; 3) подстановку; 4) трансформацию; 5) репродукцию; 6) комбинирование. Все стадии выделены по критерию действия обучаемого с усваиваемым речевым материалом» [3, с. 152].

На начальном этапе работы весь грамматический минимум должен быть усвоен до уровня, активного его использования в диалогической и монологической речи. В соответствии с принципами поэтапности организации усвоения работа над грамматическим оформлением речи охватывает несколько этапов, выделение которых основано на учете формирования любой

человеческой деятельности, а именно: фазы ориентировки, исполнения, контроля (самоконтроля). Это значит, что каждое грамматическое действие должно осваиваться последовательно: 1) от ознакомления с ним и осознания его значения и (в разной степени) формы и употребления к 2)тренировке в его практическом использовании по опорам в микротесте и далее к 3) применению на продуктивном уровне по опорам на основе механизма аналогии и 4) применению на продуктивном уровне.

Грамматику для обучения иностранцев русскому языку называют учебной или педагогической грамматикой. На занятиях она используется в виде:

- грамматики конкретного урока;
- грамматики обобщающего (повторительного) урока;
- грамматики изучаемого текста;
- грамматики разговорной темы;
- грамматики лексико-семантической группы;
- грамматики лексико-словообразовательной;
- грамматики в языковой системе.

Каждая изучаемая грамматическая форма должна быть проведена через этап подготовительных упражнений к упражнениям речевым, т.е. упражнениям в естественной коммуникации.

В какой же последовательности должны вводиться грамматические явления. Здесь нет абсолютных рекомендаций. Но с позиции коммуникативной методики необходимо в первую очередь отработать грамматические категории, непосредственно связанные с высказыванием (коммуникативный тип, предикативность и т.п.). Уже первые высказывания, которые учащийся встречает в учебнике, должны быть предикативными и образовывать естественный связный текст.

Грамматические особенности русского языка позволяют это сделать, даже если учащийся еще не знаком с глагольным словоизменением. Например,

данный диалог, звучит вполне естественно, хотя и не содержит ни одного глагола:

- Виктор дома? – Да, дома. Вот он.

- Анна Виктор тут! – Привет, Виктор!

- Привет, Анна! – Виктор, сегодня зачет, почему ты дома?

Таким образом с самого начала обучение должно строиться на коммуникативно значимых высказываниях. Необходимо избегать неестественных (некоммуникативных) и обычно не связанных друг с другом высказываний типа: Это стол. Это книга. Это Антон. Это Анна, которые в некоторых учебниках встречаются.

В методике обучения русскому языку иностранных учащихся выработались разнообразные приемы «скрытого», незаметного для учащихся ознакомления с законами конструирования русских предложений, которые позволяют усваивать изучаемые единицы через практику в речи. Эти приемы (все вместе) можно описать как предметный, глагольный и ситуативный пути введения и закрепления морфоло-синтаксических закономерностей русского языка.

Предметный путь состоит в том, что отрабатываемые грамматические категории по возможности «привязываются» к реальным предметам, которые находятся в аудитории или могут быть принесены в аудиторию.

Глагольный путь заключается в том, что необходимые грамматические категории изучаются в серии обычных, стандартных ситуации, но внимание учащихся привлекается к действиям. Каждое высказывание содержит новый глагол, оправданный сиюминутным положением, состоянием. При этом называются действия, реально происходящие или разыгрываемые в аудитории. Например, можно предложить учащемуся встать, подойти к доске, написать на доске предложение, прочитать его вслух и в то же время обратиться к аудитории с вопросом: Что он (она) делает? Что он (она) сделала? Затем

учащиеся работают в парах и дают пробные задания друг другу, тренируясь таким образом в употреблении форм глаголов.

Ситуативный путь. Ситуативные диалоги и взаимосвязанные реплики, иллюстрирующие определенные грамматические явления. Необходимая грамматика вводится и закрепляется в характерных для ее функционирования ситуациях. Ситуативно обусловленные реплики определенного грамматического состава могут проговариваться с разными видами реконструкции (в форме прошедшего, будущего времени, в форме множественного числа и пр.); одновременно учащиеся запоминают полезные разговорные клише, частотные выражения.

Введение и доступное объяснение нового грамматического материала, как известно, не обеспечивает еще его усвоение и правильное употребление в речи учащихся. Одним из главных условий формирования грамматических навыков является выполнение достаточного количества адекватных упражнений, т.е. тренировка.

Обычно преподаватели используют следующие типы языковых упражнений:

- образование одних грамматических форм от других (например, образуйте формы сравнительной степени от данных имен прилагательных; раскройте скобки, употребляя соответствующую грамматическую форму);
- заполнение пропусков в предложении (закончите предложения; вставьте вместо точек слова в нужной форме);
- выбор правильной формы из нескольких предложенных;
- составление предложений (из данных слов; с помощью подстановочной таблицы; на основе образца; с опорой на картинку);
- составление предложений по образцу с заменой одного из членов предложения развернутым предложением;
- расширение и сокращение предложений.

Для того чтобы новые грамматические формы легко узнавались в текстах, в аудировании, необходимо обеспечить их повторяемость, и во многих случаях этого достаточно для формирования рецептивных грамматических навыков. Кроме того, используются и языковые упражнения, аналогичные упражнениям, предназначенным для формирования продуктивных грамматических навыков.

*Заключение***.** Итак, овладеть иностранными языком как средством общения невозможно без знания грамматики. Это положение особенно актуально для русского языка, так как он принадлежит к числу флективных, языков, с разветвленной предложно-падежной и видо-временной системой, обладает сложной системой синтаксических форм, специфическими особенностями словорасположения и т.д. Безусловно, грамматическим строем языка можно овладеть и без изучения правил, как это происходит в родном языке, но знание грамматических особенностей сокращает путь к практическому усвоению русского языка как иностранного.

Литература:
1. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. Москва. 1988.
2. Битехтина Н.Б., Горбаневская Г.В., Методическая мастерская. Образцы уроков по русскому языку как иностранному. Москва. 2010.
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва. 1989.
4. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному. Санкт-Петербург. 2005.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Москва. 2007.

Методи навчання у лінгводидактиці

Тростинська О.М.
к. філол. н., доцент кафедри мовної підготовки 1
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: okasana@ua.fm

Актуальність вивчення методів навчання зумовлена тим, що саме вибір відповідних навчальним цілям методів визначає результативність освітньої

діяльності, ефективність навчального процесу, якість знань, які отримують ті, хто навчаються, адекватність формування відповідних знанням умінь і навичок та необхідних компетентностей. Мета статті – розглянути методи навчання, що застосовуються та можуть застосовуватись у закладах вищої освіти для організації процесу вивчення іноземної мови, зокрема й іноземцями.

Під методом навчання у педагогіці розуміють сукупність способів досягнення дидактичних цілей, сукупність прийомів або операцій практичної або теоретичної освітньої діяльності, направлену на розв'язання певних освітніх завдань. У сучасній дидактиці існують різні визначення методів навчання: метод – засіб керування (управління) навчальною діяльністю за рахунок вибору педагогічно доцільних форм фіксації змісту та способів презентації цього змісту, спільна діяльність того, хто навчає, й того, хто навчається, спрямована на досягнення визначеної мети навчання, впорядкований комплекс дидактичних прийомів і засобів, що реалізує навчальні та виховні цілі, спосіб отримання знань.

Метод і прийом взаємопов'язані. Метод виступає як сукупність прийомів – елементарних актів педагогічного процесу, окремих тактик у процесі реалізації певного методу.

Єдиної системи методів не існує. Залежно від критеріїв класифікації розрізняють різні групи методів, серед яких чільне місце посідають словесні, оскільки дозволяють у стислі терміни передати великий обсяг навчальної інформації як за допомогою усних джерел (лекція, пояснення, бесіда, розповідь, дискусія), так і письмових (усі види навчальних та наукових видань). До наочних методів належать метод ілюстрації (показ, демонстрація малюнків, схем, таблиць) та метод демонстрації, пов'язаний передусім із демонструванням експериментів, використанням приборів, технічних установок тощо. Практичні методи грунтуються на практичній діяльності студентів і спрямовані на формування вмінь і навичок (усне та письмове виконання вправ і завдань, розв'язання задач, лабораторні роботи, творчі

завдання). Методи проблемного навчання спрямовані на створення проблемних ситуацій, які активізують в учнів процеси активного мислення, самостійного пізнання, пошук нових способів розв'язання завдань. Залежно від рівня пізнавальної самостійності студенів та складності пізнавальних завдань розрізняють такі методи проблемного навчання: пізнавальне проблемне викладення (створюючи проблемну ситуацію за допомогою різних джерел та засобів, викладач формулює завдання і спочатку показує способи його розв'язання, а потім залучає студентів до спільного вирішення проблеми); евристичний, або частково-пошуковий метод (пошук рішення проблеми здійснюється шляхом певних практичних дій або через спостереження та узагальнення отриманої від викладача чи інших джерел інформації); дослідницький (характеризується більш високим рівнем самостійних пошукових дій студентів із вивчення відповідної наукової літератури, спостереження, вимірів тощо і наближається до науково-дослідної діяльності).

Заслуговує уваги класифікація методів за послідовністю етапів навчального процесу: отримання знань, формування вмінь і навичок використання знань, закріплення знань, умінь і навичок, перевірка закріплених знань, умінь і навичок.

Ю. Бабанський запропонував класифікацію методів навчання за аспектами пізнавальної діяльності: методи організації пізнавальної діяльності (словесні, наочні, практичні – аспект передачі навчальної інформації; індуктивні та дедуктивні – логічні аспекти; репродуктивні та проблемно-пошукові – аспект мислення; самостійна робота та робота під керівництвом викладача – аспект управляння навчання); методи стимулювання та мотивації (цікавості до навчання та відповідальності за навчання); методи контролю та самоконтролю ефективності навчання (усний, письмовий, лабораторно-практичний) [3].

Класифікація І. Лернера та М. Скаткіна побудована за характером діяльності учнів і містить такі методи: пояснювально-ілюстративний

(отримання знань від викладача), репродуктивний (застосування вивченого на основі зразка), проблемний (розв'язання проблемних завдань за допомогою викладача), частково-пошуковий, або евристичний (пошук рішення задач під керівництвом викладача), дослідницький (самостійний пошук варіантів рішення) [4].

Перелік наведених класифікацій (далеко не вичерпаний) засвідчує, що у самому визначенні поняття *метод навчання* немає одностайності, оскільки автори розуміють під ним спосіб отримання інформації, керівництво викладачем пізнавальною діяльністю учня, спільну діяльність викладача й учня тощо.

У лінгводидактиці триває пошук методів, відповідних процесу навчання мови та цілям її вивчення, а отже здійснюється відбір та аналіз ефективності загальних традиційних методів навчання (наприклад, за передачею начальної інформації – пояснювально-ілюстративних (словесних та наочних), практичних (свідомо-практичних і репродуктивних), проблемних) та запровадження у процес навчання методів, специфічних для мовного навчання. До таких методів належать граматико-перекладний (А. Хорнбі, К. Еккерслі), спрямований на навчання мови як граматичної системи, репродуктивно-рецептивний (Г. Пальмер, Л. Блумфілд), сфокусований на навчанні усного мовлення через аудіювання, аудіо-візуальний (П. Губеріна, П. Ріван), в основі якого також навчання усного мовлення за допомогою слухання та візуальної наочності, аудіо-лінгвальний (Ч. Фріз, Р. Ладо), заснований на аналогії та багаторазовому повторенні мовних зразків, свідомо-співставний (Л. Щерба), свідомо-практичний (Б. Бєляєв), що передбачає послідовне навчання від засвоєння знань до формування мовленнєвих умінь і навичок та паралельне оволодіння усіма видами мовленнєвої діяльності, комунікативний. Актуальності у сучасній лінгводидактиці набувають активні методи навчання (ділові ігри, групові консультації, дискусії, круглі столи, мозковий штурм, метод проєктів тощо), зокрема метод кейс-стаді, в основі якого лежить активний аналіз проблемної

ситуації та навчання мови шляхом розв'язання конкретних комунікативних завдань. Відповідно до підходів до навчання мови як іноземної (біхевіористського, пов'язаного з утворенням мовленнєвого автоматизму на запропоновані стимули, інтуїтивно-свідомого, свідомого, або когнітивно-комунікативного та комунікативно-діяльнісного) виділяють такі специфічні методи навчання мов: прямі, свідомі, комбіновані, інтенсивні [1].

Цікавим, на наш погляд, є метод частотного штурму. Л. Сакаєва та А. Баранова наводять такий приклад цього методу: 100 найуживаніших слів Євангелія від Іоанна на івриті відповідають 80% слів тексту, отже знання лише 100 слів дає можливість увійти у реальну неадаптовану мову за досить короткий проміжок часу. Слід відзначити, що список слів має супроводжуватися ранжованим списком для всіх типів структурних елементів мови, що вивчається таким чином [2].

Безумовно, кожний метод навчання не є абсолютним, лише поєднання різних методів стає запорукою формування комунікативної компетентності студентів, що вивчають іноземні мови.

Вибір відповідних методів навчання вимагає від викладача педагогічної майстерності, усвідомлення цілей і завдань навчання, розуміння рівня підготовки учнів, їхніх вікових особливостей. На відбір того чи іншого метода впливає також специфіка та зміст навчальної дисципліни й особливість матеріалу конкретного навчального заняття. Лише доцільне й адекватне застосування методів навчання стає запорукою розвитку здібностей студентів, формування у них відповідних компетентностей та залучення до самостійної навчальної діяльності.

Література:

1. Долженков В.М. Анализ содержательных основ методов обучения в лигводидактике на фоне их противоречий. *Педагогика. Вопросы теории и практики.* 2019. Том 4. Вып. 4. С. 82-86.
2. Методика обучения иностранным языкам. Казань: КФУ, 2016.189 с.
3. Педагогика. / Под ред. Ю.К. Бабанского . М.: Педагогика, 1988. 479 с.
4. Подласый И.П. Педагогика. Учебник для студентов высших пед уч. заведений. М.: Просвещение: Изд. Центр ВЛАДОС, 1996. 303 с.

Вплив інтерактивних методів навчання на формування мовно-культурних компетенцій іноземних студентів

Хом'якова О.В.
к. культурології, доцент кафедри мовної підготовки 2
e-meil:khomiakova01@ukr.net
Нечипоренко С.С.
старший викладач кафедри мовної підготовки 2
e-meil:svetnech02@gmail.com
Пушкарьова О.М.
старший викладач кафедри мовної підготовки 2
e-meil: elpushkariova64@gmail.com
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
м. Харків, Україна

Конкурентна спроможність закладів вищої освіти України залежить від якості та рівня освітніх послуг, що вони надають. Мета мовної підготовки іноземних студентів полягає в забезпеченні їхніх комунікативних потреб у різних сферах спілкування. Реалізація компетентнісного підходу в умовах реформування вищої освіти України передбачає посилення уваги до процесу формування мовно-культурних компетенцій іноземних студентів.

Під мовно-культурною компетенцією ми розуміємо комплекс знань, умінь і особистісних якостей, необхідних для здійснення ефективного спілкування в професійній сфері та культурному просторі суспільства. Критерієм її ефективності є збереження або формування та підтримка мовцем власної культурної ідентичності [3, с.13].

Таке наповнення і значення мовно-культурної компетенції вимагає істотних змін в дидактичному супроводі освітнього процесу закладів вищої освіти, а саме: його збагачення методами навчання, які могли б забезпечити необхідну сьогодні комплексність результату професійної підготовки іноземних студентів.

Тому сьогодні є актуальним використання інтерактивних методів мовної і професійної підготовки, реалізація яких пробуджує інтерес до професії, сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу, сприяє виникненню у

майбутнього фахівця таких комплексних характеристик, як мовно-культурні компетенції.

Існує чимало сучасних методів навчання, які мають достатній потенціал для формування в іноземних студентів мовно-культурних компетенцій.

Метод сторітеллінг (від англійського Story Telling, дослівно - «розповідання історій») полягає в тому, щоб за допомогою міфів та історій з професійного життя навчати майбутніх фахівців правилам роботи. Розповідаючи про зміст професійної праці, його специфіку та ситуації, що виникають, викладач готує студента до розуміння традицій, філософії, культури професійної діяльності. Даний метод дозволяє іноземним студентам швидше адаптуватися до професії, формує ціннісне ставлення до професійної діяльності, що становить основу мовно-культурної компетенції майбутнього фахівця.

Баскет-метод являє собою метод навчання, заснований на імітації найбільш типових ситуацій роботи фахівців, за участю в яких студенту доводиться оперативно виконувати ще й незаплановані дії.[2, с.22] Зміст даного методу зводиться до наступного: студенту описують ситуацію або роль, яку він повинен зіграти; надають матеріали, на які він повинен спиратися в процесі вправи; студент виконує запропоновані дії; проводиться фінальна розмова, на якій студент обґрунтовує свої дії, характеризує можливі наслідки виконаних дій, оцінює особисту ступінь задоволеності результатом. Викладач, аналізуючи отриману від студента інформацію, пропонує альтернативи рішень, виділяє упущені можливості, прогнозує результати прийнятих рішень, дає рекомендації на майбутнє.

Даний метод дозволяє не тільки сформувати в практичному режимі мовно-культурну компетенцію, а й розвинути стресостійкість особистості майбутнього фахівця.

Метод навчання дією останнім часом став одним з перспективних напрямків сучасної освіти, оскільки забезпечує організацію самонавчального

освітнього середовища. Метод навчання дією дозволяє ефективно вирішувати проблеми практичної підготовки. Реалізується даний метод через групову форму організації взаємодії студентів. Під час спільної роботи над проблемою, що має практичну спрямованість, студенти самостійно розробляють спосіб її комплексного вирішення, обґрунтовують і проводять презентацію власних пропозицій.

Таким чином, навчання дією робить позитивний вплив на формування мовно-культурної компетенції завдяки практичному розвитку навичок організації спільної діяльності, відповідальності за доручену справу.

Отже, інтерактивні методи навчання, змінюючи роль викладача з транслятора інформації на організатора і координатора освітнього процесу, дозволяють комплексно формувати в іноземних студентів мовно-культурні компетенції через прояв суб'єктної позиції в діяльності максимально наближеною за своїм змістом до професійної праці.

Література:

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Москва: Изд-во «Ось-89», 1999. 176 с.
2. Деркач А.М. Кейс-метод в обучении. *Специалист*. 2010. № 4. С. 22–23.
3. Хом’якова О. В. Культурологічні аспекти формування мовно-культурних компетеній студентів вищих навчальних технічних закладів України: автореф. дис. ... канд. культурології Харків, 2015. 21 с.

СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС: ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ, АЛГОРИТМИ ТА ПРИЙОМИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Вивчення прикметників із застосуванням технологій навчання в УМІ

Авдєєнко Ю.І.
ст. викладач кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: avsha07@gmail.com

У Єдиній типовій навчальній програмі з української мови для студентівіноземців [1] значна увага приділяється роботі над словом як одиницею морфологічного рівня мовної системи на початковому й основному етапах навчання.

Проблеми навчання морфології, різні підходи до навчання морфології та особливості порівняльної методики викладання мов розробляли такі науковці, як О. Біляєв, В. Горяний, О. Горошкіна, В. Горяний, А. Акішина, О. Біляєв, А. Богуш, В. Вагнер та інші.

Лінгводидактика пропонує різноманітні методи та прийоми викладання української мови й іноземним студентам. Сучасні мовні вимоги полягають у спрямуванні на вдосконалення національної системи освіти та розширенні культурних зв’язків між країнами. Ці обставини певною мірою зумовлюють зміни соціальної мотивації засвоєння української мови як іноземної та необхідність оптимізації технологій її навчання, зокрема формування граматичної компетенції як складника комунікативної компетенції в різних видах мовленнєвої діяльності [2, с. 65].

Методика мови має певний доробок з викладання теми «Прикметник» студентам-іноземцям. Підґрунтя для оволодіння українською мовою формується під час навчання на підготовчому факультеті для іноземних громадян: студенти розрізнюють роди іменників, визначають число перших засвоєних лексем, утворюють форми роду присвійних займенників і прикметників, засвоюють особові закінчення дієслів теперішнього часу, отримують уявлення про дієвідміни тощо.

На початку навчання студентів на основних факультетах, починаючи з першого курсу, знання студентів-іноземців з української мови актуалізуються та поглиблюються. Зокрема, на заняттях, присвячених вивченню прикметника, викладач узагальнює й систематизує засвоєне студентами про утворення числових і родових форм; роз'ясняє відмінності в утворенні відмінкових форм прикметниками твердої та м'якої груп; розвиває вміння та формує навички правильного використання в мовленні відмінкових форм прикметників. Згодом приділяє увагу розрядам прикметників за значенням й утворенню форм ступенів порівняння якісних прикметників, таким чином у студентів формуються навички оперування такими формами в мовленні. Загалом до теми «Прикметник» на першому курсі пропонується обладнання: таблиці циклу «Відмінювання прикметників», таблиця «Ступені порівняння»; роздавальний матеріал − граматичні вправи, тексти художніх творів; перекладні й орфографічні словники. Теоретико-граматичний матеріал подається наступнм чином: протягом заняття всі визначення спершу озвучуються викладачем, згодом студенти читають їх з методичного посібника й відтворюють. Нові слова вводяться під час роботи з текстами, так іноземні студенти легше сприймають лексеми й з урахуванням їхніх синтаксичних функцій. [2, с. 66-67]. Таке викладання матеріалу полегшує студентам-іноземцям подальше оперування новими словами та в цілому володінням мови.

В опануванні українською мовою грають певну роль технології навчання. Технології навчання – це упорядкована сукупність і послідовність методів і

процесів, які забезпечують реалізацію проекту дидактичного процесу і досягнення діагностованого результату [4]. Існує багато різновидів та типів педагогічних технологій, але нас цікавлять саме ті, які можливо долучити до навчання іноземних студентів морфології (прикметник) української мови. До технологій навчання відносять:

- Навчання у співпраці;
- Комп'ютерні технології;
- Ігрові технології;
- Проблеми навчання;
- Проєктна технологія;
- Програмоване навчання;
- Дистанційне навчання;
- Комп'ютерне навчання;
- Розвивальне навчання;
- Метод проєктів;
- Технології особистісно-орієнтованого навчання;
- Авторські педагогічні технології;
- Діалогові технології навчання мови;
- Дальтон-технології;
- Технологія case study;
- Технологія «Мовний портфель»;
- Інтерактивні технології навчання тандем-метод [3, с. 354].

Усі перераховані технології навчання викладачі активно долучають до процесу викладання насамперед гуманітарних дисциплін. На етапі вивчення прикметників найефективнішими постають наступні: навчання у співпраці; ігрові технології; метод проєктів; діалогові технології навчання мови; інтерактивні технології навчання тандем-метод.

Виключно велика також пізнавальна та виховна роль сучасних технологій навчання при знайомстві з мовою і культурою носіїв мови.

Таким чином, формування й удосконалення навичок говоріння українською мовою у студентів-іноземців вимагає постійної й різноаспектної роботи насамперед студентів, а також викладачів. Доцільне поєднання різних типів завдань, застосування результатів наукових досліджень української та інших мов, робіт із міжкультурної комунікації під час підготовки навчальних матеріалів та інше. Також велике значення має творчий підхід до організації занять, який забезпечить розвиток умінь і навичок говоріння та й покраще процес засвоення прикметників в українській мові. Особливості використання та впливу технологій навчання при вивченні прикметників іноземними студентами мають певне теоретичне підгрунтя: наукові та педагогічні дослідницькі роботи, але все ж таки ця тема потребує більш детального вивчення. Сучасні педагогічні технології у вигляді системи засобів навчання (технології в навчанні) і способів роботи з ними (технології навчання) є надійним джерелом підвищення якості занять з мови.

Література:

1. Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III-IV рівнів акредитації / Уклад. : Л. І. Дзюбенко, В. В. Дубічинський, С. А. Чезганов та ін. ; за ред. О. Н. Тростинської, Н. І. Ушакової. К. : НТУУ «КПІ», 2009. 52 с
2. Мелкумова Т. Вивчення прикметників на заняттях з української мови як іноземної на I курсі. *Педагогіка вищої та середної школи*. 2013. Вип. 39. С. 67-74.
3. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. Москва: Издательство Икар, 2011. 454 с.

Про інноваційні технології в процесі навчання української мови як іноземної

Архипенко Л.М.
к. філол. н., доц., доцент кафедри українознавства і мовної підготовки іноземних громадян
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
м. Харків, Україна
e-mail: liudm.arkh@gmsil.com

Європейський вибір України, розширення й зміцнення міжнародних економічних зв'язків, глобалізація, яка пронизує всі сфери нашого життя сприяють виникненню нових проблем в практиці викладання мовознавчих дисциплін. Стає очевидною необхідність використання нових підходів при навчанні іноземної мови студентів як, так і нелінгвістичних ЗВО, адже головне прагнення людей – розуміти один одного. Нові завдання, які постають перед викладачами в процесі навчання, полягають у тому, щоб не тільки дати студентам знання, а й забезпечити формування та розвиток у них творчого мислення, умінь і навичок самостійної роботи. Вирішенню таких завдань, безумовно, сприятиме використання інноваційних педагогічних методів і технологій. Практичний досвід доводить, що інноваційні методи уможливлюють отримання потрібного результату більш швидкими темпами.

Використання різноманітних методів і прийомів активного навчання спонукає студентів до власне навчально-пізнавальної діяльності, що дозволяє створити атмосферу мотивованого, творчого навчання й одночасно вирішувати цілий комплекс навчальних, виховних, розвивальних завдань. Сучасна система освіти повинна активізувати інноваційний і креативний потенціали студентів. Досягнення цієї мети можливе завдяки вдалому поєднанню традиційних й інноваційних технології навчання. Вивчаючи відомі інноваційні освітні технології, застосовувані в процесі викладання дисципліни іноземних мов, ми здійснили аналіз наукових досліджень, який виявив існування різних класифікацій інноваційних освітніх технологій. Одні класифікації є досить широкими, а інші – вужчі. Узагальнивши аналіз інноваційних технологій, представлених різними авторами, з урахуванням їхньої специфіки та

особливостей проведення, пропонуємо виділяти наступні групи інноваційних технологій, кожна з яких включає кілька методів: 1) інтенсивні технології; 2) технології аналізу ситуацій для активного навчання; 3) мозкові штурми; 4) евристичні техніки інтенсивного генерування ідей; 5) комплексні технології активного навчання; 6) ігрові інтерактивні технології; 7) рольові ігри; 8) технології роботи з групою; 9) імітаційні ігри. Розглянемо найбільш популярні інноваційні методи. Так, у навчанні іноземних мов широко використовується проектування (метод проектів): студент самостійно планує, створює, захищає свій проект, тобто активно включається в процес комунікативної діяльності. Навчальний проект – це комплекс пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних та інших видів роботи, які виконуються студентами самостійно з метою практичного або теоретичного рішення певної проблеми. Проектний метод допомагає розвивати мовні, мовленнєві та інтелектуальні здібності, зацікавленість вивченням мови, потребу в самоосвіті. Результат передбачає досягнення комунікативної компетенції, тобто певного рівня мовних, країнознавчих, соціокультурних знань, комунікативних умінь і моленнєвих навичок, які уможливлюють здійснення іншомовного спілкування. Метод проектів дозволяє реалізувати не тільки освітні завдання, а й соціокультурні, виховні, завдання гуманізації освітнього процесу.

Рольові та ділові ігри посідають важливе місце в процесі викладання іноземної мови. Рольові та ділові ігри застосовуються як засіб розвитку усного мовлення й підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови. Існують різні типології рольових і ділових ігор. За змістом вони поділяються на соціально-побутові та професійні. За характером взаємодії студентів і викладача – на контрольовані, помірно-контрольовані, сценарні й вільні. За тривалістю рольові та ділові ігри можуть бути короткочасними й тривалими. У навчанні іноземної мови в університетах значна увага приділяється професійним тривалим діловим іграм. Використання таки ігор у навчальному процесі – важлива умова забезпечення якості іншомовної підготовки.

Дискусія є однією з найбільш ефективних технологій групової взаємодії, яка має особливими можливостями в навчанні, розвитку та вихованні майбутнього фахівця. У світовому педагогічному досвіді набули поширення такі форми дискусії: круглий стіл, «естафета», засідання експертної групи («панельна дискусія»), форум, симпозіум, дебати, мозковий штурм. Поєднання різноманітних видів дискусії в педагогічному арсеналі викладача дозволяє зробити процес навчання цікавим, насиченим для студентів не тільки новими відкриттями в дисципліні, яка вивчається, в професії та житті, а й відкриттям нового в собі й у інших. Метод конкретних ситуацій (Case study) представляє спеціальну методику навчання, яка полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій) для спільного аналізу, обговорення чи вироблення рішень студентами за певним розділом навчальної дисципліни. Робота з «кейсами» передбачає аналіз чи вирішення конкретних ситуацій за певним сценарієм, який включає й самостійну роботу студента, і «мозковий штурм» у межах малої групи, і публічний виступ з поданням і захистом передбачуваного рішення. Цей метод є ефективним для аналізу іншомовного дискурсу й формування уявлень про реальне функціонування української мови.

Сучасний етап існування й розвитку світової спільноти характеризується зростанням темпів старіння інформації в різних сферах людської діяльності, а також збільшенням темпів інтеграційних процесів у багатьох галузях знань. Такі обставини, звичайно ж, викликають необхідність формувати готовність до набуття, відновлення й розширення знань, суттєво змінюючи характер самої педагогічної діяльності. Професійна компетентність – одна із найважривіших якостей сучасного фахівця, до розуміння якої в умовах модернізації освітнього процесу інтерес значно підвищився. Зокрема, у сьогоднішній ситуації світової пандемії COVID-19, стало актуальним питання формування професійної компетенції засобами Інтернет-технологій у режимі on-line. Для завдань, пов’язаних з навчанням, використовують два формати on-line зв’язку: webinar (або on-line семінар) webcast (веб-конференція). Розрізняються вони ступенем

інтерактивності: у вебінарі, як і на звичайному семінарі, є можливість взаємодіяти з лектором – виконувати його завдання, відповідати на його питання і задавати свої. На веб-конференції більшу частину говорить спікер. Після завершення заходу залишається запис, який також можна використовувати в цілях навчання; фактично це готовий продукт. Вебінар – це «віртуальний» семінар, організований за допомогою Інтернет-технологій. Він володіє всіма перевагами традиційного семінару, крім можливості «кулуарного» спілкування між відвідувачами, а також «живого» спілкування між ними і доповідачем [4]. Це, мабуть, єдині істотні недоліки вебінарів. Переваг значно більше: витрати на організацію вебінарів істотно нижчі; висока доступність для «відвідування» слухачами (не потрібно користуватися транспортом і витрачати час на дорогу); значна економія часу на організацію; зручність для «відвідувачів» (сприйняття інформації в звичній обстановці, без сторонніх шумів тощо); інтерактивна взаємодія між доповідачем і «відвідувачами», а також «відвідувачів» між собою.

Можливості мультимедійних навчальних програм з кожним роком розширюються, збагачуючи навчальне середовище яскравою й динамічною наочністю. Як зазначають І. Горобець та Г. Маковська, використання комп'ютерних технологій при вивченні іноземної мови відкриває доступ до нових джерел інформації, підвищує мотивацію студентів до отримання та обробки професійної інформації іноземною мовою, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчості, надбання та закріплення професійних навиків, дозволяють реалізувати якісно нові форми та методи навчання іноземної мови професійного спрямування [2, с. 58]. Говорячи про методичні переваги навчання іноземної мові за допомогою мультимедійних слід зазначити, що цей метод має більший ступінь інтерактивного навчання, дає можливість обирати темп та рівень завдань, покращує швидкість засвоєння граматичних конструкцій та накопичення словникового запасу.

Отже, подані вище технології можна засвідчують, що педагогічну майстерність необхідно постійно вдосконалювати й активно використовувати у своїй практичній діяльності поєднання різних технологій для підготовки фахівців. Інноваційні технології урізноманітнюють й істотно збагачують викладання мовознавчих дисциплін. Монотонна робота доповнюється інтелектуальним творчим пошуком, у процесі якого формується особистість нового типу, активна й цілеспрямована, орієнтована на постійну самоосвіту й розвиток.

Література:
1. Архипенко Л.М. Про деякі аспекти традиційного та інноваційного навчання писемного мовлення іноземних студентів. *Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів*: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції. Харків: ХНАДУ, 2016. С. 165-171
2. Горобець І.А., Маковська Г.Я. Інноваційні технології у викладанні іноземної мови професійного спрямування. *Молодий вчений*. № 3.2 (55.2), 2018. С. 56-59
3. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2009. 192 с.
4. Пеньковский М. 10 советов по организации успешных вебинаров. URL: http://ims2002.nwru/02-r4f12.html.

Some comments from the experience of online teaching of Russian as a foreign language

Ahmedova A.K.
Kurmanova T.V.
Senior lecturers of the Department of Language and general education of foreigners of the Faculty of Pre-university Education
al-Farabi Kazakh National University
Almaty, Kazakhstan

The global challenge of recent times, undoubtedly, was the coronavirus pandemic, which forced all countries of the world, taking it into account, to rebuild, changing the traditional principles of organizing the activities of all sectors of the economy that have developed for decades, or even centuries. The COVID-19 pandemic has caused serious socio-economic consequences. The COVID-19 coronavirus pandemic has affected education systems around the world, which has

led to the mass closure of schools and universities. By the decision of the governments of most countries of the world, schools and universities were announced or implemented. Realizing that the process of education cannot be interrupted, the world humanitarian organizations called on the leaders of the countries to switch to the online learning format. Due to the pandemic, which dictates its own rules to all spheres of society, since March 2020, teaching at universities has been switched to an online format everywhere.

Despite the rather rich experience gained by the teachers of the Department of Language and General Education training of foreigners, virtual classes of Russian and Kazakh as foreign languages forced us to look for the most productive methods to achieve the usual results. From the second semester of the 2019-2020 academic years to the present, the country's borders are partially closed to foreign students. Most of the students who have expressed a desire to undergo language training at the Al-Farabi Kazakh National University at the Department of Language and General Education Training of foreigners are in their countries, going to classes through Skype or Zoom programs. The main contingent of students of the department is traditionally represented by students from China. It is not possible to use the MS Teams application in China.

Given that scientists note the possibility of similar outbreaks of diseases in the future, the experience of virtual learning should be analyzed and systematized in order to optimally use the experience accumulated by teachers in the future.

We think that teaching a language as a foreign language has its own specifics in the format of distance learning. Next, we want to share our thoughts that have arisen in the process of teaching Russian as a foreign language in the online format.

Online learning methodology

1. We should note at once that all the lesson material prepared by the teacher is presented to the listeners in a visual form.

2. Preparing for each lesson, the teacher translates for students all the vocabulary of exercises to be performed, which, in our opinion, will be unfamiliar or

cause at least some difficulties. Lexical work is not limited to translation. Depending on the part of speech to which the word belongs, gender, number forms are indicated, verbs have specific pairs, the conjugation paradigm; synonyms and/ or antonyms that are already known to them are offered to the attention of students. This is done by us because in an online lesson, the teacher cannot look at each student in a notebook and see if he has translated incomprehensible words. New words are introduced as they appear during the lesson. Vocabulary work also involves getting acquainted with the patterns of the use of words in speech or in stable expressions and inventing examples by students.

3. The grammatical material of each lesson is also adapted before submitting it to students: the main grammatical concepts and terms are translated, examples are described in detail.

4. Grammatical terms necessary for the process of language acquisition, without which it is not possible to explain each subsequent new topic, are grouped and regularly worked out.

5. Homework consists of material that students must read in a textbook or exercises that must be completed for the teacher to check in writing. In addition, students receive in electronic form for repetition all the materials that were worked out during the lesson, prepared by the teacher.

6. The homework is checked by monitoring written works sent to e-mail or WhatsApp, We Chat applications. Oral tasks are checked during the lesson: dialogues between the teacher and the student, student and student, monologues (retellings).

7. Intermediate control of knowledge is carried out by electronic transmission of written tests on aspects and subsequent verification of the submitted works. The execution of tasks is limited in time according to the regulated requirements.

Difficulties

Effective language teaching as a foreign language, in the opinion of the authors of the article, should not be interactive. This is a necessity dictated by the current

situation, a forced measure. Let's outline the main difficulties that we have encountered while working in the online format.

1. The first difficulty is related to the location of our students: in particular, the use of programs of American origin is not welcome in China. Hence the constant interruptions in the work of Skype or WhatsApp programs.

2. Dependence on the operation of equipment: computer, Internet providers, electricity supply; the quality of the Internet.

3. In addition, while at home, our students are mostly busy with their personal affairs: they work, study at local educational institutions, help their families. All this distracts them; there is no immersion process, which is an integral part of studying in the traditional format.

4. The fourth difficulty is the drop or lack of interest of students during the lesson. It is very difficult to concentrate the students ' attention and maintain it during the lesson. Often, there is practically no feedback when performing tasks or explaining vocabulary, grammar.

5. The teacher's concern at the virtual lesson is the inability to constantly monitor the situation during the lesson. And this, as teachers of the language as a foreign language are well aware, is the most important thing in our classes.

6. If in a traditional lesson the teacher can, with a certain degree of probability, depending on the capabilities of the listeners, plan what material and to what extent will be learned or worked out during the lesson, the academic week, semester, academic year, project possible expected results, then it is difficult to deal with this during a virtual lesson. First, the pace of the lesson has slowed down significantly. Secondly, students ' assimilation of educational material is at a low level, so many things have to be methodically repeated from lesson to lesson. This applies to the lexical, grammatical, and orthoepic components of classes.

7. A student studying remotely should be motivated to a large extent, because a good result depends on him to a greater extent than with traditional

training. Thus, online education will be successful for a person with good motivation and self-discipline.

8. It is no secret that some young people entering our department sometimes do not have well-formed study skills. The teacher has to explain the elementary components of the educational process: writing down in full the material that is offered in the lesson; regular homework; active participation in the lesson – the ability to ask questions and avoid gaps in knowledge; compliance with academic discipline, etc. Unfortunately, these points are ignored during virtual training.

9. Today, we regret to say that students, as well as teachers, do not have sufficient experience of remote work. After all, it is no secret that, despite many years of experience as a teacher of Today, we regret to say that students, as well as teachers, do not have sufficient experience of remote work. After all, it is no secret that, despite many years of experience as a teacher of Russian as a foreign language in the traditional format, each academic year, and each new group requires a search for an individual optimal approach. in the traditional format, each academic year, and each new group requires a search for an individual optimal approach.

10. Speaking about the organization of the control of the students ' acquired knowledge, we have to admit that this is a weak link. Both written and oral answers may be unreliable, since the use of hints is not excluded. And here again we rely on the consciousness of the student. In general, if we talk about the control of knowledge, we note that each teacher forms an opinion about the level of competence of a student, based on his behavior during the semester in the classroom. And even in the case when a student "unexpectedly" shows an excellent result, this cannot mislead the teacher.

Positive aspects

1. The teacher is looking for and finds new, most effective in the current realities, methods of presenting the material, monitoring its assimilation, because the previous methods are not always applicable.

2. The teacher is educated technically, mastering the capabilities of modern equipment and programs.

3. When teaching online, the availability of electronic educational materials becomes particularly important, thereby stimulating the creation of such, which is an undoubted plus. Here you just need to take care of the observance and protection of copyright.

4. The teacher chooses the form of presentation of the material: audio, video, even animation. Visual clarity has always been the most important component of the lesson of any aspect of the Russian language as a foreign language.

5. The student has the opportunity to review presentations prepared by the teacher, video lessons saved on the YouTube channel.

6. The student can always ask a question individually in the process of correspondence with the teacher.

7. The student disciplines himself, realizing that this is a decisive factor for success in the online learning format.

Роль математики в гуманітаризації освіти

Бабакішиєва Е.Н.
Бойко Л.Ю.
ст. викладачі кафедри природничих наук
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: Etar.bn@gmail.com; boykoljudmila@gmail.com

Зміна поколінь техніки й технологій, прискорення темпів життя спричиняє швидку втрату актуальності набутих знань. Вирішенням зазначеної проблеми є втілення ідей культурологічного підходу до процесу навчання, гуманізація та гуманітаризація системи освіти, реалізація нової парадигми освіти: виховання особистості, яка має не тільки професійну компетентність,

але й цілісне бачення сучасної картини світу, є готовою до самонавчання, саморозвитку.

Мета роботи – вивчити взаємозв'язок понять «гуманізація», «гуманітаризація» і «культура»; довести, що сутність реалізації гуманітарного потенціалу математичної освіти полягає у формуванні математичної культури студентів, сформулювати умови, необхідні для її успішного формування.

Незважаючи на близькість понять «гуманізація» і «гуманітаризація», більшість дослідників вважає, що між цими термінами існує певна відмінність. Гуманізацію освіти розуміють переважно як створення гуманної, орієнтованої на інтереси й потреби людини, на загальнолюдські цінності та ідеали, системи освіти, а гуманітаризація – це навчально-методичний зміст освіти як складника й засобу реалізації процесу гуманізації.

Зауважимо, що розуміння гуманізації освіти як її орієнтації на всебічний розвиток особистості було єдиним у дослідників і не зазнало помітних змін з плином часу. У той самий час тлумачення поняття «гуманітаризація освіти» не було однозначним і пройшло еволюцію від розуміння гуманітаризації освіти як тенденції до збільшення в ній питомої частки гуманітарних дисциплін (наприклад, В. Ігошин, А. Столяр) до розуміння процесу гуманітаризації освіти як пошуку й виділення в кожному навчальному предметі проявів загальнолюдської культури (наприклад, Т. Іванова, В. Краєвський, В. Корнілов, Т. Міракова). «У цьому випадку будь-який предмет, зокрема фізика, математика, хімія, буде реалізовувати також і функцію формування творчих здібностей студентів, їхньої емоційної сфери та ціннісних, за визначенням гуманістичних, орієнтацій» (переклад наш – Б.Е., Б.Л.) [3, с. 35].

Згідно з енциклопедичним педагогічним словником, гуманітаризація – система заходів, спрямованих на пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті освіти і, таким чином, на формування особистісної зрілості учнів (переклад наш – Б.Е., Б.Л.) [7]. Т. Іванова визначає гуманітаризацію освіти як процес, спрямований на засвоєння особистістю

гуманітарного знання, гуманітарної культури, гуманітарного потенціалу кожної досліджуваної галузі знань, на привласнення особистістю суспільно значущих цінностей [2, с. 305]. Т. Міракова припускає, що гуманітаризація в широкому сенсі слова означає оновлення засобів вдосконалення культури, і доводить, що поняття «гуманітаризація» й «культура» етимологічно близькі [6].

Головне завдання вищої освіти полягає в тому, щоб не тільки дати можливість молодій людині оволодіти тією чи іншою спеціальністю, але, перш за все, ввести її у світ культури, допомогти їй засвоїти основи соціального досвіду, виховати здатність і прагнення до самопізнання, самонавчання, саморозвитку.

Математика є «негуманітарною» дисципліною. Яка ж роль у процесі гуманітаризації освіти належить їй? Якщо гуманітаризація освіти є процесом засвоєння гуманітарного потенціалу кожної досліджуваної галузі знань, то сутність гуманітаризації математичної освіти полягає у формуванні математичної культури особистості студентів.

У своєму дисертаційному дослідженні Т. Міракова виділяє два підходи в реалізації ідеї гуманітаризації математичної освіти: зовнішній (фоновий) – з акцентом на інформаційну функцію; внутрішній – з акцентом на розвиваючу функцію в навчанні математики. Зовнішня гуманітаризація математичної освіти передбачає широке включення історико-біографічного матеріалу, демонстрацію прикладних можливостей математики в живописі, архітектурі, музиці, літературі, залучення цікавого матеріалу: завдання-жарти й навіть анекдоти на математичні теми тощо. Відзначаючи обмеженість такого походу, Т. Міракова стверджує, що «гуманітарний характер викладання математики повинен бути спрямований на розуміння студентами особливої цінності математичного знання, його значення для людини, для його розвитку й саморозвитку» (переклад наш – Б.Е., Б.Л.) [6, с. 89].

Для вирішення зазначеної проблеми необхідно, перш за все, усвідомлення ролі математики в житті суспільства. Питання гуманізації і гуманітаризації

математичної освіти, формування математичної культури, розвитку особистості засобами навчання математики розглядаються в роботах Н. Вілєнкіна, Б. Гнеденка, Г. Дорофєєва, О. Жохова, В. Ігошина, Т. Іванової, Т. Міракової, С. Розанової та інших математиків і педагогів. Більшість дослідників погоджується, що роль математики на сучасному етапі розвитку полягає не тільки в забезпеченні основ комп'ютеризації та формалізації різних галузей знання й що цінність математики полягає не тільки в її прикладній користі. Не менш важливим є гуманітарний потенціал математики, виражений в реалізації її світоглядної, морально-виховної та естетичної функцій, причому за умов гуманітаризації освіти формування світогляду можна вважати провідною метою математичної освіти.

Світоглядна роль математики полягає також в тому, що в ній зовнішній світ розглядається абстрактно-ідеалізовано, модельно, дозволяючи описувати єдиним універсальним чином об'єкти різної природи, що є свідченням єдності законів природи, суспільства й пізнання, допомагає проникати в сутність явищ і процесів, виявляти їхні внутрішні особливості та зв'язку. Загальновідомою є роль математики у формуванні та розвитку навичок мислення: абстрактного (логічного), евристичного (творчого), алгоритмічного (виконавського) [4].

Морально-виховна роль математики полягає в тому, що вона формує взаємини й особливі особисті якості тих, хто вивчає або застосовує її: прагнення до істини, доказовості, інтелектуальну чесність, працьовитість, наполегливість, уміння бачити сутність явищ, виділяти головне, творчий, дослідницький підхід до справи, демократичність.

Наведемо міркування В. Успенського: «... математика належить до світової культури і своїм етичним аспектом. Наявність такого аспекту математики може здатися дивним. Проте він існує. Математика не допускає брехні. Вона вимагає, щоб твердження не просто проголошували, але й доводили. Вона вчить ставити запитання й не боятися нерозуміння відповідей. Вона, за своєю природою, демократична: її демократизм зумовлений

характером математичних істин. Непорушність зазначених істин не залежить від того, хто їх проголошує – академік або школяр» [8]. Наявність перерахованих якостей важлива не тільки у професійній діяльності, але також у суспільному та повсякденному житті.

Естетична роль математики, на думку О. Жохова, полягає, зокрема, у тому, що вона дає розуміння світу як цілісності, побудованого на взаємопов'язаності частин, упорядкованості, красі й гармонії [1]. Математичні ідеї викликають емоції, які можна порівняти з емоціями, що виникають під час читання літературних творів, слухання музики, споглядання архітектури. На жаль, традиційні способи викладання математики рідко дозволяють відчути її естетичний аспект. Хоча математики відчувають цей бік із повною ясністю [8].

На нашу думку, найбільш вдале визначення математичної культури запропоновано в роботі [5]. У цьому дослідженні виділяються такі компоненти математичної культури: 1) інформаційний (знання) блок, який визначають три основні складники знань: предметні знання (визначаються загальноосвітнім державним стандартом); надпредметні знання (онтологічні, методологічні, світоглядні та ін.); математична мова й математична символіка; 2) операційний блок, який визначають різні види умінь (мовні, логічні, дедуктивні, евристичні); 3) емоційно-ціннісний блок, який відображає позиції, орієнтації, інтереси особистості, її світогляд, опосередкований математичними знаннями. Перевагами представленого визначення є упорядкованість структури й виділення світоглядного ядра математичної культури, який містить блоки (1) і (3).

Отже, формування математичної культури студентів буде ефективним тільки в тому випадку, якщо це цілеспрямований, спеціально організований, планомірний процес, що враховує вимоги до майбутнього фахівця. Таким чином, необхідна, перш за все, готовність викладача до управління зазначеним процесом. Оскільки формування математичної культури – спільна творча діяльність викладача і студентів, для досягнення бажаного результату

необхідно застосовувати комплексний підхід (системний, діяльнісний, культурологічний), організувати особистісно-орієнтований освітній процес, побудувати суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачами і студентами, створити творчу атмосферу, позитивний емоційний фон.

Важливим чинником, який також необхідно враховувати під час формування математичної культури, є підвищення мотивації до навчання математики, що здійснюється за допомогою застосування активних форм навчання, посилення прикладного складника, уведення спецкурсів із філософії, історії та методології математики, розробки спільно з профілюючими кафедрами спецкурсів з використання математичних методів під час розв’язання прикладних завдань.

Як засвідчує досвід, розкрити гуманітарний потенціал математики неможливо без викладу доказів, збереження чіткості міркувань, акцентування уваги на методологічних і світоглядних аспектах досліджуваного матеріалу.

Крім того, вивчення й застосування методу математичного моделювання ефективно сприяє розумінню цінності математичного знання, його зв'язку з природознавством і соціальними науками. Кожен з етапів моделювання від постановки завдання до інтерпретації результатів вимагає як інтеграції знань різних галузей математики, так і розуміння сутності предметної сфери. Таким чином, вибудовуючи міжпредметні зв'язки, математичне моделювання сприяє формуванню цілісної наукової картини світу, при цьому процес навчання перестає бути послідовністю розрізнених, не пов'язаних між собою навчальних дисциплін.

Література:

1. Жохов А.Л. Научные основы мировоззренчески направленного обучения математике в общеобразовательной и профессиональной школе : дис. ... д-ра пед. наук. М., 1999. 479 с.
2. Иванова Т.А. Теоретические основы гуманитаризации общего математического образования : дис. ... д-ра пед. наук. Нижний Новгород, 1998. 338 с.
3. Краевский В.В. Методология педагогики. Новый этап. Москва : Академия, 2006. 400 с.
4. Кузнецова Е.В. О формировании математической культуры студентов в условиях гуманизации образования. *Ярославский педагогический вестник.* 2010. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-formirovanii-matematicheskoy-kultury-studentov-v-usloviyah-gumanizatsii-obrazovaniya.

5. Кузьмин С.Ю. Методологические аспекты формирования математической культуры у студентов педвузов. *Высшее образование сегодня*. 2008. № 1. С. 73-75.
6. Миракова Т.Н. Дидактические основы гуманитаризации школьного математического образования : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001. 465 с.
7. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол. : М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. Москва: Большая Российская энциклопедия, 2008. 528 с.
8. Успенский В.А. Апология математики, или О математике как части духовной культуры. *Новый мир*. 2007. № 12. С. 127-149.

Education in English: preliminary results and current difficulties

Bezkorovaina L.S.
Ph.D., Associate Professor of Philology and Linguodidactics Department
Kharkiv National Automobile and Highway University
Kharkiv, Ukraine
e-mail: lsbezk52@gmail.com

The last few years have brought certain innovations to the learning process for foreign citizens in Ukraine. It refers to the use of not only the Ukrainian and Russian languages, as it was before, but also English as the language of instruction in universities. This trend has become quite stable despite long discussions and expressed doubts that preceded the introduction of teaching foreign students in English. And if earlier we gave skeptical estimation of this type of training [1; 2], now we can state confidently that this direction has fully taken place. And, apparently, this type of education will be an essential part of university education in our country for a long time.

At the same time, this process involves not only students from "English-speaking" countries, which English is actively used in various fields (India, Nigeria, Nepal, Mauritius, Egypt and others) in, but also students and postgraduates from countries which it is less common in. Moreover, at present, those foreign students who do not speak or do not speak English well enough study English at some preparatory faculties, instead of Ukrainian or Russian. For example, in Kharkiv, this type of education was introduced at the V. N. Karazin Kharkiv National University, at the National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute” and a number of other universities.

The desire to get an education in English is understandable, since it has certain advantages. Here are a number of factors that have a decisive influence on the choice of this type of education by students.

First of all, to study in Ukraine in English, a foreign student needs a little. It's to pass an interview at the university, proving an advanced level in English. At the same time, he does not even need to confirm his knowledge of the English language with international certificates such as EILTS / TOEFL. Still there are no entrance examinations for admission to the university. The final decision on admission to study is made on the basis of a document on complete secondary education and the received grades in compulsory final subjects (mathematics, English, physics, chemistry, biology). It goes without saying that the possibility of reducing the entire period of education by one year is a powerful motive for choosing this form of education.

Indeed, it has been repeatedly emphasized that the use of English makes it possible to shorten a foreign student study period and to bring it as close as possible to Ukrainian students study period. If a foreign applicant has pre-university training that meets the requirements of the Ukrainian universities, it is quite possible to enter the university without any training at the preparatory faculty or department.

This situation is definitely a positive factor for a student: he saves time and money. Saves on tuition fees, accommodation expenses, meals, and other household needs. Also, he does not need to learn the language of the host country in order to receive education in it, he masters it to survival level for communication purposes. In addition,there is the possibility of continuing students studies in English-speaking countries or other countries where there is an opportunity to study in English, and the prospects for entering the profession, job search seem to become more rosy. It's understandable since the position of English in the world has significantly strengthened in recent years, and knowledge of it has become a prerequisite for getting a good job in almost all countries.

Students are attracted by the fact that currently in Ukraine the specialists are trained in 400 different fields in English as the language of instruction. Thus, Ukrainian universities provide the broadest opportunities to fully meet the educational needs of foreign students. The geographical component of such education is also important: an academic bachelor's degree can be obtained at universities in various regions of Ukraine.

These are the main advantages of the analyzed direction in education. Of course, unfortunately, it has not yet been possible over the past years to fully overcome the difficulties inherent in this type of education. Let us name the main ones, based on the opinions of both employees of a number of Kharkiv universities and the foreign students themselves.

First, it was not possible to fully overcome the staff shortage in universities. Teaching foreign citizens in English requires personnel (teachers, laboratory assistants, persons involved in providing living conditions for students, etc.) who speak English at a sufficiently high level. At the same time, teachers of specialized disciplines need to be fluent in English. There is no doubt that a significant number of skilled workers have already emerged, but there are still few of them. Therefore, lectures are boring, students are given a huge amount of independent work, and the number of tests and controls is increased.

Secondly, the educational process in English is not fully provided with textbooks and teaching aids in all profile and special subjects. The orientation towards the use of textbooks and teaching aids that have been developed abroad does not provide an opportunity to acquaint students with the achievements of the Ukrainian scientific school.

Thirdly, teaching in English does not cover all areas of student communication. As you know, the speech activity of a foreign student studying Russian or Ukrainian is realized in certain social spheres of communication: everyday life, educational and professional, socio-cultural, socio-political. As for the students who get their education in English in the conditions of Ukraine, their sphere of communication is

mainly limited by educational and professional activities. This creates an artificial barrier on the way of introducing foreign students to the culture, traditions and customs of our people, reduces the possibility of acquaintance with the achievements of national scientific and technical thought, limits the contact of foreign citizens with specialists in the chosen professional field of activity. A fairly typical example is the decrease in the efficiency of internship in hospitals due to the impossibility for medical students from the "English groups" to correctly conduct anamnesis in Russian, understand the patient's complaints, and make recommendations. In addition, the introduction of this type of training closes the prospects for continuing education in Ukraine (postgraduate studies, doctoral studies, internships) and professional contacts with the national intellectual environment.

In addition to the listed negative phenomena in this new form of education for foreign students, it is necessary to take into account the following:

- English is the first foreign language studied for the majority of students, although it is clear that the practical experience of using it is quite large;

- the majority of students do not have a formed scientific thinking and categorical apparatus of the studied field of knowledge in English;

- the main speech activity of students occurs only within the framework of lectures and seminars, which does not contribute to the formation of skills and abilities of practical work in English (for doctors, this is, for example, a dialogue-questioning of a patient, for an engineer it’s an ability to competently set a problem and offer options for solving it, and etc.), i.e. the ability to carry out professional activities in English is not formed;

- insufficient training of Ukrainian teachers at a high level to conduct lectures and seminars in English, the impossibility of understanding students due to the peculiarities of pronunciation arising as a result of phonetic interference, also significantly reduces the effectiveness of the learning process, even in the educational and professional sphere of communication;

- the almost complete absence of the English language environment is also a serious factor that reduces the communicative activity of foreign students.

This does not mean at all that the introduction of the English language into the process of teaching foreign students at Ukrainian universities should somehow be slowed down. On the contrary, the programs developed by the Ministry of Education provide conditions for every Ukrainian student, graduate student and teacher to speak English or other languages of the EEC countries. And there is a hope that in the future it will have a positive effect on the quality of education and foreign students, and will help to overcome the noted shortcomings.

The above considerations lead to the idea that a foreign student who has arrived to study in Ukraine should be given the opportunity to understand both the benefits and advantages and the rather significant, in our opinion, disadvantages that education in English entails. In any case, a foreign citizen should have the right to more consciously choose the language of instruction for himself.

Life will show which of the existing forms of education is more justified. It seems that the university administrations are also aware of this: it is no coincidence that today a compromise option has been adopted, when the Ukrainian / Russian language is not discarded, but is studied as a second foreign language.

However, despite all the shortcomings, difficulties and problems, it is obvious that teaching in English has become a fait accompli. This trend is also supported by extralinguistic factors.

First, Ukraine is becoming different. Obtaining a "visa-free" allows you to actively communicate with representatives of other states. Numerous signs, advertisements, and names of institutions appeared in English. Ukrainian boys and girls are actively getting to know foreigners in order to practice their English, for the same purpose, correspondence on the Internet is being activated.

Secondly, international economic and political ties are expanding; for their implementation, a large number of specialists who are fluent in English are needed.

Finally, the number of teachers receiving grants and undergoing various forms of education and training in English abroad is significantly increasing, and now it is the main source of specialists for teaching foreign citizens in English in Ukraine.

Summarizing what has been said briefly, we note that it is too early to make a final judgment on the problem under discussion. One thing is clear: the more various forms of education there are, the more attractive Ukrainian universities will be for foreigners.

References:
1. Безкоровайная Л.С., Штыленко В.Е., Штыленко Е.Л. Проблемы обучения иностранных студентов в связи с выбором языка обучения (русский язык как второй иностранный). *Технологии обучения РКИ (языкам) и диагностика речевого развития:* Материалы XVII международной научно-практической конференции под эгидой МАПРЯЛ, 2-3 февраля 2011 года; Минск / редкол.: И.Э.Федотова (пред.) [и др.]. Минск: Изд. центр. БГЭУ. 2011. С.27-29.
2. Безкоровайная Л.С., Штыленко В.Е., Штыленко Е.Л. Русский, украинский, английский: проблемы выбора языка обучения иностранных студентов в вузах Украины. *Вестник Центра международного обучения Московского государственного университета*. 2011, №1. С. 101-105.

Тестирование при обучении иностранному языку

Белый В.В.
канд. филол. н., доцент кафедры белорусского и русского языков
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Белоруссия
e-mail: vv.bely@mail.ru

Одной из ярких примет нынешнего века стало применение во всех областях общественной жизни инновационных методов, технологий, подходов, решений и т.д. Система образования и педагогика не могли остаться в стороне от этой тенденции. Одной из инноваций в этой сфере явились разработка и использование в учебном процессе стандартизированной системы контроля и оценки результатов обучения – тестирования. Однако этот инновационный метод имеет свою предысторию.

Широкое использование в педагогической практике стандартизированного контроля и оценки знаний относится еще ко второй половине XIX века. Первые диагностические задания, близкие к заданиям современных тестов, были разработаны и применены в Великобритании в 1864 году. А регулярное использование тестов в педагогических целях началось в этой стране в конце позапрошлого века. В конце XIX – начале XX веков тестология разрабатывалась и активно развивалась в США. Там она имела перед собой целью определение уровня интеллектуального развития человеческой личности. В начале XX века применение тестов получило распространение и в России. В 20-е годы здесь существовала и работала тестовая комиссия, готовившая тесты для советских школ по американским моделям. Однако тестирование не стало в советской школе основным методом диагностики и контроля учебных результатов. Более того, в 1936 году в Советском Союзе использование тестирования было запрещено, ввиду того, что определение уровня интеллектуального развития личности было признано противоречащим принципам советской педагогики. В других странах, главным образом англофонных, тестирование продолжало широко применяться.

В последнее время тестирование возвратилось в педагогическую практику на постсоветском пространстве. Тестовый контроль уровня владения иностранным языком и русским языком как иностранным получили официальный статус в середине 90-х годов XX века наряду с разработкой в методике преподавания уровневой концепции коммуникативной компетенции и ее стандартизированного контроля [2].

В соответствии с этой концепцией уровень владения языком стало принято определять с учетом ситуативно-содержательных и структурно-функциональных параметров коммуникативной компетенции: соответствия речевого продукта ситуации и сфере коммуникации; соотнесенности речи с определенной социально-коммуникативной ролью; полноты содержания

речевого высказывания; достижения коммуникативных целей в соответствии с избранной тактикой речевого поведения и формой речи [1, с.24].

Организация и проведение контроля уровня владения русским языком как иностранным в форме тестов, естественно, в значительной степени отличается от централизованного тестирования по русскому языку его носителей, представляющего собой определение некоторой известной ему суммы знаний о языковой системе. Подобным образом составлялись и тесты для носителей русского языка по иностранным языкам, не дававшие представления о реальном уровне владения этими иностранными языками. Однако любой вид контроля уровня владения иностранным языком не должен быть нацелен на поиск ошибок, поскольку это влечет за собой снижение мотивации к изучению нового языка и развитие боязни общения на нем, а также дестабилизацию или подавление коммуникативного намерения учащегося.

Оценивая уровень владения русским языком иностранцев и иностранным языком носителей русского языка, важно опираться на критерии учета как формы высказывания, так и его содержания. Поскольку формальную сторону речевого продукта легче измерить количественно и оценить с помощью объективных показателей, в практике тестирования сложно избежать преимущественного использования критериев оценки формальной стороны этого продукта – языковой правильности речи. При этом часто не учитывается качественная составляющая совершаемых учащимися ошибок – деление их на коммуникативно значимые (нарушающие коммуникацию) и коммуникативно незначимые (затрудняющие коммуникацию, но не нарушающие ее). В практике обучения русскому языку как иностранному тестирование часто сужается до контроля и оценки знаний учащихся в лексико-грамматической области.

При оценке уровня и качества владения русским языком как иностранным за эталон рекомендуется принимать не только языковую норму, поскольку она достаточно вариативна и в речи носителей языка, но и учитывать требования стандартов и программ, определяющих предполагаемый уровень

обученности на момент контроля. Процесс коммуникации, представляющий собой единство взаимодействия языковых личностей, их взаимного информирования и взаимовлияния не может быть оценен только с позиций речевой нормы. Важны также учет и оценка умений учащихся адекватно воспринимать тему и ситуацию общения, распределение социальных ролей и отношений его участников, их коммуникативных задач и намерений [1, с.30-32].

В последнее время в педагогической практике сложилась тенденция постепенного перерастания традиционного тестирования, которое осуществляется с помощью стандартизированных тестов, в признанные более эффективными формы адаптивных тестов. В отличие от тестирования, основанного на традиционной методологии, адаптивное тестирование имеет иные технологии конструирования и предъявления тестов. При адаптивном тестировании адаптивным следует быть и сам процесс преподавания, учитывающий различные учебные стили учащихся. Адаптивные тесты представляют значительно большую информацию об уровне владения языком, чем стандартизированные тесты [3, 4].

В связи с развитием адаптивного тестирования представляется актуальным учет при контроле уровня владения русским языком как иностранным национально ориентированного содержания обучения. Адаптация здесь предполагает подготовку учебных и контрольных материалов с учетом индивидуально-личностных особенностей учащихся. Эти материалы следует соотносить с культурными и речевыми традициями различных стран и народов, а их темы должны соответствовать национальному менталитету и не входить в противоречие с ним [4, с.71-74].

Література:

1. Балыхина Т.М., Румянцева Н.М., Челышкова М.Б. Педагогический контроль и тестирование по русскому языку как иностранному: история, опыт, проблемы. *Тестирование в обучении русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы*: науч. тр. РУДН. Москва, 2003. С. 18-34.

2. Балыхина Т.М. Стандартизированная контрольно-оценочная деятельность в обучении русскому языку как иностранному. *Тестирование в обучении русскому языку как*

иностранному: современное состояние и перспективы: науч. тр. РУДН. Москва, 2003. С. 45-55.
3. Ливер Б.Л. Разные аспекты индивидуализированного обучения русскому языку как иностранному с учетом влияния когнитивных стилей учащихся на его усвоение. *Русское слово в мировой культуре… Методика преподавания русского языка: традиции и перспективы: материалы междунар. конгресса МАПРЯЛ*: в 2-х т. Т. 1. – *Национально-культурная специфика речевого поведения и проблемы обучения русскому языку как иностранному*. Санкт-Петербург, 2003. С. 296-302.
4. Румянцева Н.М. Проблемы адаптивного тестирования и адаптации тестов к национальным и личностным особенностям тестируемых. *Тестирование в обучении русскому языку как иностранному: современное состояние и перспективы*: сб.науч. трудов РУДН. Москва, 2003. С.62-74.
5. Челышкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учеб.пособие. Москва:Логос, 2002. 431 с.

Проблеми реалізації дистанційної форми навчання

Вержанська О.М.
к. філос. н., доцент кафедри мовної підготовки 2
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: Olga28tak@gmail.com
Лагута Т.М.
к. філол. н., доцент кафедри мовної підготовки 2
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: tatianalaguta0@gmail.com

Постановка проблеми в загальному вигляді. Дистанційне навчання репрезентує новий етап розвитку системи вищої професійної освіти. Незважаючи на вагомі результати роботи закладів вищої освіти України в реалізації дистанційної форми навчання, упровадження та поширення її пов’язані з низкою проблем, що виникають у викладачів. Викладач відіграє виключно важливу роль в системі дистанційного навчання. Але не всім викладачам легко налаштуватися на нову форму роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом проблеми дистанційного навчання часто обговорюються та висвітлюються в науковій

літературі. Дистанційна система навчання перебуває в центрі уваги наукових кіл і дослідження в цій галузі поширюються. В. Кухаренко, С. Вітвицька, В. Ясулайтіс, Е. Полат, А. Петров, О. Тищенко та інші розглядали теоретичні, методологічні та методичні проблеми дистанційного навчання.

Д. Калінін [5] називає такі проблеми: 1. Прогалини в законодавчій базі, що стосуються дистанційного навчання (облік праці викладачів дистанційного навчання). 2. Роль викладачів дистанційного навчання. Відсутність розуміння викладачами своєї ролі в дистанційному навчанні. 3. Відсутність педагогічних навичок під час реалізації дистанційної форми навчання (переклад наш – В.О., Л.Т.) [5, с. 3]. Дослідник розглядає особливості дистанційного навчання й наголошує, що дистанційне навчання – це не процес передавання електронних матеріалів засобами інтернет, не заочне навчання без викладача. Дистанційне навчання – це процес інтерактивної взаємодії учасників навчального процесу одного з одним і з середовищем навчання за допомогою різноманітних мультимедійних технологій [5, с. 3]. Навчальний процес у дистанційній формі більш трудомісткий, він займає набагато більше часу на підготовку, передбачає більш індивідуалізований процес конструювання матеріалів. Для розробки доступних матеріалів слід залучати фахівців з інформаційних технологій.

Я. Нечепорук у своїй статті [7] поряд із достатньою кількістю позитивних чинників дистанційного навчання виділила й кілька негативних сторін, з якими можна зіткнутися під час його впровадження в освітній процес. Це занадто слабка координуюча функція з боку Міністерства освіти та Міністерства інфраструктури (неузгодженість у нормативно-правовому забезпеченні, в стандартизації, в економічних і фінансових питаннях, в оцінках якості освіти); людський чинник (відсутність безпосереднього контакту зі студентом); більшість традиційних методичних і навчальних матеріалів не підходять для дистанційного навчання; за деякими спеціальностями навчатися дистанційно неможливо; відсутність навичок роботи з інформаційними технологіями в багатьох викладачів; витрати на навчання викладачів сучасних інформаційних

технологій, на придбання необхідного технічного оснащення; підготовка інформаційно-освітнього середовища тощо [7, с. 137].

Р. Іващенко [4] відзначає низьке теоретичне обґрунтування проблеми дистанційного навчання, що виявляється у відсутності чітких цілей навчання й необхідних початкових вимог до студента для роботи в цій системі; слабкий рівень системи контролю його знань; відсутність вимог до змісту дистанційних курсів і навчально-методичного забезпечення; відсутність централізованого планування й чіткості в оперативному регулюванні процесом розвитку навчально-методичного комплексу в інформаційному напрямі; слабкий економічний механізм стимулювання навчальної та науково-методичної активності викладачів у сфері інноваційних навчальних технологій; слабку базу нормативних документів і галузевих стандартів, що визначають склад і зміст навчально-методичного комплексу дистанційної освіти; прихильність до традиційних технологій навчання й комп'ютерофобію частини професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти.

Мета статті полягає в описі труднощів, що відчувають викладачі під час засвоєння нових форм взаємодії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп’ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі [3]. Поняття «дистанційне навчання» вперше було сформульоване такими вченими, як М. Томпсон, М. Мур, А. Кларк і Д. Кіган. Кожен із цих авторів підкреслював окремий аспект цього методу.

На наш погляд, серед основних недоліків дистанційного навчання є відсутність безпосереднього контакту з викладачем. Для багатьох студентів мотивацією стає саме енергія викладача, а без емоційного навантаження вони втрачають інтерес до предмету. Слід заохочувати студентів до частих контактів, аби підвищити їхню пізнавальну мотивацію. Зазначимо, що для

активної взаємодії між викладачем і студентами необхідно застосовувати в навчальному процесі роботу в малих групах. Важливу роль в цьому відіграє асинхронний зв’язок, що дозволяє організувати ефективну бесіду.

Також за відсутності чи недостатності контролю викладача виникає у студентів проблема із самодисципліною. Студент відповідає за навчальну діяльність, за набуття знань і навичок. Як правило, студенти відчувають брак практичних занять. Навчання в системі дуже часто ґрунтується на теоретичних матеріалах, а вивчений матеріал не відпрацьовується на практиці. Зворотний зв’язок із викладачем має бути швидким: студенти потребують різноманітної допомоги – це оцінювання їхніх знань, консультації під час виконання домашніх завдань, аналіз та обговорення матеріалу, пов’язування з їхнім досвідом.

Проблеми системи контролю знань також становлять глобальний недолік дистанційного навчання. Не маючи системи оцінювання практичних завдань, система по суті не відповідає базовим нормам навчання. На сьогодні не всі навчальні дисципліни можна вивчити за допомогою комп'ютера в повному обсязі автономно.

Існує також проблема автентифікації користувача. Є велика ймовірність, що на іншому кінці комп'ютера може виявитися не та людина, оскільки програма не вимагає підтвердження відео- або біометричними даними.

Під час викладання дистанційних курсів у викладача можуть виникати психолого-педагогічні проблеми, зумовлені специфікою середовища Інтернет. Наприклад, не завжди успішно викладач може створити сприятливий психологічний клімат під час навчання й постійно підвищувати мотивацію студентів до отримання знань. Іноді важко встановити контакти між учасниками процесу навчання. Зусиль викладача потребує формування ефективно-працюючих малих навчальних груп під час навчання у співробітництві. Викладач має визначити індивідуальні особливості сприйняття інформації студентами для більш ефективної організації навчального процесу.

Описані вище труднощі можуть зумовлюватися різними чинниками: низьким рівнем інформаційної культури викладача, невмінням організувати ефективну взаємодію зі студентами, неготовністю до переходу з традиційних форм навчання на нові форми, невмінням використовувати активні методи навчання, консерватизмом, відсутністю гнучкості у викладача, неприйняттям нових педагогічних технологій. Таким чином, за умов дистанційних форм навчання значна частина викладачів відчувають певні труднощі, що стають серйозною перешкодою в організації дистанційної форми навчання. Проте більшості їх можна уникнути, якщо пройти спеціальну підготовку. Завдяки цьому можна значно прискорити адаптацію студентів і викладачів до нових форм організації навчання. На нашу думку, необхідно організувати підготовку викладачів до умов дистанційного навчання. Зокрема, ознайомити викладачів із метою, завданнями, пріоритетами, формами й засобами дистанційного навчання, особливостями віртуально-тренінгової системи навчання, з можливостями аудіо- і відеоконференцій в організації навчального процесу, з основами організації психологічної підтримки студентів у період адаптації до змісту та організації навчального процесу в системі дистанційного навчання та основами організації спільної творчої діяльності, з алгоритмом освітніх кроків навчального процесу за умов дистанційного навчання.

Більша частина викладачів володіють комп’ютером на середньому рівні в межах застосування програмних засобів дистанційного навчання. Слід додатково підготувати викладачів до роботи з комп'ютерними програмами, використовуваними в дистанційній формі.

Заклади вищої освіти мають бути готовими в плані технічного оснащення (покращити мультимедійне обладнання, оновити програмне забезпечення, налаштувати мережі й канали зв’язку), а викладачі мають підготуватися до викладання й навчання в межах дистанційної форми, тобто вони мають ознайомитися з новими підходами, методами й засобами навчання. Підвищення кваліфікації викладачів має стати безперервним і постійним процесом. Це

пов’язане з постійним оновленням інформаційних технологій. Слід розробити програму для підготовки викладачів, що охоплює основні питання дистанційного навчання: законодавчу базу, комп’ютерну грамотність, застосування інформаційних систем, психолого-педагогічні особливості реалізації дистанційного навчання. На нашу думку, для успішної організації комунікативної взаємодії зі студентами в системі дистанційного навчання викладач повинен застосовувати форми вербальної та невербальної комунікації; проводити віртуальну дискусію, встановлювати контакт з аудиторією в on-line режимі; залучати до дискусії, висловлювання власної думки та встановлення міжособистісної взаємодії; проводити навчальні заняття з урахуванням психологічних особливостей поведінки студентів у віртуальному середовищі; знаходити індивідуальний підхід до студентів під час дистанційного навчання; створювати позитивну емоційну атмосферу між суб’єктами дистанційного навчання.

Висновки. Отже, аби уникнути розглянутих вище труднощів (невміння викладача працювати за новими освітніми технологіями, низький рівень інформаційної культури в окремих викладачів, психологічні проблеми, невміння організувати спільну пізнавальну діяльність зі студентами), слід перед системою підвищення кваліфікації викладачів поставити такі завдання, як навчання викладачів ідеології дистанційного навчання, вивчення організаційно-технологічного середовища, безперервне засвоєння перспективних інформаційних технологій навчання, постійне навчання новітніх досягнень психології та педагогіки, навчання форм контролю знань студентів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та створенні спеціальної адаптаційної програми для викладачів, які викладають за умов дистанційного навчання.

Література:

1. Андреев А.А. Введение в интернет-образование. Москва : ЛОГОС, 2003. С. 37-43.
2. Вайндорф-Сысоева М.Е., Шитова В.А. Технология работы педагога в виртуальной образовательной среде МГОУ: учебно-методическое пособие. Москва : ООО «Диона», 2008. С. 25–52.

3. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2013. № 7. С. 319–325.
4. Іващенко Р.П. Переваги та недоліки дистанційного навчання. *Вісник Черкаського університету.* Випуск 125. Серія: Педагогічні науки. Черкаси, 2008. С. 62 – 66.
5. Калинин Д.А. Трудности, испытываемые преподавателями в условиях дистанционного обучения. *Интернет-журнал «Науковедение»*. Том 7. № 3. 2015. URL: http://naukovedenie.ru/PDF/30PVN315.pdf
6. Мицель А.А., Молнина Е.В. Дистанционное образование как составляющая процесса формирования единого образовательного пространства. *Открытое образование.* 2006. № 2. С. 59–65.
7. Нечепорук Я.С. Позитивні і негативні аспекти дистанційного навчання англійської мови професійного спрямування в льотних навчальних закладах. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 156. С. 134—138. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/download-files/naukovi zapysky/156/26.pdf
8. Полат Е.С., Моисеева М.В. и др. Педагогические технологии дистанционного обучения. Москва : Академия, 2006. С. 102-150.
9. Рулиене Л.Н. Дистанционное обучение: сущность, проблемы, перспективы. Улан-Удэ : Бурятский гос. ун-т, 2010. 272 с.

Творческий потенциал дистанционного обучения

Глобина Л.В.
к. филол.наук, доцент кафедры украиноведения и гуманитарной подготовки
Полтавский государственный медицинский университет
г. Полтава, Украина
e-mail: lyudmila.globina@gmail.com

Пандемическая реальность во всем мире обусловила переход процесса обучения на онлайн-платформы. Сегодня с уверенностью можно констатировать факт существования нового сетевого поколения учащихся, для которых мобильный телефон, компьютер и Интернет стали естественными и неотъемлемыми элементами их учебного пространства.

Одной из главных проблем, с которой столкнулись как студенты, так и преподаватели в современной организации дистанционного обучения, стал недостаток живого общения [4, с. 103]. В основном ставится задача усвоения и воспроизведения базовых знаний. Добавить креативную струю в этот процесс – высший пилотаж преподавателя-профессионала, который в таких непростых обстоятельствах постоянной загруженности подготовкой к занятиям,

проведением самих занятий, проверкой домашних заданий всё же уделяет внимание творческому аспекту педагогической деятельности [2; 3].

В условиях дистанционного обучения ключевым для студентов-иностранцев первого курса, изучающих дисциплину «Иностранный язык базового уровня», становится овладение речевыми навыками. Ведь именно недостаточный уровень практических навыков говорения часто вызывает трудности в реализации коммуникации. В данном случае целесообразно вводить в процесс обучения разнообразные видеоматериалы, репрезентующие определенную коммуникативную ситуацию, и инициировать живое обсуждение. Онлайн-дискуссия помогает студентам не только овладевать всеми четырьмя видами речевой деятельности, прежде всего говорением, но и вызывает интерес к самостоятельному решению проблемы, что является стимулом, движущей силой процесса познания. Это особенно актуально для марокканской аудитории, которая составляет большую часть набора студентов-иностранцев последних лет [1].

Так, неизгладимое впечатление на иностранцев-первокурсников произвел египетский мультфильм «Билет без места», который в конце прошлого года стал победителем Венецианского кинофестиваля в номинации «Лучший короткометражный фильм». Картина длится всего несколько минут, но за это время в полной мере демонстрирует, что же такое настоящая доброта. Авторы фильма убеждают нас в том, что «Настоящая доброта – это когда ты готов отдать то, в чем нуждаешься сам». После просмотра студентам предлагается блиц из 5 вопросов, на которые необходимо ответить сразу, без предварительной подготовки:

1. Понравился ли Вам фильм?
2. О чем этот фильм? Как Вы поняли последнее предложение?
3. Как Вы думаете, в какой стране это было? Это важно?
4. Показали бы Вы этот фильм своим будущим детям?
5. Если бы Вы были режиссёром, то какое могло быть продолжение?

Для студентов второго и третьего курсов можно организовать коллективный просмотр одной из серий знаменитого американского телесериала «Доктор Хаус». Фильм о выдающемся враче-диагносте Грегори Хаусе и его команде пользуется огромной популярностью в мире, и поэтому его содержание в той или иной мере знакомо студентам. Задача преподавателя – курировать полноценный просмотр картины и его обсуждение на изучаемом языке, следовательно, основное внимание на первом этапе работы уделяется лингвистическому аспекту, в частности, медицинской терминологии. На втором этапе анализируются психологические аспекты медицинского детектива-драмы. Заключительным аккордом может быть вполне риторический вопрос, предполагающий, как правило, позитивный ответ: «Поехали бы Вы на стажировку в Принстон к доктору Хаусу, если бы Вам была предоставлена такая возможность?»

Дискуссионные моменты на уроках в сервисе Zoom стимулируют речевую активность коммуникантов, поскольку обсуждение и решение проблем происходит в процессе управляемого группового общения. Видеосвязь – это интерактивный инструмент, который дает возможность преодолеть барьер расстояния между участниками дискуссии. За модель реального общения можно выбрать общение в чатах. Групповые чаты в вайбере являются виртуальным продолжением реального человеческого общения, к тому же преподаватель может проверить грамотность письма как вида учебной деятельности.

Одним из эффективных способов активизации работы студентов в процессе языковой подготовки считаем также метод проектов, когда студент самостоятельно планирует, создаёт и защищает свой проект, т.е. таким образом интегрируется в процесс коммуникативной деятельности. В качестве проектной работы иностранным студентам-первокурсникам в первом семестре было предложено создать лепбук на тему «Медуниверситет». Информацию о лепбуке, алгоритм его создания и разнообразные образцы лепбуков можно

найти в Интернете. Лепбук как структурированная информация по определенной теме, представленная в креативной форме, имеет цель активизировать нестандартное творческое мышление в студенческой аудитории, позволяет демонстрировать и актуализировать знания, проявлять различные свойства личности, в частности, познавательный интерес, инициативность, самостоятельность, фантазию, воображение и т. д. В условиях вынужденного карантина, когда студенты имеют достаточно свободного времени, – это вполне мотивированное и уместное задание. Обязательное условие и для микрогрупп, и для отдельных студентов – снять видео с демонстрацией того, как работает лепбук, как раскрываются «карманы» с информацией, какие задания предусмотрены, а также сам процесс выполнения этих заданий. Мультимедийная презентация является завершающим этапом проекта и происходит при одновременном подключении всех участников, которые сами выбирают победителя путем голосования.

Заметим, что тема «Медуниверситет» достаточно универсальна, поскольку дает безграничные возможности для воплощения своих замыслов. Например, карточки в карманах «Наши дисциплины», «Наши кафедры», «Наши преподаватели» объединялись одним заданием разложить на соответствие; это, кстати, побудило первокурсников, возможно даже впервые, зайти на сайты кафедр для уточнения информации. Карточки с названиями отделов (деканаты, библиотека, читальный зал, столовая, компьютерный класс, студенческий парламент, медпункт, музей, кафедры и т.п.) необходимо было разложить по четырем карманам-этажам главного корпуса. Интересно обыгрывались и карточки с названиями предметов, которые должны быть ежедневно в обычной сумке обычного студента-медика. Карман «Медицинская терминология» содержала карточки с достаточно сложными, по мнению студентов, терминами на лицевой стороне и их толкованиями на обороте. В кармане «Медицинские анекдоты» были представлены иллюстрированные анекдоты на медицинскую тематику.

Для студентов 3-го курса, изучающих дисциплину «Иностранный язык профессионального направления», предусмотрены такие темы для лепбука, как «Поликлиника», «Стоматологическая поликлиника», «Стоматологический кабинет».

Подчеркнем, что с помощью проектной методики у студентов расширяется кругозор, они закрепляют лексико-грамматический материал, развивают коммуникативные навыки, учатся работать в команде. Существенно меняется статус преподавателя, который при таких обстоятельствах превращается из носителя готовых знаний на координатора познавательной деятельности студентов.

Итак, главным в образовательном процессе является органическое сочетание инновационных образовательных технологий, традиционных видов речевой деятельности и личности педагога. Креативный преподаватель, осуществляющий языковую подготовку иностранных студентов в условиях дистанционного обучения, должен находиться в постоянном поиске эффективных методик, которые помогут обогатить и оптимизировать учебный процесс.

Литература:

1. Божко Н. М. Важные особенности педагогического общения с марокканской студенческой аудиторией. *Ключові аспекти формування у полікультурному середовищі іноземної комунікативної компетенції сучасного студентства*: зб. наук. праць міжнар. наук.-метод. семінару, м. Харків, 21 травня 2019 р. Харків: ХНАДУ, 2019. С. 145-150.
2. Глобина Л. В. Креативность в аспекте языковой подготовки иностранных студентов-медиков. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжв. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 31, т. 1. С. 297-301.
3. Глобіна Л. В. Творчий підхід до навчання в умовах смарт-освіти. *Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти*: збірник статей навчально-наукової конференції з міжнародною участю (м. Полтава, 25 березня 2021 р.). Полтава: УМСА, 2021. С. 65-66.
4. Жукова К. Є. Дистанційне навчання очима студентів. *Концептуальні проблеми розвитку філологічних наук у сучасному полікультурному просторі*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 19-20 червня 2020 р. Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2020. С. 102-106.

Методы критического мышления RWST при обучении языковым дисциплинам в вузе

Даркембаева Р.Д., Озекбаева Н.А.
канд. педагог. н., доценты кафедры языковой подготовки и общеобразовательной подготовки иностранцев
Казахский национальний университет им. Аль-Фараби,
Кангожаева Р.Б.
маг. педагог. н., ст. преподаватель социально-культурных технологий
Алматинский Филиал Санкт-Петербургского Гуманитарного Университета
г. Алматы, Казахстан

Использование рациональных образовательных технологий в вузе нацелены на обновление приемов и методов при обучении языковым дисциплинам. Поэтому целесообразно использовать приемы и методы критического мышления RWST на практических занятиях при изучении нового материала, повторения и закрепления. Приемы критического мышления RWST на занятиях по языковым дисциплинам способствуют творчески подходить к выполнению заданий, развивают внимание и память, обогащают словарный запас.

Лексико-грамматические задания (ЛГЗ) выполняются на основе таких методов, как: *ассоциативный куст (ряд*), *синквейн, «Ромашка вопросов»* и др. Эти приемы направлены на развитие критического мышления, которые помогают анализировать и творчески подходить к выполнению заданий [1, с. 21]. Без затруднений и сложностей обучающимися усваивается новый материал по теме занятия, так как новая информация, понятия, термины преподносятся в интересной и занимательной форме. Все эти приемы учат студентов креативно неординарно мыслить, потому что они сами являемся участниками творческого процесса.

Прием **«Ассоциативный куст (ряд)»** применяется при работе с новой информацией до чтения и анализа текста. Преподавателем предлагается ключевое слово или понятие из текста, вокруг которого записываются всевозможные ассоциации. Что дает этот прием? Он позволяет актуализировать уже имеющиеся знания, активизирует познавательную активность и

мотивирует студентов на дальнейшую работу с текстом. [2, с. 19]

Например, при выполнении задания: *Составьте ассоциативный ряд к понятиям язык, искусство, культура* студентами составляются такие ассоциации, как: язык – *родной, международный, мировой…* и др; искусство - *народное, древнее, современное...*и др.; культура – *мировая, казахская, массовая* … и др.

Покажем пример составления ассоциативного куста (ряда) со словом *«спорт»*:

Спорт: *хорошее здоровье; соревнования; спортсмены; игроки; настольные и уличные игры; тренер; спортзал; призы и кубки; упражнения; физкультура; олимпиада; зарядка; чемпион и др.*

Метод **синквейн**. Синквейн – это стихотворение, состоящее из пяти нерифмованных строк, который является эффективным методом развития речи. Синквейн – это творчество, концентрация знаний, выражение своей позиции, которое осуществляется по определённым правилам:

1) Первая строка существительное отражающее тему, отвечает на вопросы Кто? Что?

2) Вторая строка два прилагательных, описывающих основную мысль, отвечает на вопрос Какой?

3) Третья строка три глагола, которые говорят о действиях в рамках нашей темы, отвечает на вопрос Что делает?

4) Четвёртая строка фраза, которая открывает тему, это может быть цитата или собственная формулировка. Отвечает на вопрос Что ты думаешь о этой теме?

5) Пятая строка слово или словосочетание, синоним к первому слову. Так же отвечает на вопрос Кто? Что?

Например, к понятиям «*СЕМЬЯ*» и «*СТРАНА*» студентами были составлены синквейны:

1.Семья

2. Моя, дружная, большая.

3.Отдыхать, помогать, любить.

4. Наша семья большая и дружная.

5. Родители и дети.

1. Страна.

2. Моя, наша, родная.

3. Любить, гордиться , восхищаться.

4. Моя родная страна - Казахстан.

5. Родина.

Составление синквейна к ключевым словам текста и терминам по специальности расширяет словарный запас, обогащает речь. Этот метод помогает четко формулировать мысли и применять полученные знания на практике [2, с. 21]. Каждый студент предоставляет составленный индивидуально им синквейн. Это делается быстро, легко и интересно, а главное творчески.

Прием критического мышления – «**Ромашка вопросов».** Этот метод мышления и закрепления, требует глубокого понимания текста, анализа. При выполнении задания нужно составить 6 типов вопросов разной степени сложности, которые помогают лучше закрепить полученные теоретические знания и понять суть текстов разных стилей [3, с. 17]. «Ромашка вопросов» составляется 6 лепестками-6 вопросами, включающие такие вопросы:

1) Простые вопросы. Эти вопросы помогают вспомнить информацию по теме. Используются вопросы «Что?» «Когда?» «Где?» «Как?»

2) Уточняющие вопросы. Целью этих вопросов является уточнить полученную информацию. Начинаются такие вопросы со слов «То есть вы говорите, что…» «Если я правильно понял, то…»

3) Объясняющие вопросы. Эти вопросы на восприятие и объяснение . Обычно начинается с вопроса «Почему?»

4) Творческие вопросы. Эти вопросы помогает формировать прогнозы и предположения. Данные типы вопроса чаще всего имеют частицу «бы», например «Что изменилось бы…», «Что будет если…»

5) Практические вопросы. Этот тип вопросов устанавливает связь между теорией и практикой. «Как можно применить…» «Где вы в обычный жизни можете наблюдать…»

6) Оценочные вопросы. Эти вопросы помогают дать точную оценку. Например: «Поделитесь как вы относитесь к…», «Какие чувства у вас вызывает этот отрывок?».

В работе с текстом студентами были сформулированы такие вопросы по типу «Ромашки вопросов»:

1. Простой вопрос: *Что такое туризм?*

2. Уточняющий вопрос: *Можно ли считать, что туризм в Казахстане развивается быстро?*

3. Обьясняющий вопрос: *Почему в Европе больше иностранных туристов?*

4.Творческий вопрос: *Что могло бы измениться, если бы в Казахстане эта сфера была достаточно развита?*

5. Практический вопрос: *Какой вид туризма вы бы выбрали для себя?*

6. Оценочный вопрос: *Какие страны представляют огромный туристический рынок?*

Примеры «Ромашки вопросов» по теме*: Физическая культура и спорт*.

1. Простой вопрос:*Что такое спорт?*

2. Уточняющий вопрос: *Если я правильно поняла,физкультура нужна для здоровья?*

3. Обьясняющий вопрос:*Почему нужно заниматься спортом?*

4. Творческий вопрос:*Чтобы вы сделали, чтобы люди занимались спортом?*

5. Практический вопрос:*Какие упражнения нужно выполнять*

систематически?

6. Оценочный вопрос: *Какой отдых полезен:пассивный или активный?*

Наш опыт преподавания практического русского языка в вузе, показал, что наиболее эффективными методами и приемами на занятиях являются приемы критического мышления RWST, так как задания на их основе вызывают у студентов познавательный интерес и способствуют лучшему усвоению лексико-грамматического материала.

Литература:
1. Жанпейс У.А., Озекбаева Н.А., Даркембаева Р.Д. Русский язык: учебник для студентов 1 курса медицинских вузов (бакалавриат) Москва: Литтерра, 2015. 272 с.
2. Жанпейс У.А. Учебное пособие «Русский язык-1» для студентов медицинских вузов (бакалавриат). Алматы: Printmaster, 2013. 116 с.
3. Жанпейс У.А. Учебное пособие «Русский язык-2» для студентов медицинских вузов (бакалавриат). Алматы: Printmaster, 2013. 124 с.

The importance of professional training of foreign students in higher education institutions abroad: advantages and disadvantages

Zaitseva S. S.
Candidate of Sciences in Social Communications
Assistant at the Department of Language Training of Foreign Citizens
Sumy State University
Sumy, Ukraine
e-mail: st.zaytseva@drl.sumdu.edu.ua
Ojo Olajide Joshua
student (Nigeria)
Sumy State University

The relevance and aim of this research is to identify the benefits, challenges, and solutions to the challenges of vocational training of foreign students in higher education.

Vocational Training refers to instructional courses or programs that focuses on the skills required for a particular profession or career. Vocational training and education prepares students for their specific careers and can lead to certification. This is to ensure that students get knowledge, abilities and skills relevant to a certain profession, develop their competence and skills, develop general and professional culture.

Vocational training is a good idea for foreign students, where they can work and school at the same time. It is a practical aspect of the career and course they are learning in the school [1].

Benefits of Vocational Training of foreign students in Higher Education.

- Foreign students can learn and work at the same time (the theory and practical aspects). This will help the students to have a wide understanding about their profession.
- The foreign students don't have to depend on their parents from their respective countries. They earn something to support themselves with their living expenses and education.
- It's a good opportunity to secure jobs right after completing the vocational training and the chances to get a job are higher because Vocational schools impart direct skills that help to a great extent to build a career.
- They can also continue to work as experts in the company while obtaining further qualifications.
- Foreign students can decide to go back to their home country to be self-employed or work with a foreign qualification and certification.
- Most vocational school or colleges just require high schools completion and basic knowledge of Mathematics and English. The foreign students don't need to have top grades.

Challenges of Vocational Training of Foreign Students in Higher Education.

- Vocational training involves high intensity. It is burdened with a lot of tasks and examinations.
- It requires hard work and perseverance especially for the young trainees.
- Another disadvantage to vocational education is the low score when it comes to job competition against applicants having a traditional college degree (for the students that didn't bother to have a degree).

- Critics view vocational schools as a place for students who are seen as «failures», are thrown into.
- Sometimes the training process in vocational and technical training is inadequate [2].

Solutions to the challenges of Vocational Training of foreign students in higher education.

- The government should prepare employment conditions according to the vocational training system.
- There should be increase in the wage policy of students.
- Provision of a conducive environment and development of vocational infrastructures.
- Modernization of vocational education system, to make the vocational skill competitive, strengthening of school basics, reinforcing the role of the enterprise in the specialization [3, p. 44-66].

Conclusion.

The setback of vocational courses is the limited flexibility they offer to students. For example, if a student joins an auto mechanic course and realize halfway, it is not what he wants, the money and time invested largely goes to waste. On the other side, a student who starts with a four-year regular course can choose to go for general requirements at first, while evaluating other available options to choose a degree program. A career-focused degree includes an assemblage of experiences and classes which would be the best to prepare students for diverse career options.

We can also deduce that the advantages outweighs the disadvantages.

References:

1. Vocational Training: Definition and Different Types. URL : https://www.indeed.com/career-advice/career-development/what-is-vocational-training.
2. Vocational Courses & Colleges – Advantages & Disadvantages. URL : https://www.careerride.com/view/vocational-courses-colleges-advantages-disadvantages-25246.aspx.
3. Csaba Fejos. Problems and solutions of the vocational education in Hungary. *Periodica Polytechnica SER. SOC. MAN. SCI.* VOL. 8, NO. 1, PP. 57–66 (2000). URL : https://www.cuemath.com/learn/ parenting/intercultural-communication.

Інтерактивний підхід як засіб досягнення комунікативної мети в мовній підготовці іноземних студентів

Кір'янова О. В.
старший викладач кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології
Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова
м. Харків, Україна
e-mail: olena.kiryanova@gmail.com
Долгопол О. О.
к. пед. н.,старший викладач кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології
Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова
м. Харків, Україна
e-mail: dolgop_helen@ukr.net

Формування необхідної комунікативної спроможності в сферах науково-навчального й фахового спілкування в усній і письмовій формах, навичок практичного володіння українською мовою в різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, зумовленої комунікативними потребами, оволодіння новітньою інформацією через україномовні джерела – основна мета викладання навчальної дисципліни «Мовна підготовка» для іноземних здобувачів вищої освіти. Її досягнення стає можливим завдяки використанню ефективних шляхів і засобів формування комунікативної компетенції студентів у науковій і професійній сферах їхньої діяльності, спрямованих на полегшення сприйняття і розуміння наукових і фахових текстів українською мовою.

Важливий компонент процесу викладання української мови як іноземної – це «мова спеціальності», від ступеня оволодіння якою залежить загальний рівень професійної підготовки майбутніх фахівців. Тож перед викладачем постає завдання вибору педагогічних шляхів і сучасних освітніх інструментів, які дозволять студентові швидше включитися в навчальний процес за спеціальністю, створення умов навчання задля формування і подальшого зростання рівня зацікавленості в результатах роботи, а отже, успішне застосування їх у своїй практичній діяльності.

Пріоритетними аспектами в навчанні української мови як іноземної традиційно вважаються комунікативність, автентичність спілкування, вивчення мови в культурному контексті, автономність, інтерактивність. Інтерактивні

методи викладання іноземних мов у ЗВО стали об’єктом досліджень таких науковців, як О. Січкарук, О. Пометун, О. Тарнопольський, М. Кабанова, П. Фенрих, П. Шевчук [2; 3; 4; 5]. О. Бігич, О. Борецька, Н. Бориско, С. Ніколаєва розглядають інтерактивні методи в контексті компетентнісного, комунікативного, культурологічного, рефлексивного та професійно орієнтованого підходів [1]. Визначальною ознакою інтерактивності науковці називають створення активної взаємодії між учасниками навчального процесу.

Інтерактивний метод як один із засобів досягнення комунікативної мети на занятті відрізняється від принципу комунікативності наявністю істинного співробітництва, спрямованого на розвиток навичок спілкування і групової роботи. У навчальному процесі цього можна досягти завдяки комунікативно-інтерактивному підходу, реалізація якого можлива через застосування технологій інтерактивного навчання.

Організація активної мовної взаємодії на заняттях є обов’язковою умовою навчання українській мові іноземних студентів. У центрі уваги має перебувати навчання здатності породжувати й розуміти висловлювання в рамках автентичної ситуації на рівні текстової діяльності. Зазвичай вивчення мови спеціальності відбувається на матеріалі наукових текстів за фахом студента. Оперування інформативним змістом наукового тексту розглядається як основний компонент навчання. Робота над текстом (освоєння лексико-граматичного матеріалу, читання) здебільшого спирається на традиційні методи навчання, при яких студенти виступають пасивними слухачами, підпорядкованими вказівкам викладача (запам’ятайте значення слів; визначте, від яких слів утворені слова; підберіть синоніми / антоніми; складіть словосполучення; прочитайте текст тощо).

Уважаємо, що більшого ефекту в підготовці до мовної практики студентів можна досягти поєднанням традиційних видів навчальної роботи з інтерактивними формами, оскільки останні орієнтовані на ширшу взаємодію студентів і з викладачем, і одне з одним, а також на домінування активності

студентів у процесі навчання. Роль викладача у такому разі полягає в спрямуванні діяльності студентів на досягнення мети заняття.

Основними складовими інтерактивних форм навчання є інтерактивні вправи й завдання, важлива відмінність яких від традиційних полягає в тому, що, під час їх виконання, студенти не тільки й не стільки закріплюють вже вивчений матеріал, скільки вивчають новий, інтегруючи власні ідеї.

Процес навчання мови спеціальності багатоаспектний. Він включає вивчення термінологічної лексики й фразеології за фахом, що сприяє поповненню словникового запасу, розвитку техніки читання, оволодіння граматичними конструкціями наукового стилю, а отже, полегшує розуміння змісту тексту, і спрямований на формування практичних навичок розуміння і відтворення прочитаного, застосування отриманої інформації в мовній діяльності. Вибір викладачем методу навчання залежить від етапу роботи над текстом: передтекстового, притекстового, післятекстового. В інтерактивному режимі передтекстовий етап передбачає групову й парну роботу студентів з роздатковим матеріалом, фрагментами тексту, мікротекстом, тобто живу комунікацію. Метою цього етапу є зняття лексико-граматичних труднощів у розумінні змісту тексту, семантизація нової лексики й термінології, формування або активізація мовної здогадки, навичок словотворення, аналізу значень окремих слів і фраз, супровідна фонетична робота з термінологією. Застосування інтерактивних методів на цьому етапі активізує процес мислення ще до безпосереднього читання або сприйняття тексту на слух. Студенти отримують можливість використовувати вже вироблені навички й уміння формулювання визначень термінів, словотвірного аналізу однокореневих і складних слів, дієслівного управління, підбору синонімів і антонімів. Можливе також використання інтерактивного методу тандему, «ланцюжком», робота в динамічних парах. Після попередньої фонетичної роботи студентам пропонується поставити одне одному запитання в такій формі: *поясніть значення слова; що уявляє собою ...?; як ви розумієте значення терміна?* Такі

форми активізують навик говоріння вже на передтекстовому етапі, розвивають уміння формулювати запитання, давати визначення, підбирати синоніми. Робота з уведення граматичних конструкцій і вироблення навичок їх вживання також може проводитись в інтерактивному режимі. За зразками студенти формулюють запитання і дають відповіді, використовуючи запропоновані поєднання. Виробляється вміння вживати граматичні конструкції наукового стилю *що характеризується чим, що уявляє собою що, що є чимось, що належить до чого, що поділяться на що* та ін.

Наведемо приклад завдання для студентів спеціальності «Архітектура»: *Використовуючи подані конструкції, складіть і запишіть речення, сформулюйте і поставте одне одному запитання.*

Що є чим: Велика Китайська стіна ... кам'яно-земляною спорудою висотою 10 м. Афінський акрополь ... головним ансамблем Афін.

Що характеризується чим: Композиція ... єдністю і цілісністю форми художнього твору. Фронтальна поверхня ... відношенням ширини поверхні до висоти.

На притекстовому етапі роботи застосування інтерактивних методів націлене на отримання основної і другорядної інформації зі змісту тексту, об'єднання лексико-семантичної основи смислових відрізків у ціле, на аналіз логіко-смислової структури наукового тексту і сприяє розвитку навичок повторного відтворення інформації. Ефективними на цьому етапі є методи «ключових слів», «значущих частин», «основних розділів».

Найбільш продуктивно реалізується в інтерактивному плані післятекстовий етап. Прочитаний текст є базою для створення нових текстів, а саме: тексту-повідомлення, тексту-опису, тексту-міркування, тексту-коментаря. Після прочитання тексту студентам пропонується підготувати діалог із колегою, рапорт керівникові, виступити перед однокурсниками з повідомленням, поставити запитання за змістом тексту або рапорту. На цьому етапі можна виділити два види робіт. Перший спрямований на контроль

розуміння прочитаного й підготовку до відтворення: питально-відповідні вправи (метод тандему, у динамічних парах, у формі прес-конференції), диференційований переказ по частинах / абзацах, закінчення речень, опис процесів. Другий вид, найефективніший в інтерактивному плані, спрямований на формування і розвиток комунікативної компетенції в професійній сфері (уміння формулювати запитання, давати відповіді, рольові ігри). Як наслідок формується вміння вести діалоги й бесіди з різною комунікативною спрямованістю – запитувати, повідомляти, роз'яснювати.

Для подолання комунікативного бар'єру, який може виникнути в майбутніх фахівців у ситуаціях міжособистісного професійного спілкування, на заняттях з української мови пропонуються інтерактивні форми роботи у вигляді ситуативно-комунікативних завдань. Наприклад, складіть і озвучте обговорення нового проєкту групою архітекторів, діалог між замовником і виконавцем проєкту, презентацію проєкту будівлі студентського клубу та ін.

Інтерактивні методи на післятекстовому етапі роботи відкривають можливості для застосування студентами власного життєвого, навчального й комунікативного досвіду в процесі вирішення комунікативних завдань, розвитку логічного мислення, уяви, пам'яті, уваги. Цей етап в інтерактивному плані представляє своєрідну «стадію рефлексії», на якій студенти аналізують отриману з тексту інформацію, закріплюючи матеріал.

Отже, інтерактивні методи роботи, застосовувані поетапно, дають іноземним студентам можливість розвивати мовні навички й уміння, що так само сприяє розвитку конструктивної інтелектуальної діяльності, осмисленого сприйняття інформації, подальшому її засвоєнню. Досвід показує, що все це підвищує мотивацію до вивчення української мови, позитивно впливає на формування в студентів комунікативної компетенції, аналітичного мислення.

Література:

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. ; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ : А.С.К., 2007. 144 с.

3. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі. URL: https://bib.convdocs.org/v23411/.
4. Тарнопольський О. Б., Кабанова М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі : підручник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.
5. Шевчук П., Фенрих П. Інтерактивні методи навчання : навчальний посібник. Щецін : Вид-во WSAP, 2005. 170 с.

Використання навчальної платформи Kahoot при викладанні історії іноземним студентам

Коваленко Т. М.
доцент кафедри соціально-економічних дисциплін
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: teti.kovalenko@gmail.com

Минулорічні змішана та дистанційна форми навчання, впровадження яких зумовила пандемія COVID-19, змусили шукати додаткові навчальні платформи, які допоможуть утримувати увагу студентів під час відеоконференцій, та зроблять навчання цікавішим, більш інтерактивним і динамічнішим. Серед останніх зупинимося на навчальній платформі Kahoot!, котра дозволяє проводити перевірку знань студентів за допомогою онлайн-тестування. У запропонованій статті спробуємо пояснити, які особливості мають тести, створені з використанням цієї навчальної платформи.

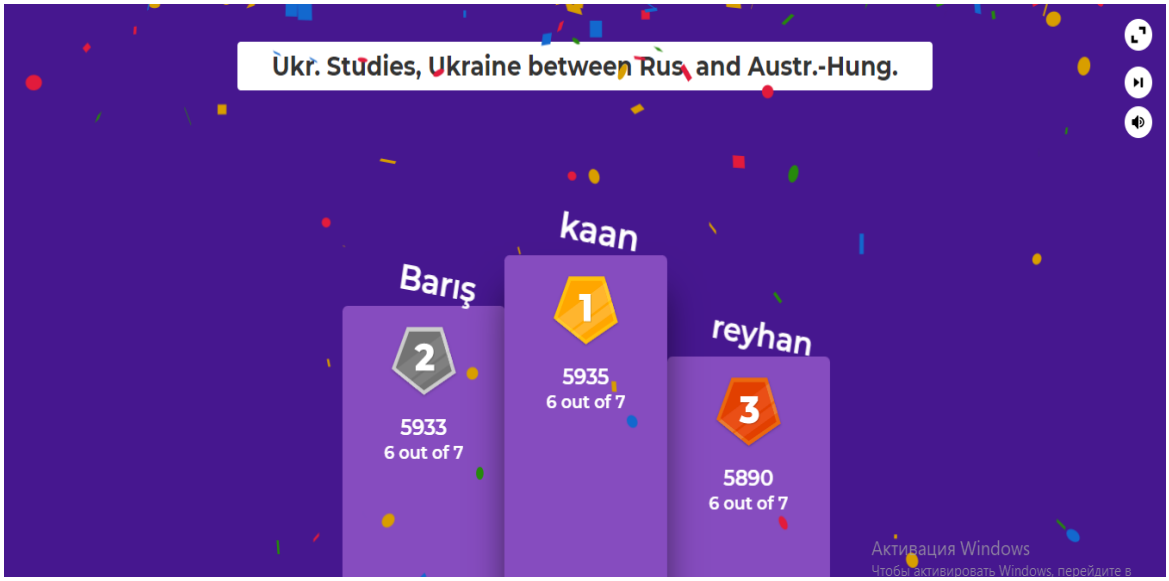
Головна відмінність Kahoot! у тому, що ця навчальна платформа дозволяє створити під час занять атмосферу змагання, оскільки студенти відповідають на одні й ті ж самі питання одночасно. Рейтинг вибудовується на підставі не тільки правильної відповіді, але й швидкості її надання. Таким чином, звичайний тест перетворюється на справжню гру. В свою чергу, ігрова компонента на заняттях мотивує іноземних студентів, посилює цікавість до вивчення предмету, стимулює інтерес до навчання загалом. Вони починають позиціонувати себе безпосередніми учасниками навчального інтерактиву [2, с. 125].

Безкоштовна версія Kahoot! дозволяє працювати лише з двома типами питань: «quiz» (вікторина), тобто питання множинного вибору, коли студент обирає правильну відповідь/правильні відповіді на питання з кількох запропонованих варіантів, та «true or false» (вірно-невірно), коли студент погоджується або ні з поданим твердженням. Викладач – автор тесту – обмежує час для надання відповіді на питання. У свою чергу, студенти, проходячи тестування, бачать, як він спливає [3].

Отримавши від викладача код гри, який генерується автоматично, студенти зі своїх ґаджетів (ноутбуків, планшетів, смартфонів тощо) під'єднуються до тесту. Для цього на сайті kahoot.it учасникам тесту потрібно ввести згаданий код та свій нікнейм (ім'я). Під час онлайн заняття студенти бачать питання та варіанти відповідей через демонстрацію екрана викладача. Відповідь надається шляхом натискання кольорової кнопки вибору варіанта відповіді на власному пристрої. Під час заняття в аудиторії питання та варіанти відповідей можна вивести на загальний екран за допомогою проектора. Після відповіді на кожне питання або по закінченню відведеного часу студенти на загальному екрані спочатку бачать правильну відповідь, а потім свій рейтинг з отриманими балами.

По завершенню тестування на екрані з'являється подіум з іменами трьох найкращих учасників. Дослідження показали, що 70 % студентів вважають Kahoot! корисним і дієвим для перевірки знань [1, с. 13]. На нашу думка, саме атмосфера змагання робить начальну платформу Kahoot! такою привабливою для студентів. Останнє видається тим більш значущим, зважаючи на визначення дистанційного навчання як форму організації освітнього процесу, за якою здобувачі освіти взаємодіють з викладачем на відстані у навчальному процесі [4, с. 101].

У своєму профілі викладач знайде більш детальний звіт із зазначенням загальної кількості учасників тестування, найскладнішого питання, швидкості надання відповідей, відсотка правильних відповідей тощо.



Таким чином, начальна платформа Kahoot! дозволяє закріпити або перевірити отриманні знання та, водночас, зробити цей процес цікавим та інтерактивним завдяки яскравому інтерфейсу та організації атмосфери змагання.

Література:
1. Білоус Н. П., Чала Н. М. Платформа Kahoot як інструмент моделі «перевернутого навчання» при викладанні іноземної мови. *Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов: Тези доповідей*. Київ : Київський національний торговельно-економічний університет, 2018. С. 11–13.
2. Лещенко Т. О., Жовнір М. М. Продуктивність електронного сервісу Kahoot під час вивчення предмета «Українська мова як іноземна» у закладі вищої медичної освіти. *Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика :* Матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю (м. Полтава, 19 березня 2020 р.). Полтава : Українська медична стоматологічна академія, 2020. С. 124–127.
3. Офіційний сайт Kahoot. URL: https://kahoot.com/schools-u/
4. Шафір О. В., Бобчинець Л. І. Використання онлайн ресурсів у дистанційному навчанні іноземних мов. *Дистанційне навчання в глобалізованому світі*. Київ : Київський національний торговельно-економічний університет, 2021. С. 101–103.

Електронні дидактичні засоби на етапі початкової підготовки іноземних громадян з предметів природознавчого циклу

Колесніченко Є.З.
зав. каф. природознавчих наук, к. ф.-м. н., доцент
Панкратов К.М.
доцент каф. природознавчих наук, к. ф.-м. н., доцент
Кльопова І.В.
ст.викл. каф. природознавчих наук
Державний університет «Одеська політехніка»
м. Одеса, Україна
e-mail: kaf.pn@op.edu.ua

У сучасній літературі наводиться багато визначень електронних дидактичних засобів (ЕДЗ) або електронних засобів навчання (ЕЗН) [4, 5]. Підсумовуючи різні підходи, можна казати, що ЕЗН – це електронне видання, що містить систематизований матеріал з певної науково-практичної області знань, який представлений у вигляді графічної, мовної, музичної, відео-, фото-, анімаційної та іншої інформації, створене і працююче з використанням

комп'ютерної, телекомунікаційної техніки, що забезпечує творче та активне оволодіння учнями знаннями, вміннями та навичками в цій області.

У практичній навчальній діяльності при підготовці іноземних громадян та практиці створення у цій системі елементів ІОС [1], найбільш цікавими можуть бути наступні складові ЕДЗ:

- електронне представлення класичних посібників та підручників;
- електронні посібники та підручники;
- електронні тести в якості діагностичних засобів навчання;
- спеціалізовані середовища для створення та використання тестів;
- демонстраційні засоби, які можуть включати різні форми представлення навчальних матеріалів: текстову, графічну, мультимедійну (або відео та анімаційну).

Для здійснення навчального процесу, представлення навчальних матеріалів та забезпечення інтерактивності можливо використання комплексних засобів, а саме: навчальний сайт; навчальне середовище на базі розповсюджених соціальних мереж; електронні чати; навчальні інтерактивні платформи; відео ресурси; інформаційно-пошукові довідкові системи.

Необхідність формування нових дидактичних матеріалів, зокрема з предметів природознавчого циклу, орієнтованих на зміну методичних підходів та умов навчання, обумовлено низкою факторів: посиленням орієнтації на предметно-мовну підготовку; орієнтацією на поєднання аудиторних та дистанційних форм навчання; підвищенням ролі електронних засобів навчання та контролю, зокрема впровадженням сучасних тестових форм контролю, у тому числі електронних [2].

У зв’язку з цим зростає потреба у переробці та оновленні навчально-методичних комплексів з усіх предметів природознавчого циклу [3]. Первинною основою такого комплексу мають бути нові навчально-методичні посібники з предметів, які містять основну навчальну інформацію для навчання та самоконтролю студентів. Ці посібники можуть бути представлені, як у

паперовій формі для аудиторного навчання, так і в електронному вигляді для розміщення на навчальному сайті.

У посібниках повинно бути реалізовано відповідне структурування поданого матеріалу у відповідності до актуальних вимог сучасного навчального процесу, особливо його дистанційної складової, що диктується новими організаційними обставинами . Досвід навчання, як у дистанційному, так і в аудиторному режимі демонструє, що оптимальними для засвоєння іноземними студентами є невеликі інформаційні предметні модулі об'ємом 600 – 800 знаків (приблизно 1 сторінка з урахуванням малюнків). При цьому це повинен бути цілісний завершений фрагмент матеріалу, який містить назви, скорочені визначення та описи вивчаємих понять, ілюстрації або малюнки, символи та одиниці виміру нових презентованих величин, основні формули (можливо без детальних виводів та доведень). Такий модуль зазвичай має завершуватись блоком «контрольних питань». Для письмової відповіді на ці питання учню необхідно прочитати і зрозуміти презентовану навчальну інформацію, встановити змістовні зв'язки між питаннями та відповідями на них, виконати письмове завдання, яке фактично є конспектом даного заняття або уроку. Особливо прийнятна така форма роботи при дистанційній формі навчання, що дозволяє контролювати та стимулювати регулярну роботу студентів та перевіряти її результати.

Після кожного або декількох модулів наводяться вправи для самостійної роботи. Вони містять зразки розв'язань типових завдань та репрезентативні підбірки однотипних завдань рівномірного рівню складності. Для формування таких завдань зазвичай відбирається обмежений набір предметних та предметно-мовних вмінь для засвоєння та відпрацювання. Це дозволяє виділити обмежений, але задовольняючий вимогам мінімальної достатності в умовах наявного навчального процесу, набір компетенцій, які мають набуватися в процесі викладання даного предмету. Розширення набору завдань дозволяє індивідуалізувати навчальні підходи шляхом надання окремих завдань

кожному студенту, що стає можливим і в аудиторних умовах, але більш зручно і прийнятно в умовах дистанційного навчання. Так в умовах навчального процесу за допомогою дистанційних технологій та спеціального програмного забезпечення для кожного студента можуть формуватися індивідуальні завдання з окремими пунктами з певних вправ, які надсилаються студенту, та їх виконання може бути оцінено викладачем.

По завершені певного тематичного розділу здебільшого доцільно наведення сукупності тестових завдань різного виду для самостійного відпрацювання матеріалу та зразків проміжних та тематичних тестових контролів. Це дозволяє висвітлити увесь об'єм матеріалу та наявних вимог. Засвоєння тематичних змістовних модулів повинно завершуватись виконанням контрольного теста, який може бути представлений як у паперовому вигляді, так і в електронному на спеціалізованих тестових платформах, зокрема Test-Pad, для використання у дистанційному режимі.

Одним з сучасних видів надання навчального матеріалу є електронні презентації. Вони дозволяють наочно представити навчальну інформацію невеликими блоками, забезпечити матеріал графічними, анімаційними та відео ілюстраціями, що актуально практично для всіх предметів природознавчого циклу. Презентації є важливим дидактичним елементом під час наповнення навчального сайту та інших навчальних ресурсів. Вони широко використовуються під час on-line навчання, дозволяють урізноманітнити сприйняття учнями навчального матеріалу, стимулювати їх зацікавленість та пізнавальну активність.

Основним ресурсом для розміщення електронних навчальних засобів різного виду є навчальний сайт Інституту підготовки іноземних громадян (ІПІГ). Деталізація структури предметних курсів, у відповідності до робочих програм, дозволила системно організувати наповнення предметних розділів навчального сайту, прив’язавши до кожного пункту структури відповідні фрагменти навчального матеріалу або засобів контролю. На сайті

розміщуються в першу чергу електронні варіанти методичних посібників та вказівок, які викладаються у структурованому вигляді в якості навчального матеріалу, матеріалу для домашніх завдань, матеріалів для самостійної роботи та контролю, електронні презентації з різних розділів та тем навчальних курсів, велика кількість навчальних, тренувальних та контрольних тестів в електронній формі, сформованих здебільшого на електронній платформі Test-Pad. Також в даний час підвищується роль дистанційного навчання. Для розміщення навчальних матеріалів та взаємодії зі студентами в Інституті використовується спеціальне навчальне середовище Google Classroom, для роботи в якому викладачі широко послуговуються матеріалами навчального сайту.

Окремо необхідно підкреслити, що під час викладання природознавчих дисциплін на початковому етапі предметні тексти повинні бути максимально адаптовані до актуального рівня мовної підготовки слухачів, але без втрати науково-предметного змісту. Ускладнення мовного наповнення та наближення його до реальних форм наукового стилю мови, яке притаманно певній освітній та професійній галузі, відбувається на більш пізніх етапах навчання у відповідності до розширення мовних компетенцій студентів. Дотриманню цих вимог сприяє тісна координація та взаємодія викладачів кафедри природознавчих наук та кафедри лінгводидактики ІПІГ.

Література:

1. Булгар В.В., Колесніченко Є.З., Кльопова І.В. Формування інформаційно-освітнього середовища в системі мовної та предметної підготовки іноземних громадян на початковому етапі навчання. *Акт. питання орг. навчання іноозем. студентів в Україні*. 2018. С. 61-64.
2. Булгар В.В., Колесниченко Е.З., Клёпова И.В. Создание электронных дидактических средств обучения иностранных студентов дисциплинам естественно-научного цикла на подготовительном этапе. *Інформ. освіта та проф.-комунікативні технології XXI ст*. 2019. С. 121-126.
3. Колесниченко Е.З., Клёпова И.В., Зеркалова Е.А. Учебно-методические комплексы в предметно-языковой подготовке иностранных студентов на подготовительном этапе. *Викладання мов у закл. вищ. освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2019. С. 46-48.
4. Олефрієнко Н.В. Дидактичні електронні ресурси у системі сучасних засобів навчання. Н*ауковий вісник Ужгородського національного університету: Серія Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Т.33. С. 129-133.
5. Хайбулаев М.Х., Раджабалиев Г.П., Гаджиев Т.С. Классификация электронных средств обучения. *Мир науки, культуры, образования*. 2016. Т. 4, № 59. С. 44-47.

Тестові форми у процесі природознавчої підготовки іноземних громадян на підготовчому етапі навчання

Колесніченко Є.З.
зав. каф. природознавчих наук, к. ф.-м. н., доцент
Бузика Т.В.
ст.викл. каф. природознавчих наук
Кльопова І.В.
ст.викл. каф. природознавчих наук
Державний університет «Одеська політехніка»
м. Одеса, Україна
e-mail: kaf.pn@op.edu.ua

Тести є найбільш розповсюдженим у поточний час методом контролю, який максимально задовольняє вимогам науковості, об'єктивності, валідності та все сторонності. Тести дозволяють дати об'єктивну кількісну оцінку якості підготовки учня, шляхом кількісного співставлення якості, яка оцінюється, з деяким еталоном, прийнятим за одиницю виміру. При педагогічному вимірюванні якість, що оцінюється, це знання, вміння та навички учня, у якості одиниці виміру використовуються контрольні завдання по предметному змісту, який перевіряється. Обґрунтованість тестових оцінок досягається репрезентативним відображенням вимог стандартів у змісті тестів, які дозволяють включити завдання, пов'язані з усіма, або майже усіма цими вимогами [4].

У програмах з предметів природознавчого циклу та методичних навчальних матеріалах, що використовуються у навчальному процесі з іноземними студентами на кафедрі природознавчих наук, чітко окреслений об'єм та конкретний зміст знань, вмінь та навичок у кожній предметній області, тому для перевірки їх засвоєння використовуються критеріально-орієнтовані тести, які дозволяють співставити навчальні досягнення кожного учня з рівнем сформульованих вимог. Але, незалежно від конкретного предметного змісту, в усіх програмах сформульований схожій набір основних компетенцій, які необхідні іноземному студенту для успішного продовження навчання на основному етапі у вищих навчальних закладах. Тестовий контроль спрямован на перевірку багатьох з цих компетенцій, в першу чергу наступних [1,2]:

- комунікативно-предметна компетенція, яка полягає в оволодінні мовою, як засобом одержання та висловлювання навчально-наукової інформації;
- когнітивна компетенція, яка дає можливість використання знань та вмінь у самостійній пізнавальній діяльності, розв'язанні конкретно-практичних завдань;

та необхідних для їх формування наступних предметно-мовних та предметних вмінь та навичок:

- відтворювати на мові навчання початкові знання про об'єкти, які вивчаються: основні величини, поняття, позначення, одиниці виміру;
- знати та формулювати основні закони, положення теорій, властивості об'єктів та явищ, записувати основні формули;
- розпізнавати загальні та відмінні ознаки та характеристики явищ та об'єктів;
- трансформувати текстову інформацію у модельну форму, та інформацію, яка задана в модельному вигляді за допомогою формул, графіків, малюнків, у текстову форму;
- аналізувати текстову інформацію про реальні предметні ситуації, будувати її формальний опис за допомогою формул та рівнянь;
- знаходити за допомогою формальних перетворень значення шуканих величин.

Різновиди тестових завдань, що пропонуються з основних природознавчих предметів, відповідають загальноприйнятій зараз класифікації [2]:

- завдання закритої форми з множинним вибором, у яких обирається вірна відповідь з наведеної низки відповідей;
- завдання з множинним вибором на встановлення відповідності між елементами двох множин;
- завдання на заповнення пропущених місць у фразах та висловах;
- завдання на встановлення послідовності відповідних об'єктів;

- завдання на доповнення або відкриті завдання, які потребують самостійного отримання або формулювання відповідей.

У завданнях з множинним вибором використовуються невірні, але на перший погляд правдоподібні відповіді – дистрактори. Загальна кількість запропонованих відповідей чотири, або п’ять, відповідно кількість дистракторів дорівнює трьом або чотирьом. Такий формат вважається оптимальним, він мінімізує можливість випадкових вірних відповідей та не перевантажує завдання. У завданнях на встановлення відповідності між елементами двох множин рекомендується наводити у правій множині більше елементів, ніж у лівій, тобто включати туди хоча б один дистрактор. Так у тестах з основних предметів на 4 елемента у правій множині наводиться 5 елементів у лівій. Такий формат тестових завдань забезпечує майже неможливість випадкових оцінок, пов’язаних з навмання обраними відповідями. Розрахунки за допомогою теорії ймовірності показують практичну неможливість одержати таким чином оцінку вище 2, максимум 3 балів за 12-бальною шкалою. Експериментальна перевірка виконання електронних тестів шляхом сліпого випадкового вибору відповідей цілком підтверджує цей висновок [3].

Якість завдань забезпечується ясністю, стислістю та адаптованістю, у відповідності з актуальним рівнем мовної компетенції студентів, формулюванням основної частини завдання. У зв’язку зі специфікою навчання іноземних громадян на нерідній мові та особливою важливістю при цьому рівня комунікативно-предметної компетенції, велика частина тестових завдань має предметно-мовний характер.

За останні роки контролюючі матеріали з усіх рівнів контролю: поточного, рубіжного, підсумкового, з практично усіх предметів природознавчого циклу, представлені у тестовому вигляді. Практично усі планові контрольні заходи у відповідності до робочих програм забезпечені тестовими контрольними матеріалами. Ці матеріали представлені, як у паперовому вигляді, для аудиторного використання, так і в електронному, для

використання у on-line режимі навчання або за допомогою електронних технічних засобів, наприклад, у комп'ютерному класі. Основним ресурсом, який використовується для складання електронних тестів, є електронна платформа Test-Pad. Вона надає широкі та різноманітні можливості щодо формату, різновидів та засобів організації тестових завдань.

Також треба вказати, що крім тестів контролюючого напрямку, навчальні посібники та вказівки містять велику кількість навчальних та тренувальних тестових завдань, які можуть використовуватись для самостійної роботи студентів, або для тренувань при підготовці до контрольних заходів. Це використання відбувається при очному навчальному процесі в аудиторіях. Також блоки таких тестових завдань викладаються на навчальному сайті Інституту підготовки іноземних громадян (ІПІГ). У дистанційному режимі навчання вони використовуються у навчальних групах у Google Classroom за допомогою посилань на навчальний сайт, або у ході структурованого представлення навчальних матеріалів методичних посібників та вказівок.

Відмітимо ще деякі моменти, щодо особливостей та відмінностей розробки та використання тестових матеріалів, що представлені у різній формі. Складання тестових завдань у паперовій формі для використання при аудиторному контролі обмежено кількістю різних варіантів, які можна сформувати з достатньо обмеженої кількості питань та завдань, обумовлених об'ємом і змістом презентованого для перевірки навчального матеріалу. До того ж така невелика кількість незмінних паперових контрольних варіантів збільшує ризик несанкціонованого використання інформації та фальсифікації результатів контролю деякими недобросовісними студентами. Таких проблем можна запобігти при складанні електронних тестів на платформі Test-pad. Слідуючи заданому автором формату та змісту тесту, можна задати декілька варіантів завдання кожного виду та відповідного номеру у тесті, як вони представлені у різних варіантах паперового тесту. Потім, використовуючи функцію випадкового вибору одного або двох питань з групи однорідних

питань та функцію перемішування відповідей, можна одержати, так званий, багатоваріантний тест. При цьому кількість можливих різних варіантів, наприклад, в тесті з 15 завдань з 6-тю варіантами кожного та з 5-тю варіантами перемішуваних відповідей, розраховане методами комбінаторики, досягає астрономічних значень порядку : $6^{15} \cdot 5! \approx 5{,}3 \cdot 10^{13}$. Це безумовно підвищує степінь достовірності результатів контролю та знижує можливість їх фальсифікації.

Аналіз використання тестових контролюючих та навчальних матеріалів свідчить про ефективність та валідність таких дидактичних засобів у навчальному процесі з іноземними студентами.

Література:

1. Булгар В.В., Колесниченко Е.З., Клёпова И.В. Создание электронных дидактических средств обучения иностранных студентов дисциплинам естественно-научного цикла на подготовительном этапе. *Інформ. освіта та проф.-комунікативні технології XXI ст*. 2019. С. 121-126.

2. Колесниченко Е.З., Клёпова И.В. Тестовые формы контроля и их использование при обучении иностранных граждан естественнонаучным предметам на подготовительном этапе. *Мова і спеціальність: актуальні проблеми навчання іноземців у закладі вищої освіти*. 2020. С. 178-189

3. Колесниченко Е.З., Клёпова И.В. Система и критерии оценивания уровня предметно-языковой подготовки иностранных студентов на довузовском этапе обучения. *Мова і спеціальність: актуальні проблеми навчання іноземців у закладі вищої освіти*. 2020. С. 189-200.

4. Олефрієнко Н.В. Дидактичні електронні ресурси у системі сучасних засобів навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Т.33. С. 129-133.

Modern methods of subject-language integrated learning

Korenieva I.
PhD (Biological Sciences), Associate Professor, Natural Sciences Department
e-mail: ikorenieva@gmail.com
Levchenko S.
Assistant Professor, Natural Sciences Department
V.N. Karazin Kharkiv National University
Kharkiv, Ukraine
e-mail: sveta.supreme@gmail.com

Recently, specialists who speak one or more foreign languages are highly valued. This applies to both everyday communication and professional activities. In this regard, in a number of European countries has been actively developed integrated learning of foreign languages and professional disciplines or, in other words, subject-language integrated learning. Ukraine is no exception. Every year more and more foreign students from different countries of the world come to Ukrainian universities who want to study in English (most often medical specialties), and as a rule, many of them are not native speakers. Therefore, Content Language Integrated Learning (CLIL) is becoming increasingly popular.

CLIL principles:

- learning general knowledge, not multilingualism;
- learning is based on the basic 4 "C": content, communication, cognition and culture. All these components are in constant contact with each other.
- use of only one foreign language, the same teacher and audience;
- use of gestures, facial expressions, presentations by the teacher for better mastering of the studied material.

Education is designed for students who study their subject not only in a foreign language, but also through it and with its help.

The learning is intended for students who study their subject not only in a foreign language, but also through it and with its help. The goal is the formation of linguistic competencies, knowledge of a foreign language at a level that allows free communication in the professional field. The study of a foreign language is conducted on an interdisciplinary integrative basis. The effectiveness is due to the

high degree of motivation and interest in the studied sciences related to the chosen profession [3].

The term CLIL was invented by David Marsh, Jyväskylä University, Finland (1994): "CLIL refers to situations where subjects or parts of subjects are taught in a foreign language for dual purposes, namely: learning the content and learning the foreign language at the same time." Teaching at CLIL has been practiced for many years, beginning in the Babylonian era and ending in the 1960s, when bilingual education was introduced in many schools around the world. [4]. And even now many teachers use it, not suspecting that this method has its official name.

CLIL can be divided into hard CLIL and soft CLIL [1]. Hard CLIL means that any subject in the natural sciences can be taught in English. That is, foreign students study biology, physics, chemistry, etc. using English. English teachers use soft CLIL. Their task, on the contrary, is to learn English using topics and materials from other subjects. CLIL adds some variety to the curriculum, increases the level of motivation and involvement of students. CLIL allows students to study various subjects while listening, discussing, reading and writing the material being studied [2]. Conversational lessons in the classroom are very important so that listening helps students develop the ability to listen and talk about the subject and use the subject. In order to help students with thematic vocabulary, there should be a dictionary, text or video on the topic (and preferably both), a variety of tasks to test comprehension of vocabulary.

In addition, a mandatory element of an interesting CLIL lesson is the "free creativity" of students. That is, you need assignments in the subject you have chosen (for example, biology or physics), where students could search for something on the Internet, conduct an experiment and talk about it. Internet resources are most often used as sources of materials and texts, as they are available anywhere in the world, at any time and give the opportunity to find tasks and necessary information in each discipline: iTunes; Google; YouTube; ESL Library, Onestopenglish, TeacherTube: LearningEnglish (BBC), LearnEnglish (BritishCouncil) [3].

Advantages of CLIL:

• allows students to effectively study professional subjects in English;

• the quality of education increases - students are interested in research topics related to their future profession, which contributes to the growth of motivation;

• CLIL is part of continuing education;

• trains all language skills, which helps to improve student communication in society;

• learning and improving language occurs naturally.

Despite all the advantages, there are some difficulties and disadvantages when using CLIL. For example, the teaching of special subjects in a foreign language is not always conducted at a sufficiently high linguistic level. Most programs are experimental or paid. Subject teachers do not speak English fluently, and English teachers do not have sufficient knowledge of a subject. Low command of English by the students themselves, which leads to a number of problems related to learning the material. The system of teacher training working according to this method is insufficiently developed.

The special attention it would be desirable to turn on the problems related to the teaching and methodological support of subjects studied in a foreign language.

The special attention should be payed to the problems associated with the teaching and methodological support of subjects studied in a foreign language. The question of training foreign students in English for further study in higher educational institutions of Ukraine in our preparatory department arose relatively recently. In this regard, subject teachers faced a number of difficulties, namely, the rapid and high-quality translation of existing educational and methodological literature into English, as well as writing new textbooks and manuals.

Literature:

1. Как применять элементы методики CLIL на уроке. URL: https://skyteach.ru/2017/10/30/kak-primenyat-elementyi-metodiki-clil-na-uroke

2. Как проводить и как готовиться к урокам CLIL? URL: https://grade.ua/blog/how-to-teach-clil-lessons/

3. О.В. Шмакова, М. М. Фокина Интегрированное языковое обучение – важная составляющая подготовки эффективных и конкурентоспособных специалистов. URL:

http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/166109/1/%D0%A8%D0%BC%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%9E%D0%9216_%D0%A72-089-092.pdf
4. Що таке CLIL і навіщо він потрібний. URL: https://cambridge.ua/uk/news/chto-takoe-clil-i-zachem-on-nuzhen/

Віртуальне середовище навчальної взаємодії між викладачем та іноземним студентом у процесі викладання економічних дисциплін

Кудрявцев В.М.
к. екон. н., декан факультету підготовки іноземних громадян,
доцент кафедри економіки і підприємництва
Кудрявцева О. В.
к. екон. н., доцент кафедри менеджменту
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: slavkudr@ukr.net

В останні роки у всьому світі дуже актуальною стала віртуальна модель освіти. Віртуальний компонент стає сьогодні інтегральним складником навчання і в очній лекції, й у роботі навчальних груп, у самостійній роботі студента, на іспиті тощо. Науковці трактують віртуальне освітнє середовище як «навчальне онлайн-середовище, специфічний відкритий динамічний простір реалізації освітнього процесу» [1, с. 199]. З технологічної точки зору віртуальне освітнє середовище сприймається як «інформаційний простір взаємодії учасників навчального процесу, що породжується технологіями інформації і комунікації та включає комплекс комп'ютерних засобів і технологій, які дозволяють здійснювати управління змістом освітнього середовища і комунікацію учасників. [2, с. 21].

Якщо розглядати віртуальне навчальне середовище в організаційно-комунікативному аспекті, то його можна уявити як комунікативну систему, що дозволяє коригування поведінки, дій учасників процесу комунікації стосовно ситуації, що змінюється, здатну до самовдосконалення, тобто поступового встановлення ефективного взаємозв'язку у міру засвоєння більш складних типів взаємозв'язків. Така комунікативна система забезпечує прямий і

зворотний зв’язок між студентами, викладачами та іншими учасниками навчального процесу.

Сьогодні, коли комп’ютер замінює традиційні методи навчання, для ефективного функціонування віртуального навчального середовища необхідні досконале володіння не тільки інформаційними а й педагогічними технологіями. Серед основних параметрів віртуального начального середовища найефективнішими є наявність зворотного зв’язку та рівень інтерактивності, мовне різноманіття і засоби вираження, персональна спрямованість. Віртуальне навчальне середовище є одним з пріоритетних напрямків реалізації безперервної освіти і тут основним є питання ролі педагога в освітньому середовищі. У цих умовах для викладача важливим є адаптація до нових форм комунікації, таких як, наприклад, віртуальна дискусія чи рефлексія в спілкуванні. Особливо актуальним усе вищевикладене стає стосовно до навчання іноземних студентів.

У роботі з іноземними студентами у викладача виникають додаткові завдання, пов’язані з формуванням не тільки професійної, але й комунікативної компетенції у студентів у процесі віртуальної навчальної взаємодії. Для викладачів і студентів – носіїв української мови – такі слова і словосполучення як *Moodle, модем, скайп, сервер, антивірус, портал, чат, форум, блог, дисковий накопичувач, спам, мультимедійні програми, равлик* (розм.), *флешка* (розм.), *електронка* (розм.), *електронний навчальний курс, пройти ідентифікацію, ввести логін і пароль, підтвердити обліковий запис* тощо стали вже природними і є повністю засвоєними. Оперування такими словами і словосполученнями в процесі навчального спілкування не викликає труднощів. Однак для іноземних студентів засвоєння змісту освітніх програм і спілкування з викладачами може бути ускладнене у зв’язку з відсутністю в їхньому активному словниковому запасі спеціальної лексики, що є необхідною для виконання навчальних команд. Саме тому для викладача професійних дисциплін і для самих іноземних студентів, які навчаються в українських ЗВО,

стає актуальним прагнення бути компетентним в інформаційно-комунікаційній сфері, щоб бути зрозумілим і розуміючим.

Власний досвід викладання іноземним студентам економічних дисциплін в умовах дистанційного навчання дає змогу стверджувати про необхідність введення для цього контингенту студентів спеціальних комунікативних завдань у межах тематики віртуального середовища навчального спілкування. Це пов’язано з тим, що освоєння змісту освітніх програм професійних дисциплін у форматі електронних навчальних курсів іноземними студентами може бути ускладнене у зв’язку з відсутністю в їхньому активному словниковому запасі спеціальної лексики, яка необхідна для виконання навчальних команд. Завдання повинні бути орієнтовані на розвиток навичок вживання нової лексики, на розвиток умінь створення зв’язного тексту з використанням лексики сфери інформаційно-комунікаційних технологій, побудови діалогів і монологів на тему віртуального середовища навчального спілкування.

Поряд зі звичними для роботи в аудиторії з іноземними студентами виразами стають необхідними і для викладача, і для студента такі як *увійдіть в акаунт, , введіть своє ім'я користувача, пройдіть ідентифікацію, введіть свій логін і пароль, зайдіть на сайт, оберіть навчальну програму, оберіть посилання на потрібний курс, підтвердить свій обліковий запис, увійдіть в систему, активізуйте посилання, вкажіть адресу електронної пошти, клацніть на цей пункт мишею, познайомтеся з індивідуальними профілями* тощо.

У практиці викладання економічних дисциплін у дистанційному режим навчання спостерігаються діалоги з використанням абсолютно нової для іноземних студентів лексики. Наприклад такі.

Викладач: - Шановні студенти! Вам необхідно записатися на електронний навчальний курс з менеджменту.

Студент: - Яким чином ми можемо це зробити?

Викладач: - Вам потрібно на навчальному сайті університету обрати потрібний курс, натиснути на посилання. Відкриється вікно для реєстрації. Ви реєструєтесь і записуєтесь.

Студент: - На жаль, у мене не вийшло зареєструватися.

Викладач: - Ви правильно ввели логін і пароль? Зверніть увагу, що придуманий Вами пароль повинен містити не менш семи знаків, серед яких повинні бути великі літери, цифри і спеціальні знаки.

Студент: - Так, я зробив все правильно, але реєстрація не пройшла.

Викладач: - Тоді вам треба звернутися до служби технічної підтримки університету. Телефон вказано на сайті.

Студент: - Що потрібно зробити після того як я записався на курс?

Викладач: - Вам необхідно спочатку завантажити завдання, а потім відправити відповідь, завантаживши відповідний файл.

Як свідчить наша викладацька практика, в активному словниковому запасі іноземних студентів найчастіше відсутні такі іменники, як *архів, браузер, веб-адреса, веб-сторінка, діалогове вікно, каталог, клавіатура, курсор, миша, пам'ять, папка, мережа, перезавантаження, користувач, портал, профіль, сервер, скріншот, слайд, посилання, файл*; дієслова - *видалити, вставити, скачати, перетягнути, зависнути, встановити, надрукувати, перезавантажити, відновити, сканувати, розпакувати, оновити*. Ці слова не входять до лексичного мінімуму і не вивчаються на заняттях з української мови на підготовчому відділенні.

Саме тому ми вважаємо за потрібне діяти у педагогічному тандемі з викладачем мовної підготовки, який працює з іноземними студентами цієї групи. Розробка спеціальних лексичних та граматичних вправ з наповненням спеціальною лексикою дозволяє вирішити цю проблему і зберегти навчальний час, що виділяється на вивчення професійної дисципліни, не витрачаючи його на ознайомлення студентів з цієї спеціальної лексикою. Наведемо приклади завдань, що можуть бути запропоновані студентам як на заняттях з мовної

підготовки, так і, за необхідністю, професійних дисциплін у якості таких, що передують основній роботі над навчальною темою.

Завдання 1. Складіть речення з наступними словами і словосполученнями (завдання орієнтоване на формування знань про нові варіанти сполучуваності вже знайомих слів).

Відкрити вікно – відкрити діалогове вікно; увійти в кімнату – увійти в систему; опинитись у незнайомому місті – опинитися на головній сторінці; сторінка і стартова сторінка; меню – меню блогу; обмін – обмін повідомленнями.

Завдання 2. Після дієслів напишіть іменники у правильному відмінку (завдання орієнтоване на розвиток навичок вживання відмінкових форм на новому лексичному матеріалі).

Клацнути (мишка, посилання) – клацнути мишкою на посиланні; ввести (логін, пароль) – …; виконати (вхід, система) – … .

Завдання 3. Складіть інструкцію «Як завантажити файл до особистого кабінету». Використовуйте довідковий матеріал: завантажити файл, натиснути кнопку, зберегти, внести зміни, відкрити профіль (завдання спрямоване на розвиток умінь створення зв'язного тексту з використанням лексики сфери інформаційно-комунікаційних технологій).

Завдання 4. Ви хочете відправити файл з виконаним завданням викладачеві, але не знаєте, як це зробити. Зателефонуйте в службу технічної підтримки, задайте всі необхідні питання. Складіть діалог. (Завдання спрямоване формування і розвиток комунікативних навичок).

Таким чином, у віртуальній освітньому середовищі, що динамічно розвивається і збагачується новими цілями і завданнями, викладачеві, який працює в іноземній аудиторії, необхідно не тільки спроектувати електронний навчальний ресурс, але ще і врахувати несформовану мовну і мовленнєву компетенцію студентів в сфері інформаційного середовища. Цілеспрямована робота з лексикою віртуального середовища навчальної взаємодії дозволить

захистити іноземного студента від можливої комунікативної невдачі в спілкуванні «людина–комп'ютер–людина» і сприятиме його успішній мовної та навчально-професійної адаптації.

Література:
1.Скуратівська М.О., Попадюк С.С. Віртуальне освітнє середовище в системі іншомовної підготовки сучасного закладу вищої освіти. *Педагогічні науки*: збірник наукових праць. 2019. Вип. LXXXVII. С.198-203.
2. Смульсон М. Інтелектуальний розвиток дорослих у віртуальному освітньому просторі: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2015. 221 с.

Формування в іноземних студентів українознавчої компетенції під час вивчення курсу «Історія та культура України»

Прилуцька Л.А.
к. іст. н., доцент кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: kafmp@ukr.net

Задача забезпечення успішної соціально-культурної адаптації іноземних студентів, які навчаються сьогодні у ЗВО України, вимагає від викладачів комплексного підходу в подоланні низки бар'єрів в освітній, культурній, соціальній та побутовій сферах їх діяльності. Українознавча компетенція є важливим компонентом змісту навчання іноземних студентів. Вона тісно пов'язана з комунікативною компетенцією, яка в сучасній методиці визначається як здатність здійснювати спілкування іноземною мовою і сьогодні розглядається в якості одного з орієнтирів, що обумовлюють специфіку процесу професійної та мовної підготовки іноземних студентів у ЗВО України.

Результативність процесу залучення іноземних студентів до національної культури України можливо забезпечити лише за умов дидактично обґрунтованого врахування та відбору фактів, подій, культурологічних реалій країни навчання. Дуже важливо, щоб вони активно сприймалися іноземними студентами, викликали певний інтерес, впливали на розвиток особистості студентів, допомагали їм подолати складності соціально-побутового характеру

і прискорили соціально-культурну адаптацію, скорочуючи дистанцію між культурою своєї країни і культурою країни навчання.

Українознавча компетенція є різновидом предметно-тематичної компетенції (знання предмета та екстралінгвістичного контексту спілкування), без якої неможливо ні вираження власних думок, ні глибоке розуміння мови співрозмовника, ні розуміння текстів. До складу країнознавчої компетенції включаються знання про природу, географію, історію, культуру України, сучасне суспільство, персоналії тощо. Іноземці, які приїжджають на навчання до нашої країни, здебільшого цими знаннями не володіють.

Головними труднощами при викладанні курсу «Історія та культура України» для англомовних студентів нам представляється необхідність відбору актуального для студентів навчального матеріалу. Метою курсу є не просто повідомлення певної суми енциклопедичних знань про Україну. Через інформацію, що має пізнавальний, культурно-історичний зміст, найважливішим, на нашу думку, є залучення іноземців до української культурі, пробудження інтересу та поваги до України, підвищення мотивації вивчення української мови.

Щодо шляхів формування українознавчої компетенції, то у сучасних умовах підготовки іноземних студентів найбільш адекватною, на наш погляд, є «плавна трансформація традиційного навчального процесу в пізнавальну діяльність зі впровадженням дистанційних форм навчання» [2, с. 126]. З огляду на це, необхідною є розробка електронного варіанту подання навчальних матеріалів на навчальних сайтах, в соціальних мережах, використання проекційної техніки. При цьому важливою вимогою до таких матеріалів є повна відповідність змісту програми освітньої дисципліни.

Ефективність процесу навчання багато в чому визначається й тим, чи спирається засвоєння наукових понять на знання конкретних фактів, наявність уявлень студентів про ті предмети, явища, процеси, які ці поняття відображають, що сприяє правильному розумінню законів природи людського

суспільства. Цікавим досвідом щодо викладання «Історії та культури України» є проведення саме тих занять, де неординарність завдань сприяє переключенню уваги, змінює хід думок. Студент-іноземець починає мислити не тільки логічно, а й абстрактно, творчо, що, в свою чергу, сприяє розвитку вищих форм мислення.

Особливо цікавим можливо зробити вивчення такої самобутньої теми, як народна культура. Як приклад, народні танці. Сам танець відображає у собі усю широту української душі, та давно вже став візитівкою української культури. Так, гопак змальовує своєрідний діалог, в якому чоловіки демонструють свій характер, силу та мужність, а дівчата – свою витонченість та красу. Студентам-іноземцям не лише цікаво це побачити на екрані проектора, а й вивчити найголовніші рухи самостійно, тому запрошення на заняття професіональних танцюристів вони сприймають з пожвавленням, а переодягання в національні костюми, які й досі використовують для гопака (червоні шаровари, кольоровий пояс, вишита сорочка, загострені чоботи – для чоловіків, та вишита сорочка, запаска або плахта, кірсетка, загострені червоні чобітки, вінок зі стрічками – для жінок) викликає справжню бурю емоції.

Під час вивчення теми народних музичних інструментів захопливим прийомом є користування посиланням https://bandura.ukrzen.in.ua/en, де можна онлайн грати на старосвітській бандурі (або ж народній бандурі) – українському народному інструменті і кожен охочий може оторкнутись до струн українського народного струнно-щипкового музичного інструмента і відчути себе знаним бандуристом. Це чудова нагода для кожного почути, як лунають звуки від гри на бандурі.

Цікавою буде тема і про ляльку-мотанку: історія виникнення, символіка, структура, значення, оберегові, сакральні й естетичні цінності, родинні традиції її передачі. Адже мотанка – це й іграшка, й оберіг. Лялька-мотанка – це маленький витвір мистецтва. Назва такої ляльки походить від

технологічних особливостей її виготовлення. Всі деталі міцно примотуються ниткою, вузлики не зав'язують. Лялька-мотанка втілює ідею оберегу-захисту від злих сил. Народна лялька, зроблена власноруч, сповнена позитивної енергії, любові і тепла. А лялька, зроблена власними руками, значно тепліша й добріша. Власний досвід проведення таких майстер-класів з іноземними студентами у курсі «Історія та культура України» свідчить, що студенти-іноземці переходили до процесу створення своїх оберегів, затамувавши подих, бо насправді ляльку-мотанку може зробити кожен, лише були підготовлені натуральні матеріали: заготовки з простої тканини, нитки і наповнювач тощо.

Весела динамічна гра, яка має неосяжні освітні можливості – квест. Квест як форма навчально-виховної взаємодії легко адаптується до будь-якої навчальної дисципліни та дає змогу інтегрувати гру в навчання, а навчання в життя. Проте аби справді коефіцієнт корисної дії навчального заняття був максимальним, квест має відповідати психолого-педагогічним особливостям його учасників. Вулиці України наповнені численними архітектурними та історичними пам'ятками. Іноді серед класичних зустрічаються досить незвичайні екземпляри. Найцікавіші з них, звичайно ж, не залишаються без уваги, викликаючи бажання відвідувати їх знову і знову. Студентам-іноземцями пропонується познайомитися з найпопулярнішими пам'ятками міста і побачити, на що здатні руки та уява українських скульпторів. Згідно завдання, вони повинні поділитися на команди, знайти певні пам'ятники, сфотографуватися біля них, і підготувати докладну доповідь про кожний, кому чи або якій події він присвячений. Участь у командних квестах сприяє соціалізації та формує комунікативну компетентність здобувачів вищої освіти, а студентам-іноземцям дозволяє більш краще ознайомитися з територією міста в якому вони навчаються і живуть.

Отже позитивні емоції і незабутні враження від занять сприяють кращому засвоєнню знань, регулюють ставлення до зовнішнього світу.

Адже емоції справляють вплив на усі сфери людського життя, в тому числі і на навчання. Однак, надаючи наочності у навчанні велике значення, не можна її переоцінювати, адже має бути забезпечене правильне співвідношення наочного і абстрактного, конкретного і узагальненого.

У процесі підготовки до занять з дисципліни «Історія та культура України» викладачу потрібно пам'ятати, що інформація, яку він презентуватиме іноземним студентам, не повинна бути надлишковою та занадто деталізованою, необхідно пропонувати загальні відомості, уникаючи подробиць і другорядних незначущих фактів, дат, подій, імен тощо, віддаючи перевагу великим культурним об'єктам, знаковим подіям, ключовим моментам української історії, цікавим туристичним місцям, природним заповідникам, національним святам, яскравим самобутнім традиціям народу.

В студентів завжди викликає інтерес, коли презентована у вигляді слайдів інформація заняття укладена в рамки, геометричні фігури (у вигляді ромба, овалу). Таке розташування тексту сприяє кращому запам'ятовуванню і подальшому якісному відтворенню його студентами. Крім того, шрифт не повинен бути дрібним, а текстову частину слід змішувати з ілюстраціями. Обов'язковою умовою є наявність кольорових якісних ілюстрацій, що викликають позитивні емоції і бажання познайомитися особисто з цим культурним об'єктом, чи отримати більш детальну інформацію.

Також цікавими та ефективними виявили себе творчі завдання, наприклад, створення власних повідомлень, в тому числі порівняльного змісту, заснованого на принципі «діалогу культур».

Вивчення дисципліни «Історія та культура України» сприяє більш успішному адаптуванню студентів-іноземців до іншомовного культурного простору, адже ознайомлення з історією, традиціями, звичаями та обрядами призводить до встановлення крос-культурних відносин між різними народами світу.

Наявність установки на засвоєння нових культурних цінностей допомагає іноземним студентам вийти за межі своїх національних культурних стереотипів, дає знання про нову культуру, які допоможуть їм досягти подальшого взаєморозуміння, толерантності в діалозі культур.

Література:
1. Багрій К.Л. Наочність у викладанні та її значення у навчальному процесі. *Проблеми освіти та методика викладання у школі*. Вип. 1(61), 2016, с. 260-268.
2. Матвеева Н.М., Савельев А.А. Внедрение современных технических средств обучения на этапе предвузовской підготовки. *Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*: матеріали XVI Міжнар. наук.-практ. конференції. Харків, 2012. С. 125-127.

Особливості формування україномовної комунікативної компетентності іноземних студентів англомовної форми навчання

Приходько С.О.
к. пед. н., доцент кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: morgan.sa92@gmail.com

У зв'язку з європейським курсом України останнім часом збільшується кількість іноземних студентів, які бажають отримати освіту у вітчизняних ЗВО. Для багатьох з них оптимальним вибором є англійська мова навчання. Переважна більшість іноземних студентів тією чи іншою мірою вже володіє цією мовою. Англійська мова підвищує «конвертованість освіти», відкриваючи для студентів можливість стажування чи спеціалізації в країнах Західної Європи, Канади, США. Також важливим фактором є те, що більшість інформаційних ресурсів Internet та інших пошуково-бібліотечних баз даних англомовні; робочою мовою багатьох міжнародних конгресів залишається англійська.

За значний період навчання української мови іноземних студентів вирішені принципові питання опису мовної системи з урахуванням завдань навчання цієї категорії студентів та подання функціонуючої системи української мови. Але слід враховувати, що абсолютна більшість іноземних

студентів англомовної форми навчання не має постійних контактів з носіями української мови протягом всього терміну навчання в університеті; усна україномовна комунікація має серйозні обмеження за інтенсивністю спілкування, тематикою, набором комунікативних ситуацій, а реальна мовна діяльність українською мовою є для них малоймовірною перспективою.

Зазначимо, що мовна адаптація є одним із найважливіших компонентів соціокультурної адаптації іноземних студентів. Саме успішна інтеграція студентів-іноземців у новий національно-культурний простір та ефективна соціалізація в ньому «визначається передусім ступенем оволодінням мовою країни проживання, оскільки дозволяє пристосуватися до нового, «іншого» (іноді ментально й цивілізаційно «чужого») геокультурного ареалу, пом'якшити «культурний шок», легше усунути психологічний і комунікативний бар'єри, призвичаїтися до норм життя в іншому лінгвокультурному середовищі» [1, с. 132].

Як зазначають науковці, для багатьох іноземців незрозумілим є той факт, що значна кількість населення таких міст, як Харків, Дніпро, Одеса, не послуговується українською у повсякденному житті, а отже «українська мова, яку вони вивчають, не повністю задовольняє їх потреби під час спілкування в місті, в магазинах, аптеках, лікарнях тощо. Наразі в іноземця виникає психолінгвістичний дисонанс: якщо більшість населення спілкується російською, навіщо вивчати українську?» [2, с. 15]. Тому необхідним є роз'яснення викладачем ситуації, що склалася, та важливості вивчення української мови.

На кафедрі мовної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету для іноземних студентів англомовної форми навчання впроваджено курс української мови як іноземної, метою якого є оволодіння студентом мовою країни навчання, формуванням його іншомовної комунікативної компетентності. Цей курс викладається для для такої категорії іноземців на першому-четвертому курсах обсягом 544 аудиторних години.

Розподіл годин для вивчення української мови як іноземної для студентів англомовної форми навчання такий: перший курс – 224 аудиторних години; другий курс – 192 аудиторних години; третій курс – 96 аудиторних годин; четвертий курс – 32 аудиторних години. Програма курсу укладена на основі тимчасової програми навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» для іноземних слухачів підготовчих факультетів/відділень вищих навчальних закладів МОЗ України, затвердженої у 2015 р.

Метою курсу «Українська мова як іноземна» для студентів англомовної форми навчання є забезпечення необхідними знаннями з найважливіших розділів української мови (в першу чергу фонетики, лексики, морфології), розвиток у студентів-іноземців досвіду комунікативного спілкування в умовах українського мовного середовища. У результаті навчання іноземні студенти повинні розуміти зміст мови співбесідника; вміти записати на слух нескладні речення; скласти діалог та записати його; розуміти зміст друкованого тексту соціально-культурної сфери та сфери повсякденного спілкування; вміти висловити свою думку в різних життєвих ситуаціях тощо.

Запропонований іноземним студентам англомовної форми навчання курс спрямований на забезпечення коректного, простого та ефективного засвоєння української мови як іноземної за умови регулярних занять під керівництвом викладача мовної підготовки. Ситуації і діалоги, що пропонуються студентам на заняттях, відображають живу розмовну стихію сучасної української мови, стимулюють іноземців до засвоєння норм розмовного стилю і розвитку комунікативних навичок. Курс передбачає поєднання як елементів самостійної роботи, так і роботу у групі (цей елемент переважає). Іноземні студенти під час проходження курсу спілкуються один з одним, що дає можливість обмінюватися досвідом, думками та інформацією. Роль викладача у цьому процесі – корекція помилок, пояснення незрозумілого матеріалу, але насамперед – організація роботи у групі таким чином, щоб кожен зі студентів

мав можливість максимально використати час заняття для розвитку комунікативних навичок.

Базовим навчальним посібником для студентів є підручник «Мова для всіх» (Моргунова Н.С., Резван О.О.), що має гриф МОНУ та забезпечує оволодіння студентами українською мовою на рівні В 1 (І середній рівень). Ці знання допоможуть іноземним студентам англомовної форми навчання задовольнити основні комунікативні потреби у спілкуванні з носіями мови в соціально-побутовій і соціально-культурній сферах спілкування. Кількість опанованої іноземними студентами лексики по завершенні курсу повинна складати 3000-4000 слів.

Звернемось до питань, що можуть виникнути у процесі викладання іноземним студентам англомовної форми навчання курсу української мови як іноземної.

З нашої точки зору, здатність до мовної взаємодії, до комунікації передбачає наявність певного знання як окремих мовних одиниць, категорій і функцій, так і правил співвіднесення цих категорій і функцій одна з одною. Ці знання в будь-якому випадку повинні бути накопичені. В процесі їх отримання іноземний студент виробляє навички продукування ланцюжків мовних одиниць: він вчиться через дію. Студент повинен навчитися досить чітко артикулювати і складати мовні ланцюжки, комбінуючи вивчені елементи. Однак проблема полягає в тому, що як би не намагався викладач прив’язати цю діяльність до реальних життєвих ситуацій, вона рідко виходить за межі псевдокомуникації. Висловлюючись, студент не повідомляє нічого такого, що становило б для нього інтерес; говорити про те, що дійсно для студента важливо, він вважає за краще англійською мовою. Якщо викладача задовольняє ця ситуація, рамки штучного білінгвізму подолані не будуть. Тому головний принцип, який, на наш погляд, повинен лежати в основі курсу української мови для англомовних студентів в умовах певної фрагментарності навчання, наступний: навіть на елементарному рівні необхідно навчати формуванню

думки засобами української мови. Цьому сприяє використання комунікативно виправданого змістовного матеріалу, повноцінних висловлювань в послідовності, що певною мірою імітує природний порядок висловлювань в актах комунікації.

Ефективним у процесі занять виявилось використання зорової опори на текст під час інтенсивного аудіювання, мета якого - формування навичок розрізнення і впізнання синтагм і пропозицій різної комунікативної спрямованості, розуміння смислових зв'язків частин речень, співвідношення звукового образу з семантикою, розпізнавання граматичних форм мови на морфологічному і синтаксичному рівні, безпосереднього розуміння слів і словосполучень, а також запам'ятання мовленнєвого зразка, перенесення структури вивчених моделей до ситуації.

Важливим є також підтримання аудиторної роботи регулярним використанням віртуального середовища, тому що для англомовних студентів, навколо яких, як уже зазначалося, фактично штучно створена реальна англомовна сфера спілкування, віртуальне україномовне середовище є серйозним доповненням до аудиторних занять українською мовою. Викладачами кафедри, які працюють з іноземними студентами англомовної форми навчання, зібрано близько 200 одиниць наочних матеріалів за усіма граматичними темами. Ці матеріали із завданнями для самостійної роботи практично щодня викладаються викладачами на сторінках груп у соціальних мережах із подальшою перевіркою виконання завдань в аудиторії.

Головними труднощами в організації курсу української мови для англомовних студентів нам представляється необхідність відбору актуального для студентів навчального матеріалу, що дає можливість репродуктивного та частково продуктивного мовлення, починаючи вже з перших занять. Поєднання в курсі для іноземних студентів англомовної форми навчання протилежних за своєю суттю тенденцій - тенденції до максимального скорочення граматичного матеріалу та тенденції до відображення системних граматичних явищ – є

найбільш важким завданням, над вирішенням якого ми зараз працюємо. Все це є предметом наших подальших науково-методичних досліджень.

Література:
1. Баб'як Ж, Плавуцька І. До проблеми мовно-лінгвістичної адаптації іноземних студентів. *Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні*. V Міжнародна науково-методична конференція, 14–16 жовтня 2020 р. – Тернопіль: Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, 2020. С. 132-137.
2. Богиня Л. В., Горбенко, Є. В. Психолого-педагогічні проблеми навчання іноземних громадян української мови у двомовному середовищі. *Методологія та практика лінгвістичної підготовки іноземних студентів* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої 215-й річниці від дня заснування ХНМУ, (Харків, 2019 р.) Харків : ХНМУ, 2019. Вип. 13. С. 15–21.

Основні положення робочих програм з мовних дисциплін для іноземних слухачів підготовчого відділення

Пушкарьова О.М.
Комарова В.Л.
Нечипоренко С.С.
ст. викладачі кафедри мовної підготовки 2
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: elpushkariova64@gmail.com; valery.l.komarova@gmail.com; svetnech02@gmail.com

Навчання іноземних студентів у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна відбувається українською чи англійською мовою. Підготовка іноземних студентів до навчання в університеті здійснюється на підготовчому відділенні Навчально-наукового інституту міжнародної освіти, де слухачі мають змогу отримати необхідний обсяг знань з мови навчання та дисциплін залежно від обраної спеціальності.

Робочі програми є основоположними документами, що визначають зміст, методи, організаційні форми вивчення певних дисциплін.

Студенти підготовчого відділення англомовної форми навчання вивчають англійську мову як мову викладання спеціальних дисциплін й отримання освіти та українську мову як державну мову країни навчання.

У даному повідомленні будуть розглянуті основні складники програм з англійської та української мови для слухачів підготовчого відділення англомовної форми навчання.

Програми з англійської мови (розробники: Нечипоренко С.С., Пушкарьова О.М.) та української мови (розробники: Лагута Т.М., Комарова В.Л.) укладено відповідно до освітньо-професійної підготовки іноземних слухачів на підготовчому відділенні Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

У процесі розробки програм були ураховані особливості навчання, обсяг часу, запити й потреби студентів. Відбір навчального матеріалу проведено відповідно до цілей і задач навчання. Програми спрямовані на вивчення мови впродовж навчального року й орієнтовані на студентів, що починають вивчення мови.

Програма з англійської мови розрахована на 534 години практичних занять, програма з української мови – на 96 годин відповідно. Програми укладені незалежно від рідної мови чи мови-посередника слухачів за єдиною схемою та мають спільну структуру.

Програми містять вступ та такі розділи:

1. Опис навчальної дисципліни.
2. Тематичний план навчальної дисципліни.
3. Структура навчальної дисципліни.
4. Теми практичних занять.
5. Завдання для самостійної роботи.
6. Індивідуальні завдання.
7. Методи навчання.
8. Методи контролю.
9. Схема нарахування балів.
10. Рекомендована література.

11. Посилання на інформаційні ресурси, інше методичне забезпечення.

В описі навчальної дисципліни йдеться про мету викладання даної дисципліни; основні завдання вивчення мови для студента; загальну кількість годин; характеристику дисципліни: форма навчання, типи занять (практичні, самостійні тощо); заплановані результати навчання (уміння, якими мають оволодіти слухачі в різних формах мовленнєвої діяльності). У тематичному плані надається перелік лексичних і відповідних граматичних тем. Структура навчальної дисципліни містить назви лексико-граматичних розділів і тем й розподіл часу на їх вивчення та засвоєння. Теми практичних занять надають перелік лексичних тем і відведений на їх вивчення час. В завданнях для самостійної роботи представлено опис їх видів і змісту та розподіл за часом. Розділ про методи навчання містить інформацію про методи, що використовуються у процесі викладання мови. Методи контролю – це опис тих заходів, за допомогою яких перевіряється рівень сформованості навичок та вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності впродовж та наприкінці навчання. Схема нарахування балів демонструє розподіл балів відповідно до семестру та теми розділу чи форми контролю (контрольна робота, залік, іспит). У критеріях оцінювання навчальних досягнень представлені опис завдань, вимоги до їх виконання та кількість балів залежно від типу завдання. Шкала оцінювання містить суму балів за усі види навчальної діяльності впродовж семестру та оцінку за чотирирівневою (відмінно/добре/задовільно/незадовільно) та дворівневою (зараховано/не зараховано) шкалою оцінювання. Список літератури надає перелік основних та допоміжних літературних джерел.

Складники кожної з програм пов’язані між собою та доповнюють одне одного.

Література:

1. Закон України від 05 вересня 2017 р. №2145-VIII «Про освіту».
2. Захарченко В.М., Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації. / за ред. В.Г. Кременя. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.
3. Лист МОН від 05.02.2016 р. №1/9-62 «Щодо організації навчального процесу».
4. Лист МОН від 05.06.2018 р. №1/9-377 «Щодо надання роз’яснень стосовно освітніх програм».

5. Лист МОН від 09.07.18 р. №1/9-434 «Щодо рекомендацій з навчально-методичного забезпечення».
6. Методичні рекомендації до розроблення та оформлення робочої програми навчальної дисципліни/ Уклад. Л.Ю. Бородінова, Л.І. Колотіліна, Т.Ф. Фігередо Менендес. Київ: НАУ, 2017. 17 с.
7. Методичні рекомендації до складання програм навчальних дисциплін та програм кредитних модулів / Уклад. В.П. Головенкін. Київ: НТТУ «КПІ», 2014. 32с.
8. Наказ МОН від 01.06.2016 р. №600 «Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти».
9. Наказ МОН від 11.07.2019 р. №977 «Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти».
10. Захарченко В.М., Луговий В.І., Рашкевич Ю.М., Таланова Ж.В. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації.\ Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120с.

Особливості вивчення української мови як іноземної в умовах зрусифікованого міста

Режко В.А.
доцент ЦДОК
Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова
e-mail: rezhko_v_a@i.ua
Хом'якова О.В.
доцент кафедри мовної підготовки 2
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: khomiakova01@ukr.net

Топонімом «Слобожанщина» позначають історичний регіон на північному сході сучасної України та південному заході Чорнозем’я Росії. Окремі джерела співвідносять цей регіон із сучасними Харківською та Бєлгородською областями, але чимало дослідників схиляється до більш широкого визначення території цього краю, включаючи до нього й частини території Курської, Воронезької та Сумської областей. Ця точка зору видається більш справедливою, що підтверджується й територіальним устроєм, прийнятим за часів Російської імперії (Харківська губернія) та за часів СРСР (Харківська область) впритул приєднання Криму до України. Відчутними лишаються культурні й передусім мовні зв’язки в межах цього регіону. Достатньо згадати, що видатний український історик і письменник М. І. Костомаров, чия мати була українкою,є вихідцем з Воронежчини. Він

навчався в Харківському університеті, згодом став видатним дослідником української історії та членом Кирило-Мефодіївського братства.

Найбільшою мірою зв'язок між окремими територіями Слобожанщини позначився на мовному рівні. Дотепер населення багатьох районів російських областей на побутовому рівні користується російсько-українським суржиком, так само, як на теренах української Слобожанщини той самий суржик має широкий вжиток. Не є винятком і Харків, який віддавна вважався столицею Слобідського краю, де поряд із використанням літературної російської або української мови в громадському житті й у побуті, у ЗМІ можна часто-густо зустріти прояви типово слобожанської говірки. Щоправда, заради справедливості слід зазначити, що суржик широко представлений і на центральних каналах українського телебачення, де його носіями виступають вихідці із західних областей України [5, с.24]. За цих умов вивчення української як іноземної у харківських вишах являє собою доволі складну проблему, оскільки реальна двомовність і як наслідок міжмовна інтерференція ускладнює реальну мовну картину нашої країни для студентів-іноземців.

Складною ця картина є й для носіїв мови та двомовних громадян нашої країни. Якщо похибки на рівні індивідуального мовлення не являють собою вагомого соціокультурного явища, то поширювані різноманітними засобами масової інформації помилки стають джерелом, що живить і без того вельми поширений суржик. Так, часто доводиться читати й чути екранів телевізора «подзвонити по телефону», «рішити задачу», «нанести/принести шкоду», «нанести удар», «слідуючі питання», «вірні/невірні рішення», «всі без виключення», «самий важливий», «друг друга», «співставляти», «недивлячись на труднощі», «дані факти»,«зайти по справі», «спитати на рахунок чогось», «прийняти міри», «перевести гроші», «згідно правил», «прийняти участь» тощо [3,4]. Якщо впродовж десятиліть автохтонне українське населення не в змозі засвоїти елементарні норми слововживання, попри роки вивчення державної мови в середній школі, чи варто сподіватися на високі досягнення в цій справі

іноземних студентів. Та відповідь може бути не обов'язково негативною. Починаючи вивчати українську «з нуля», іноземний студент матиме можливість уникнути просторічного суржику, спілкуючись із викладачем і одногрупниками. У цьому випадку вплив російської мови буде мінімальним. Такого студента зрозуміють і в магазинах, і в транспорті, і в інших громадських місцях. Пригадується досвід вивчення у закладах вищої освіти Харкова російської мови як іноземної, що донедавна було загальною практикою. Тоді студенти жваво цікавились українською, оскільки без елементарних знань державної мови їм було важко адаптуватися в соціальному середовищі нашого міста. Такі знання вони отримували на факультативних курсах або під час вивчення російської, коли мимохіть доводилося порівнювати російські та українські лексеми.

З'являється спокуса механічно перенести досвід вивчення російської як іноземної на організацію навчального процесу під час засвоєння іноземними студентами української. Та чи варто це робити? Як показала практика минулих років, коли поряд із російськими існували українські групи студентів, україномовні студенти комфортно почували себе в соціальному середовищі нашого університету й нашого міста. Зокрема, це стосується японських і китайських студентів, для яких будь-яка слов'янська мова являла чималу трудність. Та попри всі труднощі , вони досить успішно виконали навчальний план і вдало адаптувалися до нашого мовного середовища, самостійно засвоївши на побутовому рівні й кількадесят російських слів.

Як видається, необхідності окремо вивчати російську під час викладання української як іноземної немає потреби з таких міркувань:

1. Українська є мовою навчання у вишах нашої держави, що робить її пріоритетною для успішної навчальної діяльності іноземних студентів.

2. Державна мова сприяє більш ефективній адаптації іноземців у соціальному середовищі, де вона панує.

3. Володіння українською не заважатиме побутовому спілкуванню в Україні, оскільки ця мова є загальновідомою для її громадян.

4. У разі потреби студенти-іноземці самостійно засвоюють російські слова, необхідні їм для побутової діяльності.

5. Таке навчання сприяє уникненню міжмовної інтерференції та засвоєнню саме літературної форми української мови.

Література:
1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови: навч. посіб. Львів: Світ, 2003. 432 с.
2. Білянська О. Мовна агресія як антипод культури мовлення. *Телевізійна й радіожурналістика*: зб. наук.-метод. праць. Львів, 2003. С. 35-42.
3. Капелюшний А. Росіянізми в телевізійному мовленні і в газетному тексті. *Телевізійна й радіожурналістика*: зб. наук.-метод. праць. – Львів, 2002. С. 21- 26.
4. Нікітіна Н. Українська мова на телебаченні: сьогочасна ситуація. *Дивослово*. 2004.– № 12.
5. Сербенська О. Суржик: “низька мова” безлад чи мовна патологія. *Телевізійна й радіожурналістика*: зб. наук.-метод. праць. Львів, 2001. С. 23–28.
6. Штурнак О. Порушення мовних норм на українських телеканалах (УТ-1, 1+1, ІНТЕР). *Телевізійна й радіожурналістика*: зб. наук.-метод. праць. Львів, 2003. С. 51–57.

Чинники впливу на організацію самостійної роботи іноземних студентів у вивченні текстів за професійним спрямуванням

Рязанцева Д. В.
канд. філол. наук, доцент кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна

Самостійна робота студентів є однією з найважливіших складових частин учбової роботи у вищому навчальному закладі. Її метою є формування творчої особистості, яка здатна на саморозвиток, самоосвіту, інноваційну діяльність не лише під час навчання в університеті, а й протягом усього життя: сучасна людина повинна навчатися сприймати та аналізувати великий об’єм нової інформації, критично ставитися до її оцінки, вміти аналізувати. На сьогодні активізація самостійної роботи студентів є однією з основних напрямів перебудови системи вищої освіти в Україні, її державної стратегії з модернізації освіти і підвищення якості професійної підготовки фахівців. Серед основних цілей навчання російській мові як іноземній у ВНЗ України є процес

формування творчої особистості фахівця, здатного до самовдосконалення і самоосвіти.

Питання організації самостійної навчальної діяльності студентів в умовах кредитно-модульної та рейтингової систем були об'єктом дослідження як вітчизняних (А. Алексюк, О. Біда, Н. Бойко, В. Буряк, С. Вітвицька, Л. Волошко, В. Козаков, В. Король, О. Кучерявий, І. Левіна, П. Лузан, О. Савченко, М. Степко, В. Тюнін, М. Фібула, Я. Януш та ін.), так і зарубіжних учених (В. Андреєв, В. Беловолов, І. Зимная, Б. Есипов, А. Козакова, Н. Коряковцева, Л. Кузнєцова, П. Лепін, І. Лернер, М. Махмутов, П. Підкасистий, Л. Холіна, Hill, T., Westbrook R., Weilrich H. та ін.).

Як свідчить аналіз науково-педагогічної літератури, серед методистів, викладачів ВНЗ та науковців відсутній єдиний погляд на те, що розуміється під самостійною роботою, немає єдиного визначення цьому поняттю, не окреслено функції і види самостійної роботи, шляхи підвищення ефективності самостійної роботи, а особливо — шляхи підвищення ефективності самостійної роботи іноземних студентів. Разом з тим, у сучасній педагогічній літературі відсутні методичні розробки та матеріали для самостійної роботи іноземних студентів, які навчаються у технічних ВНЗ на основному та завершальному етапі навчання, які б відповідали їхнім потребам та забезпечували реалізацію мовленнєвої діяльності на професійному рівні. Отже, питання організації самостійної роботи при вивченні текстів за професійним спрямуванням розглядалося фрагментарно й досі залишається дискусійним.

З огляду на вищезазначене сформульована мета статті, яка полягає в теоретичному обґрунтуванні прийомів проведення самостійної роботи у немовному ВНЗ та описі систем вправ для формування й розвитку дискурсивного мовлення іноземних студентів при вивченні текстів за професійним спрямуванням.

Одним з найважливіших напрямків розвитку здатності студента самостійно здійснювати свою навчальну діяльність з оволодіння іноземною

мовою є формування у нього оптимальних особистісних стратегій вивчення мови. Вони відображають культуру учіння, особливо культуру роботи над мовою. Н. В. Болюбаш, І. С. Латунов визначають стратегії вивчення мови як предметні та розумові дії, які суб'єкт навчання застосовує з метою розширити свою іншомовну компетенцію, й розрізняють три групи стратегій навчання: 1) метакогнітивні стратегії, за допомогою яких суб'єкт навчання планує, готує й контролює свою навчальну діяльність, аналізує власні успіхи; 2) когнітивні стратегії, наприклад, здогадка щодо значень слів із контексту, повторення задля кращого запам'ятовування, наведення прикладів, створення аналогій до вже знайомого знання, заучування напам'ять термінів, ключових понять; 3) соціально-афективні стратегії, за допомогою яких студенти взаємодіють під час обміну інформацією, реагуванні на проблему або при проханні щодо пояснень [1, с. 81]. З огляду на те, що в сучасному суспільстві інформаційний простір зазнає дуже швидких змін, система освіти повинна готувати фахівців, здатних динамічно як обробляти, так і «виробляти» нові за змістом знання. Тому сучасний контекст навчання з фаху поряд з розвитком фахових та професійних компетенцій включає також й розвиток компетенцій комунікативних, методичних та соціальних. Ключовими елементами вищеназваних компетенцій є стратегії учіння, найважливішою з яких є самостійне читання іноземними студентами текстів за професійним спрямуванням. Значуща роль у самостійному вивченні текстів за професійним спрямуванням відводиться наступним елементам: використання інтернаціоналізмів, власних назв, числівників, символів, виділень іншим шрифтом та ілюстрацій як «ключів» до розуміння; опора на фахові знання, на структуру тексту; складання нотаток при читанні; розпізнавання стилів читання; розподіл тексту на сенсоутворюючі частини, відокремлення в них головної та другорядної інформації; звернення до словника лише у випадках, коли контекст не дозволяє здогадатися значення слова.

З огляду на вищезазначене, відмітимо, що метою самостійної роботи іноземних студентів у вивченні текстів за професійним спрямуванням є «розвиток творчих здібностей та активізація розумової діяльності, формування потреби безперервного поповнення знань, здобуття глибоких і міцних знань» [5, с. 191]. Більшість дослідників (В. Козаков, Л. Кузнєцова, П. Лепін, В. Олексенко, П. Підкасистий) погоджуються у думці, що для самостійної роботи іноземних студентів авторам підручників слід пропонувати будь-яку закінчену в смисловому відношенні частину навчального посібника або текст із спеціальною розробкою до них. Розробку повинен забезпечувати методичний апарат, що містить постановку задач і орієнтовну основу; завдання для перевірки вивченого матеріалу; матеріал для контролю. Навчаючи студентів роботі з текстом, важливо використовувати наступні засоби для самостійної роботи: пам'ятки, рекомендації, інструкції, моделі, схеми. Ці засоби самостійної роботи позначають мету і умови роботи, пропонують оптимальну послідовність дій з осмислення прочитаного. Зміст цих завдань залежить від характеру текстового матеріалу, а також від рівня підготовленості студента до самостійної роботи з тим або тим текстом за професійним спрямуванням.

Система вправ до наукових текстів має бути побудована за принципом «від простого до складного» і складатися із завдань, що включають:

1) завдання на пошук одиниць смислової інформації тексту;
2) завдання на скорочення тексту;
3) завдання на інтерпретацію прочитаного.

Л. Субота наводить наступні приклади завдань для самостійної роботи з текстом за фахом іноземних студентів І-го курсу: «1) виділення в тексті суттєвої інформації і скорочення деталей, які не несуть вагомого інформаційного навантаження; 2) розділення тексту на смислові частини, запис основної інформації смислових частин у формі (простого, складного, тезисного) плану; 3) зіставлення складеного плану з виділеними смисловими частинами; 4) визначення ключових понять, спираючись на інформацію тексту;

5) складання схеми, на основі прочитаного тексту; 6) підготовка повідомлення за складеною схемою, планом тексту; 7) виконання тестових завдань з читання за чітко визначеними часовими обмеженнями; 8) виконання завдань у тестовій формі для поточного, модульного, підсумкового контролів з читання за фахом [5, с. 190].

Викладачам, що працюють з іноземними студентами слід пам'ятати, що більшість іноземних студентів не вміють самостійно працювати з науковими текстами, довідковою літературою, не вміють контролювати і оцінювати результати своєї діяльності, нераціонально розподіляють і неекономно використовують час, відведений на самопідготовку.

Дослідники виділяють дві групи причин, що заважають результативності самостійної роботи. Одна з причин залежить від самого студента: недостатня готовність до праці, працьовитість, воля, активність, загальна підготовленість; інша — від викладача, організатора навчального процесу: перевантаженість студента аудиторними заняттями, відсутність контролю самостійної роботи, незабезпеченість навчальними посібниками і необхідною літературою.

Навички і вміння самостійної роботи в студентів формуються в результаті спеціально організованих завдань, що органічно включаються у навчальний процес. Велике значення має висока майстерність викладача, його керівництво пізнавальною діяльністю студента. Самостійна робота з боку студентів полягає в продуктивних відносинах з навчальним процесом за допомогою власної діяльності.

Самостійна робота, на думку В. Козакова, дає знання, переконання і забезпечує найбільш високий рівень засвоєння, саме тому ця форма роботи є, поза сумнівом, ефективною, практичною та продуктивною формою навчання у формуванні особистості студента [2, с. 112]. Самоосвіта є невід'ємною частиною систематичного навчання у ВНЗ, сприяє поглибленню, розширенню й міцному засвоєнню знань.

Таким чином, самостійну роботу можна розглядати як обов'язковий вид навчальної діяльності студента і як ефективний спосіб навчання, незважаючи на складність і неопрацьованість багатьох її аспектів. Слід зазначити, що у підготовці іноземних студентів з навчання професійно-орієнтованого читання, важлива роль відводиться засобам контролю і самоконтролю. Поза сумнівом, активізація самостійної роботи сприятиме посиленню активності іноземних студентів у вивченні учбового матеріалу, підвищенню ефективності його засвоєння, формуванню уміння самостійно, систематично і методично правильно розширювати отримані знання, формуванню потреби в читанні літератури за фахом.

Репрезентоване дослідження не вичерпує всього кола питань, пов'язаних із самостійною роботою іноземних студентів, що викликає необхідність подальших досліджень виокремленої проблеми та розробку методичних рекомендацій щодо поліпшення організації самостійної роботи студентів, комплексів навчально-методичного забезпечення самостійної роботи студентів.

Література:

1. Болюбаш Н. В., Латунов І. С. Самостійна робота студентів при навчанні їх іноземної мови професійного спрямування: навчальні стратегії. *Актуальні питання викладання іноземних мов у ВНЗ та самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання*: матер. міжнар. наук.- практ. конф. (16-17 квітня 2009 р.). Харків : Вид-во НФаУ, 2009. С. 81–84.
2. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение : [учеб. пособ.] Київ : Вища школа, 1990. 246 с.
3. Олексенко В. М. Реалізація інноваційних педагогічних технологій у підготовці фахівців у вищих технічних навчальних закладах: теорія і практика : моногр. Харків : КП Друкарня № 13, 2007. 280 с.
4. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении Москва : Педагогика, 1980. 326 с.
5. Субота Л. А. Самостійна навчальна діяльність іноземних студентів у вивченні текстів. *Вісник Запорізького національного університету : збірн. наук. ст. Серія: Педагогічні науки*. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2012. № 1(17). С. 188–191.

Основные трудности обучения РКИ при дистанционном формате

Сентябова А.В.
старший преподаватель кафедры русского и белорусского языков
Гродненский государственный медицинский университет
г. Гродно, Беларусь
e-mail: anassent2112@gmail.com

В настоящее время дистанционное обучение либо его элементы являются неотъемлемой частью любого образовательного процесса. В условиях пандемии – это производственная необходимость. Под дистанционным обучением мы понимаем форму обучения, представляющую собой «взаимодействие педагога и обучаемого на расстоянии, содержащую все компоненты учебного процесса и реализуемую с помощью интернет-технологий и других средств, предусматривающих интерактивность» [4].

Не вызывает сомнения тот факт, что у дистанционного обучения много достоинств: мобильность, доступность, технологичность, открытость, гибкость, экономичность, автоматизация обучения, комфортная психологическая обстановка, высокая результативность и т. п. [6]. Однако наряду с достоинствами существует и ряд недостатков. Кроме чисто технических проблем (плохое качество связи, периодическое «зависание» программ из-за наплыва пользователей, проблема идентификации пользователя, недостаточная техническая оснащенность используемых устройств учащихся, лимитированное использование коммерческих версий образовательных платформ и т. д.), в процессе организации дистанционного обучения преподаватель сталкивается со множеством иных трудностей.

Во-первых, основная проблема дистанционного обучения для преподавателя – это трудоемкость подготовительного этапа, отсутствие границы между рабочим и свободным временем. Онлайн-обучение, как правило, осуществляется с использованием образовательных платформ: Zoom, Navek Meet (белорусский аналог Zoom), Google Meet, Moodle, webinar.ru, peregovorka.by и др. Для постоянного удержания внимания учащихся преподавателю необходимо разрабатывать красочный демонстрационный

материал, задания различных типов, желательно с использованием видеофрагментов и аудиофайлов и т. п., использовать игровые элементы. Эффективность подобного обучения во многом зависит от личности самого преподавателя, а также от уровня его квалификации и навыков работы в электронных образовательных ресурсах.

На этапе промежуточного и итогового контроля в данный момент активно используется онлайн-тестирование. Минимальные опросы можно проводить в Google Forms. Безусловно, можно использовать готовые тестовые задания, разработанные другими преподавателями, но это не всегда удобно, гораздо эффективнее применять тестовые задания, созданные с учетом знаний, умений и навыков учащихся. Тестовые задания могут создаваться и размещаться на образовательных платформах Moodle, MyTest, Online Test Pad, INDIGO, Let’s test, конструктов тестов, Мастер-Тест и др. Однако не на всех выше названных платформах возможно выполнение тестов без регистрации. Создание тестовых заданий – весьма трудоемкий процесс, требующий от преподавателя огромных временных затрат. Тестовые задания должны соответствовать следующим критериям: правильность формы и содержания, надежность, валидность, стандартизация, однозначность, репрезентативность, технологичность, краткость, логичность, адекватность, динамичность, одинаковость инструкции для всех испытуемых, наличие определенного места для ответов, правильность расположения элементов задания и др. [1, 3]. При составлении тестовых заданий наиболее важным является подбор вариантов ответов, называемых неправильными, но являющихся вполне правдоподобными. Такие ответы называются дистракторами [2]. Несмотря на колоссальную трудоемкость и огромные временные затраты, онлайн-тестирование помогает преодолеть субъективный подход в оценивании, а также в достаточно сжатые сроки оценить большое количество учащихся. Причем оценивание происходит автоматизированно. Использование онлайн-тестирования позволяет осуществлять индивидуальный подход в обучении за

счет наличия обратной связи с преподавателем, при помощи которого происходит коррекция знаний, умений и навыков учащихся. Грамотно созданные тесты выступают технологическим средством интеллектуального развития, образования и обучения, способствующим активизации учения, повышению качества знаний, а также повышению эффективности педагогического труда [5]. Проблему идентификации пользователя, а также недобросовестного выполнения заданий при помощи различных устройств и т. п. на этапе итогового контроля предлагается решать с помощью современных специально разработанных программ, которые отслеживают все нюансы мимики и жестов учащегося.

Во-вторых, серьезной проблемой при дистанционном обучении является низкий уровень мотивации учащихся [4, 6]. Любое дистанционное обучение подразумевает интенсивную и целенаправленную самостоятельную работу учащегося, которая постоянно согласовывается с преподавателем посредством мобильной связи, различных мессенджеров, электронной почты, а также видеосвязи. От учащегося требуется высокий уровень самодисциплины, самоорганизации, ответственности и самоконтроля. Для успешного выполнения заданий необходима постоянная обратная связь с преподавателем. К тому же стоит отметить, что дистанционная форма обучения не способствует развитию высокого уровня коммуникабельности, так как личный контакт учащихся друг с другом и с преподавателем минимален. Преподавание любого иностранного языка нуждается в живом личном общении.

В-третьих, для дистанционного обучения характерна недостаточность практических навыков, поскольку в таком формате обучения преобладают перцептивные виды деятельности. Даже в формате видеоконференции невозможно организовать полноценную дискуссию с вовлечением всех участников. Отсутствие социального взаимодействия пагубно сказывается на языковых и речевых навыках учащихся.

Активное внедрение современных информационных технологий требует от системы высшего образования постоянного совершенствования электронных образовательных ресурсов. Применение дистанционного обучения либо его элементов способствует интенсификации учебного процесса, активизации самостоятельной деятельности учащихся, повышению эффективности и качества учебного процесса [6]. Однако все это осуществимо только при наличии высокого уровня квалификации и высокого уровня подготовки самого преподавателя при огромных временных затратах, трудоемкости подготовительного этапа, зачастую технических сложностях. Тем не менее уже на данном этапе очевидно, что дистанционное обучение востребовано временем, отличается доступностью и позволяет увеличить объем самостоятельной работы студентов.

Литература:

1. Аванесов В.С. Теория и методика педагогических измерений. URL: http://testolog.narod.ru/Theory12.html
2. Аванесов В.С. Применение тестовых форм в e-Learning с проведением дистракторного анализа. *Образовательные технологии*. 2013. № 3. С. 125-135.
3. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М.: Интеллект-центр, 2001. 296 с.
4. О дистанционном обучении. URL: http://e-asveta.adu.by/index.php/distancionni-vseobuch/o-dist-obuchenii
5. Сентябова А.В. Онлайн-тестирование в практике преподавания РКИ. *Методология и технологии довузовского образования* : материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Гродно : ГрГУ, 2018. С. 166-169.
6. Сентябова А.В. Элементы дистанционного обучения в практике преподавания РКИ. *Беларусь – Индия – Россия*: *сотрудничество в области преподавания русского языка как иностранного*: материалы интернет-конференции. Минск : Научный мир, 2019. С. 225-228.

E-learning as an integral part of the educational environment

Solovyova Olga
Ph.D, assistant professor
Gayduk Lidiya
senior lecturer
Zaporizhzhia State Medical University
Zaporizhzhia, Ukraine
e-mail: ovsolovyova6@gmail.com

With the development of the information sphere, life of a modern person is strongly connected with modern information systems and technologies. Information penetrates into a person's life, regardless his gender, activity, age, gender, etc. and becomes an integral part of it. In modern realities for successful and effective professional activities, the teacher is obliged to use all the opportunities of information technologies.

Every modern teacher needs to understand what advantages this will give to him and with what difficulties he may face. The first and most obvious way to informatize educational process is the active use of Internet technology [1].

The pandemic has led to a sharp shift from classroom learning to online learning in many countries. Many people are wondering whether online learning will continue and how such changes will affect the global education market.

E-learning, also called online learning, is the acquisition of knowledge through electronic technology and the media. E-learning takes place online, where students can access their learning materials anywhere, anytime. E-learning often has the form of online courses, online platforms or online programs.

In recent years, there has been a significant introduction of online educational resources: various language programs, virtual learning, video conferencing tools or online learning software. Many online learning platforms offer free access to their services [2].

Modern education has completely changed. Teachers now have access to their students through chat groups, video calls, voting, and document sharing. It is also

easier for students to communicate online. Traditional offline learning and e-learning can go hand in hand.

Most modern tools on online learning platforms make it possible to track student performance. Performance tracking allows teachers to provide ongoing feedback and monitor what students have done, how long it has taken, and how many mistakes they have made. Some other tools are able to create interactive resources. Creating quizzes, dragging exercises, simulations, various games - all within the capabilities of these sets of tools. Making online learning fun and effective through the use of technology is extremely important. Over a period of time, it has been observed that the integration of games has shown a higher interest and increased motivation to learn.

Although online education is undoubtedly very promising, many students who are uncomfortable learning online still prefer the traditional direct learning methods to which they are accustomed. All students have unique learning styles, and online learning may never be a universal solution for education.

Literature:

1. Казанская О. В. От дистанционного обучения к электронному. *Информ. технологии в образовании*. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2009. № 1 (17). С. 4–5.
2. Moreno, R., & Mayer, R, Interactive multimodal learning environments. *Educational Psychology Review*, 19(3), 309-326, 2007.

Як зацікавити історією України студентів-іноземців?

Свинаренко Н.О., Добрунова Л.Е.
к.іст.н., доценти кафедри українознавства і мовної підготовки іноземних громадян
Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця
м. Харків, Україна
e-mail: nsvinarenko2@gmail.com; dobrunova.l@rambler.ru

Методистами давно відмічено, що використання у навчальному процесі країнознавчої інформації про реалії та спосіб життя рідної країни значно підвищує мотивацію і у вивченні української (чи російської) мови як іноземної [1, С.18]. До числа таких цілей можна віднести не тільки бажання розповідати новим українським друзям про свою державу, але і робота на батьківщині з

українськими туристами, вченими, спортсменами та іншими представниками України [1, С.18]. Навіть на початковому етапі вивчення мови використання грамотно підібраних країнознавчих матеріалів сприяє розвитку пізнавального інтересу у іноземного студента, бажання висловитися про життя у рідній країні, в результаті це призводить до ефективного зростання мовних навичок та вмінь [1, С.18].

Як відомо, метою національно-патріотичного виховання нашої вітчизняної молоді є формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття любові до України, пошани до видатних вітчизняних історичних діячів, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків. Ефективність національно-патріотичного виховання залежить від грамотно підібраних форм і методів його організації.

Метою даної роботи є показ того, як на конкретних прикладах (Всесвітній день вишиванки, вивчення тем «Економіка та суспільство Київської Русі та Галицько-Волинської держави», «Господарство та суспільство на українських землях у другій половині XIX- на початку XX ст. у складі Російської імперії» ін.) зацікавити іноземних студентів історією України, її матеріальною культурою та мотивувати їх до засвоєння україномовної історичної та економічної лексики.

Щороку, у третій четвер травня вся українська передова громадськість святкує Всесвітній день вишиванки. Цього дня в українських школах, професійно-технічних закладах, вищих навчальних закладах школярі та студенти активно й із задоволенням відповідають на цікаві питання про історію вишиванки та українські традиції. В результаті проведення цього свята учні мають можливість усвідомити, наскільки важливо пам‘ятати про своє коріння та поважати традиції свого народу.

Надзвичайно важливо цього дня провести організаційну роботу таким чином, щоб на урочистостях, зазвичай надзвичайно колоритних та красивих, брали участь як наші вітчизняні студенти, так і іноземні. Особливо якщо

іноземні студенти перебувають на Україні менше року, побачене на святі справить на них надзвичайно позитивне враження. Іноземні студенти, навіть ті, що мають слабкий запас наукової лексики, побачать надзвичайно видовищне дійство, бо, цього дня від краси вишиванок складно відірвати очі. У вищих навчальних закладах, зазвичай, кращі слухачі підготовчих відділень та іноземні студенти-першокурсники декламують вірші відомих українських поетів.

Зазвичай цього святкового дня практично у кожному місті відбувається святкова хода у вишиванках. Представники всіх організацій, закладів освіти, культури, спорту, державні службовці, школярі, вчителі, студенти беруть активну участь у цьому заході.

Їх ніщо не буде відволікати, і вони неодмінно засвоять ще кілька нових слів та словосполучень. Натомість нашим вітчизняним студентам сподобається брати участь у таких масових заходах, де вони декламують вірші відомих літераторів, де йде відео- та фотофіксація урочистих заходів, присвячених святу Вишиванки. І цю всю красу вони активно виставляють у соціальних мережах, ставлять вподобання, поширюють, пишуть коментарі.

За бажанням викладача можна також підібрати відповідний аудіо супровід.

При вивченні історії Київської Русі зображення Києво-Печерської лаври, Михайлівського золотоверхого монастиря, Софії Київської, Золотих воріт, пам'ятників засновникам Києва, князеві Олегу, Ігорю, Володимиру, Святославу, княгині Ользі, Ярославові Мудрому, Володимиру Мономаху та ін.

В історії України є надзвичайно цікавий період – друга половина XIX – початок XX століття, коли після відміни кріпацтва на українських землях у складі Російської імперії почалося досить бурхливе зростання капіталізму. Як відомо, у господарстві України на той момент господарювали підприємці-представники різних національностей: Терещенко Михайло Іванович (українець), Симиренко Василь Федорович (українець), Харитоненко Іван Герасимович (українець), Бродський Лазар Ізраїльович (єврей), Іван Борисович

Рижов (росіянин), Хряков Микола Григорович (росіянин0, Потоцький Мечислав Станіславович (поляк), Гінзбург Наум Маркович (німець) та ін. [2]. Викладач при підготовці до лекцій та практичних занять має роздрукувати портрети цих відомих підприємців-меценатів, або підготувати яскраву презентацію з цієї теми. На сьогоднішній день залишилася достатня кількість палаців, будинків, лікарень, котрі були побудовані за кошти названих вище людей. Практично всі вони є туристичними об'єктами України і це буде цікавим для іноземних студентів.

Продовжуючи викладати іноземним студентам цю тему, варто зазначити, що в останні десятиріччя XIX ст.. у Катеринославській та Херсонській губерніях виникли 17 великих металургійних заводів, 9 з яких належали іноземним підприємцям (англійським, бельгійським, французьким). Вони були збудовані на їхні кошти: завод Джона Юза з робітничим селищем Юзівка (нині Донецьк); Дніпровський завод у селищі Кам'янському (донедавна-Дніпрдзержинськ, нині – діє історична назва Кам'янське, з 2016 р.); Гданцівський завод біля Кривого Рогу. Російські промисловці стали власниками заводів: Брянського – біля Катеринослава, Дружківського та Донецько – Юріївського у Донбасі [2]. А у період з 1888 до 1894 рр. в Україні створено 22 іноземні акціонерні (переважно французькі, бельгійські, англійські, німецькі) компанії з основним капіталом майже 63 мільйони карбованців [2].

За вказаною вище інформацією теж можна підготувати презентацію до заняття, показавши на слайдах портрети найвідоміших підприємців, місцезнаходження тих держав, представники яких активно вкладали значні суми грошей у становлення промисловості на українських землях у складі Російської імперії, кругову діаграму доходів іноземних компаній.

У м. Харкові, неподалік з вокзалом Харків-Пасажирський, знаходиться музей становлення залізничного транспорту. І тому викладач може провести практичне заняття з теми становлення капіталізму наприкінці XIX - на початку XX ст. на українських землях у складі Російської імперії саме у цій будівлі.

Головне, щоб екскурсовод був підготовлений до того, що його слухачами будуть іноземні студенти, і тому його виклад має бути адаптованим до вищеназваного слухача. Експонати музею для іноземних студентів будуть цікавими.

Не зайвим буде запрошувати іноземних студентів, особливо тих, що працюють на середньому рівні і вище, на виховні та навчальні заходи, спрямовані для наших вітчизняних студентів (рольові ігри, ігри-драматизації, інтелектуальні аукціони, бліц-турніри, веб-екскурси в історію, слайд- вернісажі, слайд-екскурси, віртуальні виставки, фотовиставки, бібліомедійні уроки, подорожі віртуальними енциклопедіями, історичні часописи). Для викладача у даному випадку дуже важливо підготувати такий виклад матеріалу, який буде зрозумілим як іноземним, так і вітчизняним студентам. Не варто нехтувати і традиційними бесідами, диспутами, лекціями, конференціями, вікторинами, конкурсами та ін., в яких іноземні студенти, що працюють хоча б на середньому рівні, можуть теж брати активну участь.

Література:

1. Безкоровайная Л.С., Штыленко В.Е., Штыленко Е.Л. Учет национального культурно-страноведческого опыта при развитии речевых навыков и учений. *Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів*: тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції. Х.: ХНАДУ, 6-7 жовтня 2016 р. С.18-21.
2. Лановик Б.Д., Лазарович М.В. Економічна історія України : курс лекцій. Київ: Вікар, 2001. С.203.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ: ПИТАННЯ АДАПТАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЗВО

Тьюторський супровід іноземних здобувачів вищої освіти у процесі дистанційного навчання

Баличева Л. В.
доцент кафедри українознавства і мовної підготовки іноземних громадян
Харківський національний економічний університет імені С. Кузнеця
м. Харків, Україна
e-mail: Larysa.Balycheva@m.hneu.edu.ua

Феномен тьюторства тісно пов'язаний з історією британських та європейських університетів XII століття. З цього часу ми вже можемо говорити про тьюторство як сталу форму університетського наставництва. У середньовічних університетах зовсім не прагнули уніфікувати навчальний процес, тому студент повинен був сам обирати шлях, завдяки якому він буде здобувати необхідні йому знання. Для того, щоб розібратися в розмаїтті дисциплін і потрібен був тьютор. Крім того, самоосвіта була основним процесом набуття університетських знань, і тьюторство спочатку виконувало функції супроводу.

Тьюторство – це форма індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти і викладача, спрямована на розвиток мотивації й інтересу до професії, активізацію самостійного формування майбутнього фахівця, підвищення якості знань і як результат – збільшення балів і піднесення рейтингу здобувача вищої освіти.

Сучасне суспільство потребує особистостей, що здатні до свідомого вибору власного життєвого шляху, відповідальні не тільки за себе, а й за своїх близьких, суспільство та державу в цілому, толерантні, ініціативні, зі стійкою громадянською позицією. Але на цей час існує суперечність між запитами суспільства та традиційними освітніми практиками. При такій організації освіти, практично, не передбачено свободи вибору для здобувачів вищої освіти, а саме: вони мають мінімальні можливості вибору цілей, методів, форм, темпу, змісту освіти. У зв'язку з цим представляється досить актуальним створення сприятливих умов для формування навичок ініціативної, самостійної, відповідальної діяльності. Ці завдання можна ефективно вирішити при реалізації в освітньому закладі практик індивідуалізації. Потреба в індивідуалізації полягає в створенні для здобувачів вищої освіти можливостей самому бути ініціатором навчальної активності, стати творцем власного індивідуального освітнього простору, який він вибудовує всередині широкої освітньої реальності.

Здійснення педагогічної підтримки вимагає від педагога системного бачення процесу розвитку, прогнозування можливих труднощів, що можуть виникнути у іноземних здобувачів. Сутність ідеї педагогічної підтримки (в контексті педагогіки співробітництва) полягає в тому, що викладач і студент разом обговорюють навчальну, особистісну або іншу життєву ситуацію, у якій опинився студент, та спільними зусиллями шукають вихід з неї. Педагогічний ресурс такої підтримки-співробітництва унікальний: педагог допомагає здобувачу вищої освіти зрозуміти сутність проблеми, яка виникла, розкрити власні реальні й потенційні можливості, побудувати варіанти рішень, вибрати найбільш оптимальний з них. Таким чинок, вся ця діяльність завершується рефлексією.

Варто відзначити особливе педагогічне значення слова «підтримка», яке полягає в тому, що підтримувати можна лише те, що вже є в наявності, або є на

недостатньому рівні, або стикається з перешкодою, яка не дозволяє розгортатися дії в повному обсязі.

Іноземні здобувачі вищої освіти потребують тьотора, який би став посередником між пропозицією навчальних послуг та попитом на них. Посередництво тьютора з його великим освітнім досвідом, навпаки, сприяє успішним пошукам релевантних освітніх ресурсів і побудови на їх основі індивідуальної освітньої програми.

В процесі дистанційної освіти тьютор повинен бути водночас і менеджером освітнього процесу, і традиційним викладачем, і управлінським консультантом, і досвідченим користувачем комп'ютерних інформаційних технологій і навіть психологом. При цьому тьютор повинен не тільки добре володіти потрібною інформацією з фахової дисципліни та розуміти специфіку дистанційної освіти, але й продемонструвати свої управлінські та педагогічні навички.

Специфіка дистанційного навчання (стислість занять, їх інтенсивний характер, робота з дорослими та інше) ставить до викладача-тьютора вимоги, які суттєво відрізняються від традиційних форм навчання, перш за все до якісно іншої позиції педагога. На даний момент функціонал тьютора дистанційного навчання є предметом обговорення. Крім того, варто враховувати особливості навчального процесу, що існують в різних освітніх закладах.

На основі аналізу науково-педагогічних досліджень та власного досвіду роботи зазначимо, що тьютор у системі дистанційної освіти повинен відповідати наступним вимогам: – вчасно забезпечувати здобувача вищої освіти всією необхідною навчальною інформацією та проконсультувати його щодо додаткових питань; – виявляти індивідуальні особливості та інтереси кожного студента, а також враховувати їх при складанні навчального плану та тестових завдань; – володіти глибокими знаннями у предметній сфері та мати гарні викладацькі здібності для передачі власних знань та вмінь здобувачам освіти; – організовувати якісні групові конференції, симуляції, дискусії та

виступати в ролі модератора та координатора під час обговорення матеріалу; – забезпечувати взаємозв'язок між теоретичним навчальним матеріалом та практичною діяльністю здобувача вищої освіти; – володіти терпінням, етикою і гнучкістю; – мати навички роботи з інформаційними носіями та соціальними мережами, а також особисту мотивацію до роботи.

Супровід тьютором здобувачів вищої освіти під час дистанційного навчання в загальному вигляді може здійснюватися в кілька етапів:

1. Планування і підготовка. На цьому етапі відбувається діагностика потреб здобувачів вищої освіти в супроводі і підтримці; визначення стартового рівня їх знань та умінь; підготовка пакету методичних матеріалів супроводу. У цьому випадку організаційна роль тьютора передбачає планування та формування положень до проведення навчального процесу дистанційно, розповсюдження та розтлумачення цих положень, роз'яснення самої структури курсу, формування груп, керування роботою форуму (визначення тем, формування зручного розкладу). До цього також можна віднести адміністративні обов'язки тьютора щодо налагодження зв'язків з адміністрацією навчального закладу. Інколи тьютор виконує і технічну допомогу у використанні інформаційно-комунікаційних технологій, в разі виникнення технічних збоїв здійснює їх діагностику та роз'яснення проблем та системних обмежень, з якими стикнувся здобувач вищої освіти.

2. Розробка інструкцій до навчального курсу та власно супровід, що має на меті поглиблення знань, консультування з конкретних проблем, організацію інформаційного обміну, корегування навчального матеріалу, використання й аналіз результатів навчання.

3. Контроль результатів навчання. Основною метою контролю успішності здобувачів вищої освіти є забезпечення зворотного зв'язку між викладачем та студентом. В наслідок аналізу результатів контролю знань викладач може скорегувати методи і засоби навчання, а здобувач освіти – свою самостійну роботу.

Отже, тьюторська діяльність з достатньою підставою може бути віднесена до посередницької. Тому, як і інша посередницька робота, тьюторство є складним видом супроводу і вимагає розвитку цілого комплексу загальнокультурних, особистісних та професійних компетентностей. При використанні інтерактивного освітнього середовища та дистанційного навчання посередницька функція тьютора не тільки не втрачає свого значення, але і стає ще більш затребуваною. Технології, що використовуються тьюторами, спрямовані на встановлення відносин і розв'язання суперечностей між тьюторантом і освітнім середовищем і/або іншими зацікавленими сторонами. Тьюторська технологія є можливістю реалізації принципу індивідуалізації навчання здобувачі вищої освіти, суб'єкт-суб'єктних відносин «викладач-здобувач»; дозволяє раціонально організовувати і контролювати великі обсяги самостійної роботи здобувача освіти; забезпечує зміну ролі викладача на викладача-наставника, модератора, коуча, фасилітатора (людина, що забезпечує успішну групову комунікацію), інструктора, ментора, партнера, тобто тьютора.

Література:

1. Акініна Н. Л. Тьюторство: зарубіжний досвід. *Історико-педагогічні студії: науковий часопис.* 2018. Вип. 11–12. С. 33–38.
2. Жовтоніжко І. М. Деякі відмінності використання тьюторської діяльності в системі дистанційної освіти. *Збірник наукових праць з актуальних проблем економічних наук. Педагогіка: традиції та інновації (17–18 лютого 2017 р., м. Запоріжжя).* 2017. С. 116–119.
3. Зарішняк І. М. Індивідуалізація процесу навчання у ЗВО за допомогою тьюторського заняття. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/ 316497/30161/1/169.
4. Кравченко І. М. Тьюторство як універсальна педагогічна технологія. *Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica.* Band 2. P. 106–108.
5. Кравченко І. М. Застосування тьюторства в умовах української вищої школи. *Наукові виклики : зб. матеріалів міждисциплін. наук.-практ. конф. до Всесвітнього Дня Науки (29 листопада, 2019 р., м. Київ)*. С. 96–99. URL: http://futurolog.com.ua/publish/16/zbirnyk.pdf#page=96.
6. Осадча К. Нові можливості організації діяльності тьютора дистанційного навчання у MOODLE 3.2. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology (June 2017).* Vol. 5. No. 2. P. 28–31.
7. Смікал В. О. Діяльність тьютора в системі дистанційного навчання. *Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica*. Band 2. P. 37–39.
8. Чаюн Н. С. Тьюторська діяльність: сутнісні основи, практика, перспективи. *Вчені записки Університету «КРОК».* 2020. № 2(58). С. 8–19.

The main issues of international student adoption in Ukrainian cities (based on the example of international students at V.N. Karazin Kharkiv National University)

Bondarenko Hanna
PhD (History), Associate Professor the Department of Social and Economic Disciplines
Institute of International Education for study and Research
V.N. Karazin Kharkiv National University
Kharkiv, Ukraine
e-mail: abondarenko@karazin.ua

Currently, anyone can face differences in the views, beliefs and interests of the people around him. Such differences, caused by interaction with others, can lead to conflicts. The topic of interethnic conflicts is important, as this type of conflict is among the most complex. Of particular interest to researchers is the study of interethnic interaction in the student environment, which is the most active part of the population, as well as this socio-age group is most prone to strong influence from society.

In recent years, many foreigners have come to Ukraine, many of them are students. There have been more interethnic contacts and, consequently, conflicts. Violence against foreign nationals is observed in some places. For example, the journalist of the Our World Center A. Kravchuk devoted several paragraphs in his work to the issue of incidents of hatred towards international citizens (on the grounds of nationality / ethnicity and crimes on the grounds of "race" or "skin color"). He focused on the perception of foreigners by Ukrainian society, the problems of intercultural communication. The interviews with international students and reports on their moods are appearing more and more often. In particular, Michelle Goldhaber studied the lives of African students in Lviv. She spoke about the results of her research in an interview with the electronic publication "Variants". In the network you can easily find the opinions of students themselves on the problems of intercultural communication in Ukraine.

The author conducted a study of international students in order to identify the most acute problems of adaptation of foreigners in urban society. Questionnaires were used as a method of collecting information. 79 international students with

experience of living in the city from 1 to 6 years (who anonymously filled out an electronic questionnaire in English) were interviewed. Respondents were asked 30 questions about the safety of the city of Kharkiv for international students. According to the age group, the respondents are from 17 to 30 years old, but students aged 20-22 years (48 people) predominate. On the basis of gender, 45 male and 34 female students took part in the survey. Students were divided by country of origin (in descending order): India, Iran, Turkey, Nigeria, Israel, Morocco, Tunisia, Palestine, Jamaica, Iraq, Egypt. The largest number of respondents live in Kharkiv for 2-3 years (54 people), which indicates a significant experience of living.

To the question "Have you felt a prejudiced or negative attitude towards yourself that has an ethnic / racial / religious basis?" The answers were distributed as follows: 12 people (15.2% of respondents) answered that very often there was a negative attitude, 43 students (54.4% of respondents) said that it happened, but only a few times, and 24 students replied that they had never felt such a prejudice. Interestingly, the majority of respondents noted that they encountered "prejudice" in the form of reluctance of Kharkiv residents to communicate with foreigners (41.8%), unwillingness to help (22.4%), humiliation (6%), threats (4, 5%), physical violence 4.5%. Also, 20.9% of respondents identified a "different" prejudice against them. According to the results of the survey, only student boys from India who have lived in the city for 3-4 years have been physically abused.

Importantly, the vast majority of students surveyed said they had no conflicts with the local population - 62 students. To the question "Have you had clashes with locals about your nationality or religion?", 62 people answered that they had no clashes with locals. And 16 students answered positively. It is noteworthy that the clashes mostly took place with students from India, Turkey and Iran.

Answers to the question: "Did the police help?" and "For what reasons did you not contact the police?" were quite eloquent: “Because the first time this happened, the policeman laughed and insulted us, calling us Negroes, and left, remembering that we had to return to our country. So, what's the point of calling the police when we

know they won't help?"; "Because they don't help, and they end up blaming foreigners for everything and taking money from us"; "The language barrier and ignorance of the laws of Ukraine make a foreign student helpless in confrontation with locals"; "Senior foreign students advised not to contact the police." So, the most common answer is "They won't help." Of the 34 girls surveyed, 5 reported sexual harassment by local men.

The answers to the question "How do you assess the city of Kharkiv regarding interethnic and interfaith conflicts?" are interesting. They were distributed as follows: "A lot of conflicts" - 4 students; "Conflicts happen from time to time" - 14 people; "Very few conflicts" - 42 students; "Never heard of conflicts" - 19 respondents. Thus, 60 people, or 76% of respondents, still faced interethnic or interfaith conflicts in Kharkiv. A typical situation follows with the question "Do you consider Kharkiv a safe city for international students?": 68 students answered "yes", and 48 of them would recommend the city of Kharkiv for study and living to their acquaintances and friends. Of course, this is due to the understanding of the level of "security", which is based on their own experience of security (in the country where they came from).

The students' answers to the question "In your opinion, how exactly should Kharkiv residents treat foreigners?" are also valuable. Here are just a few examples: "Being friendlier"; "Treat us as equals, we are the same, although we speak a different language"; "It is necessary that we have joint sports tournaments or festivals"; "Kharkiv residents need to be tolerant of people who behave well and be intolerant of racism and prejudice"; "They should treat us as people, not foreigners, then everything will be fine"; "Treat us as their people, their children. They know that we are here without families "; "There must be mutual respect"; "Stop saying the word "foreigners". We are like you: skin color, language should not divide us"; "To be more hospitable because we overcome many obstacles abroad. Kindness will always be appreciated".

In our opinion, the advice of international students themselves on improving the conditions of their stay in the city of Kharkiv is important. A very popular

reaction of the respondents was: "Learn English". And also: "The city is safe and reliable, but a friendly attitude will not be superfluous"; "Community for international students, where we can hold meetings, as well as the WhatsApp group"; "Improving health insurance for foreigners, especially students"; "The police must become less corrupt"; "Improvement of the laws that determine the relationship of students with the university and do not allow contractors to interfere"; "Increase the salaries of the police so that they do not take bribes"; "Respect for us as for people"; "Don't demand money from us every step of the way".

It can also be concluded from the questionnaire that students from India and Africa feel the most prejudiced attitude in Kharkiv (which confirms the thesis of prejudice against "non-traditional" ethnic minorities in Ukrainian society, which often differ from the general public in their appearance). Students with about one year of experience in the city report no interethnic contradictions, and students who have lived for 3-4 years report witnessing or participating in interethnic contradictions and conflicts. Our anonymous survey is filled with a sense of fear: "I'm still afraid to answer these questions," "I'll be able to answer when I finish my studies," "I can't answer now because I'm still studying."

According to our survey, clashes and incidents with foreign students occur in the city of Kharkiv. The rates of physical violence, threats and harassment decreased compared to 2012. However, international students are still afraid to turn to the police because they are prejudiced that they will not be understood or helped. Of course, this bias is justified by the negative experience of extorting money from the police ("If we need help, the police always demand money from us. So, we are more afraid of the police than robbers"). Despite some negative experiences, the vast majority of respondents said that the city of Kharkiv is safe for foreigners, its residents are quite tolerant of international students, and respondents can recommend the city of Kharkiv to live and study with their relatives and friends. There are interethnic conflicts in Kharkiv, but most often international students face cases of fraud and bribery, extortion, overpricing of foreigners, domestic problems that are difficult to solve due

to the language barrier and ignorance of local rules or laws, lack of English inscriptions in public places, hostile and prejudiced attitude among the local population.

In general, the city of Kharkiv is more tolerant and religiously tolerant towards international students than other cities in Ukraine. However, in order to expand the ethnic composition of the population and increase the number of foreign residents, the city needs to develop an effective regional humanitarian policy to form a non-conflict identity.

Literature:

1. Бондаренко Г. А. Особливості сприйняття міста Харкова іноземними студентами (за даними анкетування). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Історія»*. 2020. Вип. 57. С.88-105.
2. Бондаренко А. Африканські студенти у Львові: інтерв'ю з дослідницею Мішель Голдхабер. *Варіанти*. 2015. URL: https://varianty.lviv.ua/28670-afrykanski-studenty-u-lvovi-interviu-z-doslidnytseiu-mishel-holdkhaber
3. Бочева Г., Бондаренко О., Холондович І. Іноземні студенти в Україні : освіта чи експлуатація? 2011. URL: http://www.diversipedia.org.ua/sites/default/files/education_or_exploitation_ukr_pdf.pdf
4. Кравчук А. Злочини та інциденти ненависті в Україні. Київ, 2018. 95 с.
5. Лисак О. Б. Освіта іноземців в Україні : сучасний стан, проблеми та маркетинговий погляд на шляхи їх подолання. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. Вип.4. С. 102-107.
6. Моргунова Н. Форми та засоби соціокультурної адаптації іноземних студентів до умов навчання в Україні : практичні аспекти реалізації. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"*. 2014. Вип. 232. С. 36-39.
7. Юркіна В. Сповідь іноземця: як це – жити й навчатися в Україні? URL: https://studway.com.ua/inozemci-v-ukraini/

Технология развития критического мышления и приемы развития критического мышления

Белоглазова А.В.

преподаватель кафедры лингвистических дисциплин
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия
г. Горки, Беларусь

Появление понятия «критическое мышление» обусловило образование учебной технологии. Существует большое количество мнений по поводу определения понятия «критическое мышление». Например, Дж. Браус и Д. Вуд

определяют критическое мышление как разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать [3, с. 9]. В книге Д. Халперн *критическое мышление* определяется так*:* это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата. Это определение характеризует мышление как нечто отличающееся контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью; это такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений. При этом думающий использует навыки, которые обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи. [5, с. 20]. Среди этих и других определений понятия «критическое мышления» можно выделить общие оценочные и рефлексивные свойства. Этот тип мышления развивается с помощью переложения новых знаний на личный опыт.

«Технология развития критического мышления» появилась в российском образовании в 1997 году, ее авторами являются американские ученые Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл.

Этапы данной технологии совпадают с закономерными этапами когнитивной деятельности личности, поэтому ее структура стройна и логична.

Любая технология является системой, технология развития критического мышления не исключение.

Целью технологии развития критического мышления является расширение знаний, умений и навыков учащихся, нужных не только в учебе, но также и в обычной жизни.

Технология критического мышления – это именно та технология, которая решает вопрос развития коммуникативной культуры. В процессе работы по фазам ТРКМ учащийся понимает ценность своей работы, чувствует свое единение с другими и значимость своей работы. С другой стороны, во время общения идет постоянный процесс самооценки, осознается необходимость правильной аргументации своего мнения, повышается мотивация к обучению

[2, с.12]. Главной целью ТРКМ является усовершенствование умственных способностей учащихся.

Теорию всегда нужно применять на практике. Чтобы лучше понимать сущность технологии критического мышления и применять ее на уроках, необходимо выбрать приемы и методы, которые будут наиболее эффективны при изучении русской литературы.

В своей статье «Развитие критического и творческого мышления» М. В. Кларин дает такое рабочее определение критического мышления: «Критическое мышление представляет собой рациональное, рефлексивное мышление, которое направлено на решение того, чему следует верить или какие действия следует предпринять» [1, с. 3].

Технология развития критического мышления представляет собой систему, которая характеризуется целостностью и, с помощью которой формируются навыки работы с информацией, которую мы получаем через чтение и письмо.

Применение любой технологии на занятиях, независимо от предмета, можно объяснить тем, что каждая из технологий в большей степени направлена на достижение тех или иных результатов. Это также касается и технологии развития критического мышления. В ее использовании можно выделить три вида результатов, которые возможно достичь при использовании технологии. Это предметные результаты, которые выражаются в овладении учащимися знаниями, умениями и навыками, социальным опытом, а также в применении их при решении проблемных ситуаций в рамках изучения конкретного учебного предмета; под метапредметными результатами рассматриваются приемы деятельности, которые можно применять в образовательном процессе и в разрешении жизненных проблем и различных ситуаций, и эти способы осваиваться на базе одного или нескольких учебных предметах; под личностными результатами имеются в виду те ценности, которые

сформировались в учебном процессе и применяются школьниками ко всему окружающему и к себе.

И. В. Муштавинская предлагает систему приемов технологии, которые формируют определенные умения:

1. Умение систематизировать и анализировать информацию на всех стадиях ее усвоения.

2. Умение осознанного, «вдумчивого» чтения.

3. Умение формулировать и решать проблемы.

4. Умение работать с понятиями.

5. Умение вести аргументированную дискуссию.

6. Умение интерпретировать, творчески перерабатывать новую информацию, давать рефлексивную оценку пройденного.

7. Умения в области само и взаимооценки.

8. Умение планировать собственную учебную деятельность.

9. Коммуникативные умения [2, с. 17-18].

Данный список можно дополнять, потому что все приемы являются многофункциональными. Каждый прием направлен на формирование не только интеллектуальных умений, но и личностных.

Также И. В. Муштавинская распределяет приемы по стадиям. Некоторые приемы можно применять на всех трех или двух стадиях. Из классификации Ирины Валентиновны будет выбрано несколько приемов, которые будут рассмотрены подробнее.

Рассмотрим прием кластеры. Кластеры или грозди – прием, охватывающий большое количество информации. В книге «Развитие критического мышления на уроке» Заир-Бека С. И. и Муштавинской И. В. говорится, что кластеры могут стать главным приемом на всех трех стадиях технологии развития критического мышления. «Кластеры – выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определённом порядке в виде «грозди» [4, с. 28].

С помощью этого приема основная информация располагается в особом порядке, что способствует ее запоминанию. В центре кластера находится тема, и потом выделятся основные положения и их уточнения. В книге «Развитие критического мышления на уроке» предлагается оформлять кластеры в виде солнечной системы, но я считаю, что они могут принимать любой вид, в зависимости от количества частей и их связи между собой и темой.

Умение формулировать и решать проблемы является важной частью работы по технологии развития критического мышления на уроках русской литературы. Учащиеся часто сталкиваются с проблемами при нахождении и формулировании проблемы, над которой необходимо работать. Развивать это умение возможно с помощью стратегии «Идеал» Джеймса Брэмсфорда, которая осуществляется на стадии вызова.

Литература:

1. Кларин М.В. Развитие критического и творческого мышления. *Школьные технологии*. 2004. №2.
2. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. Санкт-Петербург: КАРО; 2009. 144 с.
3. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. Учреждений. Москва: Просвещение, 2011. 223 с.
4. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. Москва: Просвещение, 2004. 175 с..
5. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература» для VIII класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания.

Сучасні проблеми міжкультурної комунікації у межах мовної підготовки іноземних студентів

Божко Н.М.
к. філол. наук, доц., доцент кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: nmb51mail@gmail.com

Одним з проявів та наслідків всесвітньої глобалізації стала орієнтація на інтернаціоналізацію освіти. При цьому інокультурна складова сучасного студентства усіх країн постійно змінюється. Наслідком цього стали зміни у

законодавствах різних держав відносно визнання дипломів, координації освітній програм, розширення міжнародної мобільності студентів у межах роботи щодо створення загально європейської освітньої стратегії тощо. Усі ці процеси міжкультурної інтеграції обумовили модернізацію змісту та засобів мовної освіти.

Сучасні процеси глобалізації висувають на одне з перших місць проблеми діалогу культур та міжкультурної комунікації. Хоча зараз на перше місце вийшла проблема дистанційної освіти, це не означає, що проблеми діалогу культур та міжкультурної комунікації втратили своє значення. Вже більше 40-50 років вони активно обговорюються у сучасній етнології, лінгвістиці та соціології. У першу чергу, це пов'язано з активізацією міжнародних контактів, збільшенням міграції населення, а у зв'язку з цим, з необхідністю оволодіння іноземними мовами.

Навіть не зважаючи на складну епідеміологічну ситуацію, у 2020-2021 навчальному році в Україні чисельність іноземних студентів була достатньо значною – 76548 – з 155 країн. Позитивно вплинув на це дозвіл МОН на можливість дистанційного навчання для іноземців. У цей період найбільша кількість студентів приїхала з таких країн, як Індія, Марокко, Туркменістан, Азербайджан, Нігерія, Китай, Туреччина, Єгипет, Ізраїль , Узбекистан. Тобто перед нами список країн, а відповідно і величезна кількість представників різних культур та мов, носіями яких є ці студенти.

Об'єктом дослідження процесу іншомовного навчання на сучасному етапі є міжкультурне спілкування, яке прийнято розуміти як сукупність специфічних процесів взаємодії людей, які належать до різних культур та мов.

Сьогодні загальновідомим є ствердження, що для повноцінного спілкування іноземною мовою необхідно не лише володіння мовним матеріалом, а і знання певних специфічних понять, притаманних цій чи іншій мовній спільноті, володіння позамовними знаннями, пов'язаними з культурою

та звичаями певної людської єдності. Незнання певного матеріалу про представників іншої мовної та культурної спільноти буде заважати процесу спілкування.

Перенесення акценту у викладанні іноземної мови на культуру стало наслідком прагнення до створення єдиного культурного простору, який потребує не лише знання мови, але і вміння та готовності до сприймання нової культури та взаємодії з нею. Саме тому однією з головних цілей навчання є не лише оволодіння основами майбутнього фаху, а і підготовка студента-іноземця до міжкультурної комунікації та формування певного рівня комунікативної компетенції, який має забезпечити ефективне спілкування з представниками різних національних спільнот.

Міжкультурна комунікативна компетенція студентів, як підкреслює Н.О.Кафтайлова, це «сформированная полноценная (в социальном, профессиональном, ситуативном плане) способность к международной коммуникации с представителем инокультурного социума на иностранном языке – языке партнера по диалогу. Такое общение можно назвать общением между лингвокультурами, поскольку оно осуществляется в процессе и как результат взаимодействия культурных и коммуникативных особенностей партнеров» [2:45].

Дослідники цього питання виділяють такі види міжкультурної комунікації: предметну, професійну, лінгвокраїнознавчу, культурологічну та поведінкову. Всі вони представляють відповідні рівні комунікативної компетенції, яка є певною системою знань, умінь та навичок.

Відповідно до навчання іноземним мовам , комунікативну компетенцію визнають як здібність до виконання певної, у тому числі професійної, діяльності на підставі придбаних під час навчання знань, умінь, навичок та досвіду роботи.

Міжнародний проект 1996 року «Загально європейської компетенції володіння іноземною мовою» виділяє наступні види компетенцій: 1)

лінгвістичну (мовну) ; 2) соціолінгвістичну (мовленнєву) – уміння формування думок; 3) соціальну (прагматичну) – уміння вступати у комунікацію з іншими людьми; 4) стратегічну (компенсаторну) – здібність до коректування мовлення; 5) дискурсивну, яка дозволяє використовувати стратегії для конструювання інтерпретації тексту; 6)предметну, яка визначає здібність до орієнтування у змісті інформації; 7) міжкультурну, яка обумовлює успішність комунікації засобами іноземної мови.

Вчені сходяться на думці, що міжкультурна компетенція виступає провідним фактором інтеграції всіх інших компетенцій. Саме тому дослідження стилів мислення, особливостей мовного спілкування та культурних контактів різних народів потребує подовження та активізації таких досліджень.

Особливої уваги заслуговує дослідження національних стереотипів, які вважаються формою раціонального пізнання навколишнього середовища. Вони спрощують та прискорюють сприйняття та обробку отриманої інформації. Вчені стверджують, що стереотипи створюють певні кліше в інтерпретації буття, особливо коли це стосується представників та носіїв іншої культури.

Особливістю стереотипів є і те, що люди мають схильність бачити лише те, чого бажають самі, та не звертають увагу на те, що не відповідає стереотипу власного сприйняття. Когнітивний аспект стереотипів у тому, що вони спираються на концепти, які існують на рівні підсвідомого.

Відомий дослідник етносів Л.М.Гумилев писав: «Когда какой-либо народ долго и спокойно живет на своей родине, то его представителям кажется, что их способ жизни, манеры, поведение, вкусы, воззрения и социальные взаимоотношения, т.е. все то, что ныне именуется «стереотипом поведения», единственно возможны и правильны. А если и бывают где-нибудь какие-либо уклонения, то это – от «необразованности», под которой понимается просто непохожесть на себя» [1:25].

Усі народи, вступаючи у певні контакти один з одним, мають значну кількість як позитивних, так і негативних уявлень один про одного. Вони дуже часто здійснюють певні комунікативні помилки, несвідомо порушують етикет, помилково обирають відстань між партнерами спілкування, опиняються у ситуації, коли жести та міміка іноземців, наприклад, зі східних країн може створювати певні проблеми у комунікації. До того ж представники деяких культур взагалі не звикли відкрито виражати власні емоції відносно конфлікту або непорозуміння. Про це має пам'ятати викладач та бути готовим до можливих проблем у спілкуванні. Наприклад, не зважаючи на те, що, наприклад, марокканці та туркмени належать до однієї релігійної спільноти, вони можуть опинитися у певній ситуації непорозуміння і навіть конфлікту.

Зміни, які відбулися у їх суспільствах, наприклад, вплинули та те, що частина марокканських дівчат достатньо вільно відноситься до суспільної поведінки, стилю власного одягу та зачісок. Більшість туркменів негативно оцінюють це і навіть можуть демонструвати власне негативне відношення до цього.

Назвемо ще декілька класичних прикладів так званого «часткового розходження між комунікативно-мовними спільнотами у наборі знань про всесвіт».

В багатьох мовах, включаючи деякі мови Західної Африки, слово «рука» означає або всю кінцівку, або від пальців до ліктя, тому рукостискання відбувається нижче ліктя. Мешканці Маланезії кажуть, що у собаки дві руки і дві ноги, а не лапи, як українською. Ще одним класичним прикладом є розходження у назвах певних кольорів, наприклад, зеленого, лимонного та помаранчевого при описі певних оточуючих об'єктів. Певні відмінності має також звичай рукостискання. Для представників арабської культури воно повинно здійснюватися лише правою рукою, тому що ліва сприймається як така, що може використовуватися при здійсненні певних гігієнічних процедур.

А ось для китайців використання лівої руки для знайомства є нормальним та звичним.

Різні народи мають власне уявлення щодо комфортності дистанції під час спілкування. Так, представники арабської культури можуть сидіти достатньо близько як один від одного, так і від представника іншої, наприклад, європейської культури. При знайомстві та привітанні вони можуть обмінюватися поцілунками та обіймами, що може викликати негативну реакцію у носіїв іншої етнічної групи.

Сьогодні загальновідомим є ствердження, що для повноцінного спілкування іноземною мовою необхідно не лише володіти мовним матеріалом, а і знати певні специфічні поняття, притаманні цій чи іншій мовній спільноті, володіти позамовними знаннями, пов'язаними з її культурою та звичаями. Незнання певного матеріалу про представників іншої мовної та культурної спільноти буде заважати процесу спілкування.

Міжкультурна комунікація зараз є нагальною проблемою сучасності. Вона зайняла власне місце у викладанні іноземних мов, сприяє розвитку особистості та її інтеграції у іншу культуру.

Наведені приклади ще раз звертають нашу увагу на необхідність системного вивчення міжкультурної комунікації. Перші кроки у цьому здійснює саме викладач з мовної підготовки, який є підготовленим до міжкультурної комунікації завдяки специфіці своєї професійної діяльності, та власному досвіду. А далі це повинно відбуватися з їх допомогою у середовищі інших викладачів задля забезпечення успішності подальшого навчального спілкування.

Литература:

1. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. Москва, 1994. 496 с.
2. Кафтайлова, Н.А. Терминологическое поле межкультурного подхода к обучению иностранным языкам. *Известия Рос. гос. пед. Ун-та. Аспирантские тетради*. Ч.II, Педагогика и психология, теория и методика обучения. 2008. No33 (73). С.78–82.
3. Кафтайлова Н.А. Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения в языковом вузе. *Вестник МГЛУ* № 3 (582). Актуальные вопросы профессиональной подготовки преподавателей иностранного языка. Москва, МГЛУ «Рема», 2010. С. 43-45.

4. Колшанский Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого обращения. *Иностр. яз. в шк*. 1975. № 1. С. 13.
5. Красных В. В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология. Москва: Гносис, 2002. 281 с.

Місце країнознавства на заняттях з іноземними здобувачами підготовчого відділення

Волошан Г.А.
ст. викладач кафедри мовної підготовки
Державний біотехнологічний університет
м. Харків, Україна
e-mail galinavoloshan@gmail.com

Діалог культур – важлива ознака розвитку культури особистості, оскільки пізнання своєї власної культури тут здійснюється через пізнання іншої, другої культури у межах деякого семіотичного простору порівняння. Саме пізнання сфери неспівпадіння культур збагачує їх новим змістом і новими цінностями, хоча і ставить перешкоди для самого факту спілкування.

Головним засобом діалогу виступає мова, знання якої є найважливішою передумовою порозуміння іншої культури. Володіючи іншою мовою, ми адаптуємо (перекладаємо) зміст іншої культури. Порівнюючи свою і іншу культури, ми розуміємо цінність і своєрідність своєї власної культури.

Нове соціально-культурне оточення, до якого потрапляє іноземний здобувач, значно відрізняється від соціально-культурних умов тих країн, де раніше мешкали майбутні учні. Адаптація іноземного здобувача включає низку адаптаційних проблем, серед яких можна виділити соціокультурну, соціально-психологічну, навчальну. Так, у процесі навчання здобувач вступає в систему нових міжособистісних відносин здобувач-викладач, здобувач-група і пристосування особистості до групи, налаштування взаємовідносин з групою; здобувач вступає в активну взаємодію з представниками іншої культури, через взаємодію з ними засвоює основні норми, зразки, цінності нового соціально-культурного оточення, тобто відбувається його включення до нової культури;

здобувачеві треба пристосуватися і до нового змісту, умов організації навчального процесу.

В практиці викладання мови навчання як іноземної елементи комунікативного контролю не завжди знаходять активне використання. На наш погляд, цікавою формою комунікативного контролю є навчальні екскурсії. Так, після закінчення теми «Структура університету» доцільно проводити екскурсію університетом, де іноземні здобувачі на практиці мають розповісти, в якому корпусі вони знаходяться, які спеціальні кафедри і на якому поверсі вони відвідують під час навчальних занять, де знаходиться деканат і як туди дістатися. Після закінчення теми «Бібліотека університету» проводиться екскурсія до бібліотеки, де студенти можуть ознайомитися з бібліотечним фондом, розміщенням книг.

Засвоєння складної граматичної теми «Активні й пасивні дієприслівники» може проходити у процесі ознайомлення іноземних здобувачів з українськими національними стравами, а саме – українським борщем. Робота над спеціально створеним текстом «Готуємо разом: український борщ» починається з повторення назв овочів, які потрібні для приготування національної страви, а також ознайомлення здобувачів з тими дієсловами, які будуть характеризувати послідовність дій під час приготування страви. Після читання тексту та його обговорення можна розпочинати ознайомлення здобувачів з граматичною темою «Активні й пасивні дієприслівники» на матеріалі лексики прочитаного тексту. Для цього виділяємо із контексту потрібні нам словосполучення, наприклад, «нарезать овощи», «обжарить морковь» і разом зі здобувачами утворюємо пасивні дієприслівники: «овощи нарезанные», «морковь обжаренная». Звертаємо увагу на вид дієслова та його вид (доконаний чи недоконаний), а також на можливі суфікси при утворенні дієприслівників. Таким же чином стежимо за утворенням активних дієприслівників – виділяємо із контексту потрібні фрази, наприклад: «Хозяйка готовит мясо», «Хозяйка приготовила овощи» і разом зі здобувачами обговорюємо вид дієслова і

утворюємо можливі дієприслівники – «хозяйка, готовящая мясо», «хозяйка. приготовившая овощи».

Лексика, засвоєна під час роботи над текстом, дає можливість здобувачеві розповісти про свої національні страви, процес їх приготування, порівняти національні страви своєї країни з українськими національними стравами. Застосування викладачем під час навчальних занять таких елементів комунікативного контролю дозволяє не тільки проконтролювати сформовані лексичні навички здобувача, але й їх застосування в реальній комунікативній ситуації.

Значні розходження в культурних традиціях, нормах і правилах поведінки і, як наслідок, – почуття дискомфорту, невпевненості у собі намагаємося подолати, закликаючи іноземних здобувачів взяти участь у святкуванні українських народних традицій Так, підготовка до уроку «Веселе свято, Масляна» починається з роботи над спеціально створеним текстом. Під час навчальних занять іноземні здобувачі знайомляться з лексикою, що супроводжує це свято, текст розкриває історію цього свята, головні його атрибути, символи, а також веселі забави під час проведення Масляної. Після ретельного ознайомлення з текстом на одному із занять з країнознавства на іноземних здобувачів чекає накритий гостинний стіл із млинцями та самоваром. Робота над текстом набуває предметного значення – здобувачі можуть відповісти, чому млинці ми називаємо рум'яними, що вони символізують, чого саме свято Масляної проводиться наприкінці зими – на початку весни. Відбувається діалог культур –учні розповідають про традиції своєї країни, коли в їх країнах зустрічають весну, з якими символами пов'язане це свято. Так, під час проведення університетом свята Масляної іноземні здобувачі мають чітке уявлення про те, що буде на них чекати на цьому святкуванні, можуть на власні очі подивитися на чучело Масляної і спостерігати за процесом її спалення, і навіть беруть участь у веселих забавах – перетягуванні канату, лазаньї на стовп за подарунками. Таке поєднання навчальних занять за певної культурологічною

тематикою з участю в справжніх традиційних українських святах занурює іноземних здобувачів в новий для них інформаційний культурний простір і дає можливість спостерігати його зсередини.

Этнокультурные особенности обучения детей ромов в Республике Молдова

Гончар М.Ю.
магистрант Бельцкого государственного университета имени А. Руссо
директор ДОУ г. Отачь, Республика Молдова
Мария Перетятку
канд. пед. н., доцент кафедры педагогических наук, научный руководитель
Бельцкий государственный университет имени А. Руссо
г. Бельцы, Республика Молдова

После ратификации Рамочной Конвенции о защите национальных меньшинств Молдова предприняла конкретные меры по развитию системы защиты прав национальных меньшинств и применению действующего законодательства в данной области, особенно, в сфере образования.

В связи с этим на первый план работы образовательных учреждений выдвигаются вопросы этнокультурного воспитания, развития межкультурной атмосферы, которая формируется через все аспекты обучения и воспитания учащихся, через различные учебные программы и внеклассные занятия. Она редко формализуется в конкретном учебном предмете, гораздо чаще развивается косвенно, путем создания конкретных контекстов, новых инновационных форм деятельности учащихся, и главное – учитель своим собственным поведением способствует установлению культурного плюрализма [2].

S. Cristea считает, что в постмодернистском контексте межкультурная компетенция диктуется необходимостью, так как наши дети нуждаются в получении обширных и функциональных знаний о национальной и общечеловеческой культуре в самом широком смысле этого слова [3].

Обсуждая вопросы этнокультурного воспитания в Республике Молдова, учёные всегда упоминают детей ромов. В частности, речь идет об их образовании: дети ромов часто не оканчивают даже обязательные 9 классов средней школы, а в лицеях и вузах учатся единицы.

По данным переписи населения в Молдове живут 9323 рома (0.3% населения), но эксперты считают, что в Молдове живёт около 15 тысяч ромов [5].

О.А. Абраменко считает, что образование цыганских детей по ряду объективных и субъективных причин всегда представляло и представляет серьезную проблему. Их приобщение к школе, последующее обучение и интеграция в другую культуру при сохранении и дальнейшем развитии собственной цыганской культуры – актуальная задача для современной школы [4].

В последнее время в области образования детей ромов ситуация немного улучшилась в связи с тем, что при поддержке Совета Европы была запущена программа ромских посредников в Молдове.

Эту функцию выполняют медиаторы – представители ромов, которые являются мостом между ромским сообществом и местной администрацией.

Медиатор помогает родителям детей ромов оформлять социальные пособия, различные документы, при необходимости найти адвоката и даже уладить разгоревшийся спор между соседями. А еще в обязанности медиатора входит контроль за тем, чтобы дети из семей ромов исправно посещали школу и оканчивали, как минимум обязательные 9 классов.

В процессе общения с детьми ромов и их родителями, мы установили, что очень важно, чтобы медиатор был тоже ром, чтобы он говорил на их языке, жил по их законам, тогда ромы будут считать его своим и доверять ему. К сожалению, учителя и работники мэрии доверия ни у детей, ни у их родителей часто не вызывают.

Проведённое исследование в теоретическом лицее им. М. Эминеску города Отачь, где компактно в Молдове проживают ромы, показало, что многие дети из семей ромов часто пропускают занятия или вообще отказываются от посещения школы.

На начало 2021-2022 учебного года в лицее обучается 408 учащихся. В начальных классах – 203 ученика, из них 110 ромов, гимназический цикл – 144 ученика, из них 19 ромов, в лицейских классах из 61 ученика ромов нет.

(фото 1. Дети ромы на уроке «Что значит быть вежливым?»

(фото 2. Дети ромы на Празднике «Здравствуй, школа!»

(фото 3. Дети ромы приготовили подарки мамам ко дню «8-го Марта»

На протяжении последних лет в лицее обучаются, в основном, учащиеся начальной школы, в гимназических классах их очень мало, и учатся они максимум до пятого или шестого класса. Поэтому гимназический цикл обучения оканчивают единицы, а в лицейских классах дети ромов – это большая редкость. Так например, за 25 лет существования лицея только один ром окончил лицей, сдал бакалавриат и продолжает обучение в Государственном университете города Кишинёв.

В Молдове, однако, ромы – выпускники лицеев могут претендовать на стипендию международного Ромского образовательного фонда (REF), который финансирует Open Sociaty Foundation (Фонд Сороса) и немецкий фонд «Память, ответственность, будущее». Чтобы получить стипендию, надо открыто заявлять о себе как о роме, быть студентом или планировать поступить в колледж или университет в Молдове на гуманитарные или юридические специальности.

В связи с тем, что ромы мигрируют, дети уезжают с родителями, бросают учёбу в течение учебного года. Таким учащимся присваивается статус «Abandonul școlar» (что в переводе означает «Бросивший школу»). По информации за 2021 год в данном лицее 12 ученикам присвоен такой статус, 8 из них – ученики начальной школы, 4 – ученики гимназического цикла.

Многие из детей ромов сталкиваются с трудностями в обучении из-за слабого знания русского языка (лицей в г. Отачь осуществляет обучение на русском языке). Им, как детям-билингвам, необходима постоянная помощь логопеда, психолога, дополнительные занятия по русскому языку. Пока такие условия для этих детей не созданы.

Пока в Молдове нет учителей – специалистов по этому предмету, однако учителя, работающие с цыганскими детьми, должны получить хотя бы общее представление о цыганском языке и культуре [4; 6].

Кроме того, практически у всех детей ромов отсутствует предшкольная подготовка в детском саду, поэтому у них нет равных стартовых возможностей в первом классе. Учителя, работающие с этими детьми, тоже нуждаются в методической помощи: для них необходимо создать специальные программы повышения квалификации и разработать методические материалы по изучению русского и румынского языка, как неродного для ромо-говорящих детей.

Как показал проведённый анализ образования родителей ромов, большинство из них неграмотные, и даже если семья хочет поддержать своего ребенка в стремлении к образованию, она не в состоянии ему ощутимо помочь.

В Молдове разработали и утвердили план действий для поддержки этнического населения ромов на 2016-2020 годы. В нем есть целый раздел, посвященный поддержке образования. Однако в каждой в графе «Расходы» вместо цифр указано: «в пределах государственного бюджета». Учитывая сложную социально-экономическую ситуацию в республике, средства на выполнение плана год за годом не выделяются.

Осложнилось обучение ромов в период пандемии. Представители цыганской общины Молдовы потребовали от властей возобновить образовательный процесс в школах. Коалиция «Голос Ромов» считает, что онлайн-обучение лишает возможности детей цыган получать знания, так как многие из них не имеют доступа к нужному оборудованию и Интернету.

Необходимо отметить, что работа учителя с детьми ромов требует от него, кроме гуманистических, дидактических и психологических способностей, владения дополнительными знаниями, которые непосредственно связаны с этнокультурными особенностями детей ромов.

В лицее города Отачь накоплен опыт организации дифференцированного обучения. Эта практика относится и к слабо подготовленным к школе цыганским детям, предусматривает дифференциальное оценивание учащихся в зависимости от реальных темпов продвижения в учебе.

Мы разделяем мнение R. Bezede о том, что обучение современных детей вызывает необходимость культурного плюрализма, поднимает вопрос о коммуникации между культурами и признаёт, что каждая из них вносит свой вклад в формирование общечеловеческих ценностей, обогащает учащихся опытом гуманных человеческих отношений [1].

Литература:

1. Bezede R. [et. al.]. Competența interculturală: instrumente de evaluare : Ghid metodologic pentru cadre didactice preuniversitare. Chișinău : PRO DIDACTICA, 2016. 52 p.
2. Burdujan R. Competența interculturală ca finalitate a educației interculturale. *Univers Pedagogic*. 2007. Nr. 3. P. 7-11.
3. Cristea S. Educația interculturală. *Didactica Pro...* 2003. Nr. 4-5. P. 98-99.
4. Абраменко О.А., Кулаева С.Б. История и культура цыган : Пособие для дополнительных и внеклассных занятий. Санкт-Петербург, 2013. 100 с.
5. Гнаткова О. Трудная школа. Почему (не) учатся дети ромов. URL: https://newsmaker.md/rus/novosti/trudnaya-shkola-pochemu-ne-uchatsya-romy-40399/
6. Деметер Н.Г., Бессонов Н.В., Кутенков В.Г. История цыган: новый взгляд. Воронеж, 2000. 334 с.

Theoretical and practical understanding of the adaptation of the foreign students

Hrehová Daniela
PhDr., PhD., MBA, chief Department of social sciences
email: daniela.hrehova@tuke.sk
Mičko Ján
PhDr., PhD.
Technical university in Kosice,
Kosice, Slovakia
email: jan.micko@tuke.sk

Introduction

The higher education has undergone a rapid internationalisation since the turn of the twenty-first century, a process where many universities send and receive higher numbers of international students (Wu et al., 2015). In tandem with this, we see a growing range of academic literature describing international students (Choudaha, 2017). The aim of this study is theoretical and practical understanding of the social adaptation of the foreign students using the case of Technical University. Setting this goal involves defining barriers (obstacles) to the successful adaptation of foreign students, finding ways to solve the existing problems of their adaptation and conditions for increasing competitiveness and increasing the number of foreign students.

Adaptation and foreign students

Adaptation is a dynamic process when an organism adapts to changed living conditions. Generally speaking, students must adjust in the areas such as new cultural, economic, and social environment of the country given; institutional system of the university given; cultural and social atmosphere of the university given; and new free-time arrangement. It results in various forms of adaptation: - academic, social and emotional adjustment. Social adaptation is analyzed in academic literature as a process of an individuum entering into the new sphere of social, group, interpersonal relationships and the adjustment to the new social environment. Social adaptation phenomenon includes socialization process, ie an acquirement of base apparatus of social code and values allowing an individuum to act as an independent

subject in the society (Rhodes, Wellman, 2013). International students cannot escape the cultural shock and change they experience during their studies. These changes occur across physical, biological, cultural, social relationship, and psychological (behavior and mental health status) domains (Lam, 2017). The authors Soltani and Keyvanara (2013) report: in academic competency, students are expected to possess the meta-cognitive skills for learning; in the social domain, students should be capable of building up harmonious relationships with their peers and teachers; and in the behavioral domain, emotional self-regulation is highlighted. Authors Manzon and Rolfe (2019) have shown that problems include several different factors: inadequate English or Slovac proficiency, unfamiliarity with slovak culture, lack of appropriate study skills or strategies; academic learning anxiety; low social self-efficacy; financial difficulties; separation from family and friends; difficult for the student to make domestic friends and gain familiarity with the local culture. Authors (Brown, Daly, 2004) have consistently shown that international students expect and desire frequent contact with host nationals in both academic and social settings and that lack of intercultural interaction is seen as problematic. There is also strong evidence that cultural distance and the inability to speak the native language fluently have a detrimental influence on the social adaptation of overseas students (Yu, Moskal, 2019; Cetinkaya-Yildiz et al., 2011). Finally, personal background factors such as age, ender, and length of residence in the destination country can relate to international students' connectedness with their domestic peers and their overall level of social adaptation.

Methodology and methods

Research interest of the authors of this article was inspired by the objective of the Education National Project: to increase the number of foreign citizens studying in technical universities. The aim of this study is theoretical and practical understanding of the adaptation of the foreign students of Technical University in Kosice. Higher education, being one of the major assets for the development of any nation in the 21st century, has turned into an important topic of scientific research.

Among the factors influencing the adaptation of students, scientists note the quality of previous school education, intellectual willingness to learn, learning motivation, personal characteristics, as well as the quality of teaching and the nature of relationships with teachers, the availability of psychological and educational assistance to first-year students. Researchers use the different variables covering academic and administrative aspects of higher education. The variables are grouped into six main dimensions: Non-academic aspects – all elements that are essential for the processes of education and are linked with the duties of non-academic staff of higher education institutions; Academic aspects – the competences of academic staff, their duties and responsibilities; Reputation – the image of the institution; Access – approachability, ease of contact, availability and convenience of higher education institution; Programme aspects - importance of offering wide range and reputable academic programmes with flexible structures and syllabus; Understanding - understanding students' specific need in terms of counselling and health services. The positive learning environment is vital for student satisfaction (Thygesen, 2020).

Research results

The research was conducted at the Technical university in Kosice (TUKE) in Slovakia. The choice of Technical University as the case of our research was determined by its specific nature. University is one of the biggest higher education institutions in the Kosice region. The university consists of six faculties TUKE, delivering education at bachelor, master and PhD levels. Students experience common institutional structure and technické zameranie. The focus group consisted foreign students who had already gone through the initial phase (stage) of studies at the university. 241 participants were selected as international students, who studied in Bachelor's degree. For example, participants from different countries, such as: 170 Ukrainian student, 51 students from India, 18 students were from different countries. Using random sampling, it was ensured the representativeness of the study.

The main objective was to identify the difficulties which foreign students encounter during their stay in Slovakia while studying at TUKE.

Subject of interest was in the section everyday life. Items named the information and skills that were considered most important for the successful adaptation of foreign students during their university studies. The subjects gave their informed consent to participate in the study. The obtained data were evaluated by the statistical package (SPSS). The statistically significant results among the groups are related to the section "Life at the dormitory" (AM for Ukrainian students is 1.85, with 1.05 SD; For other students AM is 2.65 and SD 1.41). Findings show that living in the dormitory of other foreign students according to the different set rules constitutes a problem. This is related to another finding concerning the acceptance by and coexistence with one´s roommates in the dormitory. The Ukrainian students´ AM accounts for 1.75 with SD of 0.98; while for other students AM is 2.40 and SD equals 1.30. This makes us acknowledge the presence of cultural differences arising from differing traditions, and in comparison to their previous lifestyle, it constitutes a change, which interferes with achieving the level of „smooth" coexistence. Students also reported statistically significant results in communication with the accommodation department. For Ukrainian students, AM equals 1.72, SD is 0.87; while for other students, AM is as much as 2.51 with 1.27 SD. It turned out that for other foreign students even doing shopping is an issue. On the other hand, Ukrainian students´ AM in this sphere is 1.27, with SD of 0.73, thus no major problems were discovered. Other foreign students´ AM reaches the value of 2.51, and SD the value of 1, 47; thus, for non-Slavic students doing shopping means a problem. Significant differences in daily routine were noted in the sphere of obtaining everyday services (haircut, cosmetics), with Ukrainian students we measured the AM of 1.79 and the SD of 0.99. In comparison to that, the AA of other foreign students constitutes a value of 2.58 and SD equals 1.24. This area therefore also accounts for a critical sphere. Concerning their language of communication, the arithmetic average of students from Ukraine (hereinafter referred to as AM) was 2.22, with a standard

deviation (hereinafter referred to as SD of 0.96), the AM for Indian students was 3.33, with a standard deviation of 1.11; which is a statistically significant difference resulting from the different cultural languages of Indian students, which impede their ability to communicate effectively. Personal-Emotional Adjustment the difference between male and female students is not statistically significant for the total score. Many authors assume that beginning university life requires adjustment to a variety of demands, being a multifaceted process. Four aspects of adjustment to university are measured: Academic and Social Adjustment, Personal-Emotional Adjustment. The difference between male and female students is not statistically significant for the total score.

Discussions

Many studies (Bencherqui, 2020, Msengi, 2007) explored the challenges and hurdles experienced by international students attending institutions of higher education in the another countries. These difficulties include: language difficulties, difficulties adjusting to the academic culture, misunderstanding, and complications in communication with faculty and peers; stress, anxiety, feeling of isolation, social experiences, culture shock, financial hardships, lack of appropriate accommodation, isolation and loneliness, and any adaption in their daily life. Arriving from a different country, international students may face difficulties in their daily life. Coming to a new country, international students are faced with the reality of needing to find places to live and finding banks to deposit and withdraw money and transportation by finding buses or buying cars to move around and applying for credits cards. Surviving in a new community is the first lesson they have to deal with, and they need to have a support system when they newly arrive. After settling in a new place, international students will also experience cultural shock. For example, the literature has noted that the challenges experienced by international students often trigger feelings of uneasiness, insecurity, depression, anxiety, and loss or academic pressures, language difficulties, feelings of inferiority, difficulties in adjusting to new food or cultural values, lack of support, perceived discrimination, and homesickness

(Wei at al., 2007). Among the problems experienced by first-year students, the researchers point: inability to allocate time, organize their activities, increased anxiety, fear of new environment, difficulties of entering a new team. The most important barriers to social adaptation of foreign students at Technical University were the following: language barrier that causes the problems of understanding educational content and passing examinations by foreign students; psychological barrier leading to the problems of interpersonal communication, self-realization and selfempowerment in new environment; household barrier which results, in particular, in problems of adaptation to living conditions, and also administrative barrier. The results showed that international students faced various problems in Slovakia. International students face challenges not only in the classroom but also in their social life. Participants also noted that because of differences in communication patterns they experience some awkwardness in social interaction. Many of the statements were related to difficulties of establishing friendly relations with the Slovac students. Thus, the participants experienced culture shock due to differences in different systems of values, models of communication, signs and symbols of social communication and patterns of interpersonal relations because of adaptation problems. However, many studies indicate that there are a large number of students who are unable to fulfill their obligations and complete their studies. Authors (Wilcox, at al., 2008) found that students who feel at home, who are well-connected to fellow-students and professors and who take part in extracurricular activities are more likely to be retained in school and successfully graduate from the university. Namely, support from family and society has a positive influence on the study-success of students. Norms for social intercultural contact can be strengthened through peer-pairing, buddy and mentoring programs between domestic students and international students, intercultural activities in university boarding schools, extra-curricular activities and intercultural team work at university (Hendrickson, 2018, Rienties et al., 2012).

Conclusion

The results showed that foreign students face a variety of problems, and they use a variety of strategies to adapt to unfamiliar surroundings. Studying abroad is not without difficulties, and we can confidently say that foreigners have a lot of problems with adaptation, which can affect their studies and the general impression of living in another country.

The findings show that it is important for universities to have a broad approach to assessing student satisfaction and dissatisfaction, as the expressed level of satisfaction in one area may also relate to the satisfaction in other areas. According to the research results, participants need special services, organizations such as student associations, centers and departments of foreign students' adaptation, international clubs and various student organizations for their successful adaption in another country.

The results of this study may be taken as a basis for recommendations, used in the Slovak higher educational institutions, on how to help foreign students to adapt successfully. Language barriers may affect the academic training of students, participation in various activities as well as cultural understanding and social adaptation. Higher education institutions are increasingly concerned with students' satisfaction with the education program. It is recommended to support student communities (interest groups, sports classes) and supervision and mentor system at the university; to create the information environment of the university; to involve foreign students in extracurricular activities; to organize specialized (additional) advanced training courses in Slovakia for foreign students and in foreign language for staff and professors; to improve the living conditions of foreign students.

The article is supported by the project MŠVVaŠ SR KEGA č. 049TUKE-4/2019 Foreign Students' Education with an Emphasis on Creating Key Competences in the Context of Building a Working Career and the Inclusion into the Labor Market in Slovakia.

References:

1. Bencherqui, D.B. at al. The challenges of welcoming international students on university campuses: Diversity, exclusion, inclusion and cosmopolitanism. *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*. 2020. Vol. 66, pp. 137-161.

2. Brown, J.C., Daly, A.J. Exploring the interactions and attitudes of international and domestic students In a new zealand tertiary institution. 2004. URL: https://eprints.utas.edu.au/6733/1/Hawaii_Justine.pdf
3. Cetinkaya-Yildiz, E. et al. Psychological distress among international students in Turkey. *International Journal* of *Intercultural Relations.* 2011. Vol. 35, pp. 534-539.
4. Choudaha, R. Three waves of international student mobility (1999-2020). *Studies in Higher Education.* 2017. Vol. 42, No. 5, pp. 825-832.
5. Hendrickson, B. Comparing international students friendship networks in Buenos Aires: Direct enrolment programs versus study abroad centers. *Front. Interdisciplinary Journal of Study Abroad*. 2016. Vol. 27, pp. 47-69.
6. Lam, L.I.V. Life being an International Student in the UnitedStates: Acculturation, Culture Shock, and IdentityTransformation. Master's Theses. 261. 2017.
7. Manzoni, Ch., Rolfe, H. How schools are integrating new migrant pupils and their families. National Institute of Economic and Social Research. 2019. URL: https://www.niesr.ac.uk/sites/default/files/publications/MigrantChildrenIntegrationFinalReport.pdf
8. Msengi, I.G. Sources of stress and its impact on health behaviors and academic performance of international student sat a comprehensive Midwestern University. *International Journal of Global Health & Health Disparitie.* 2007. Vol. 5, No. 1, pp. 55-69.
9. Rienties, B. at al. Understanding academic performance of international students: The role of ethnicity, academic and social integration. *Higher Education*. 2012. Vol. 63, pp. 685-700.
10. Soltani, B., Keyvanara, M. Cultural Intelligence and Social Adaptability: A Comparison between Iranian and Non-Iranian Dormitory Students of Isfahan University of Medical Sciences. *Mater Sociomedica.* 2013. Vol. 25, No. 1, pp. 40-43.
11. Rhodes, M., Wellman, H. Constructing a new theory from old ideas and new evidence. *Cognitive Science,* 2013. Vol. 37, No. 3, pp. 592-604.
12. Thygesen, H. at al. Associations between learning environment factors and student satisfaction among occupational therapy students. *Irish Journal of Occupational Therapy*. 2020. Vol. 48, No. 2, pp. 91-100.
13. Wilcox, P. at al. It was nothing to do with the university, it was just the people': the role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in Higher Education.* 2008. Vol. 33, No. 3, pp. 253-266.
14. Wei, M. at al. Acculturative stress, perfectionism, years in the United States, and depression among Chinese international students. *Journal of Counseling Psychology.* 2007. Vol. 54, No. 4, pp. 385-394.
15. Wu, H. at al. International students' challenges and adjustment to college. *Education Research International.* 2015. pp. 1-9.
16. Yu, Y., Moskal, M. Missing intercultural engagements in the university experiences of Chinese international students in the UK. J. Comparat. *International Education.* 2019. Vol. 49, pp. 654-671.

Adaptation and integration of foreign students into the educational process at the high educational establishment of Ukraine

Kovalenko J.
senior lecturer of Ukrainian and Foreign Languages Department
Kharkiv State Academy of Physical Culture
Kharkiv, Ukraine
e-mail: julawa09@gmail.com

When considering the problem of foreign students training in professional communication it is necessary to emphasize that the personal characteristics peculiar to a future specialist that play a definite role in their training and further professional activity have special importance, because the effectiveness of the learning process depends on the age, psychological and individual peculiarities of a foreign student-bachelor.

Teachers working with a foreign audience must consider the motivation of learning, which has the following features: foreign students of 1-3 years have a fairly stable motivation of learning, except for the motivation of achievement, which drops in the 2nd year and then again recovers to its previous high level in consequence of some loss of confidence in the 2nd year. In the 4th year, the manifestation of external, internal, academic, and social motives decreases in students. Foreign students are not active in the learning process due to low confidence in the early achievement of results. This relates to the fact that foreign students live in a strange, alien social and cultural environment and experience additional adaptation stress. Concerning gender differences of foreign students, the learning motivation is associated with the following differences: for girls, motivation is directly linked to general self-esteem, the level of pretensions and self-esteem, orientation to respect of the teacher, and is inversely connected with relationships outside the group; for boys, the learning motives are directly related to the level of aspiration, self-esteem and is inversely associated with self-confidence.

Another important aspect of motivation is the reason why a foreign student enters a Ukrainian University. Under the motive of choice of the University, there were detected some differences in the level of learning motivation. Students who

have opted the Ukrainian universities because of low tuition fees have a higher motivation for getting knowledge than students who choose a Ukrainian University following the advice of relatives. Motivation of foreign students is a multidimensional and multilevel system in which one of its components is highlighted. It is a professional orientation, the most generalized form of students' attitude to the profession, which is defined as "an interest in the profession and the urge to practice it". Professional orientation is one of the main motives of the educational activity of foreign students, which also has some peculiarities. It passes specific stages, interrelated and appropriate to acquiring certain psycho-pedagogical knowledge, abilities, skills. We allocate the following stages of professional self-determination of students: Stage 1. Adaptation (1st term of the 1st year): acquaintance of foreign students with the selected specialty, learning about the traditions of the faculty and the University, adaptation to the educational environment of the chosen University, the cultural environment of the city. Stage 2. Forming (2nd term, 1st year – 2nd year): the deepening and systematization of specialized knowledge, formation of professional-personal qualities, practical skills, self-knowledge and self-assertion concerning the chosen profession. Stag 3. Practice-oriented (the 3rd year): mastering the methods and techniques of application of acquired knowledge, abilities, skills, the creative approach to solving professional objectives. The active formation and combining of all components of the professional identity of foreign students occur. Stage 4. Corrective (4th year): diagnostics of the level of formation of professional self-determination of foreign students and adjustment of its separate components. Derived knowledge and skills turn to reasonable forms of professional behavior. The main result of this phase is the preparation and protection of final qualifying work, which is regarded as the readiness of a foreign student to professional activity. The objectives and ways of their professional activity are being defined. An important aspect in the process of professional self-determination of foreign students is their adaptation to new social conditions. Thus, we have determined that the motivation of foreign undergraduate

students has its own characteristics: individually-psychological, socio-psychological, and professionally directed. In the process of training foreign undergraduate students, a lecturer should consider the peculiarities of psychic cognitive processes (thinking, memory, attention, perception, imagination), peculiarities of motivation, and the existing educational and linguistic experience of the students. These features are the basis of a study of bachelors.

Проблемы адаптации иностранных студентов в контексте педагогического сопровождения

Кулько Е.И.
ст. преподаватель кафедры социально-гуманитарнных дисциплин
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия
г. Горки, Республика Беларусь
e-mail: Kulko1612@yandex.ru

В настоящее время активно идет процесс интеграции образовательного пространства. В условиях глобализации мира и требований реформы образования все больше иностранцев приезжает учиться в вузы Республики Беларусь. Адаптация иностранных граждан к новым условиям при поступлении в высшее учебное заведение является основополагающим фактором, определяющим в большинстве случаев эффективность образовательного процесса в целом. Студенческая жизнь становится для них серьезным жизненным испытанием.

Сегодня система вузовского образования по обучению специалистов должна обладать широким набором средств, обеспечивающих адаптацию иностранных студентов и развитие у них профессиональных умений. Процесс адаптации – сложный процесс, формирующий способности иностранного студента не только развиваться в области коммуникативного общения, изучения методики познания иностранного языка, но и успешно взаимодействовать в формировании новых качеств личности, приобретении новых ценностей, осмыслении значимости будущей профессии.

Одним из наиболее важных моментов является то взаимодействие, которое складывается между преподавателем и студентом: вступая в субъектные отношения и являясь их активным участником, студент начинает воспринимать реализуемые способы общения как норму, как свой индивидуальный выбор. Педагогическое взаимодействие в системе "преподаватель - студент" представляет собой систему взаимных воздействий субъектов, включенных в совместную деятельность на основе общих целей профессионального образования. Это взаимодействие между преподавателем и студентом влияет на формирование системы ценностей будущего специалиста, таких как человек, истина, образование, профессия и другие.

Эффективность педагогического взаимодействия на учебных занятиях зависит от множества факторов (успешного определения целей совместной деятельности, соответствия педагогической тактики конкретной задаче данного взаимодействия, активности самих студентов и т.д.). Среди них важную роль играет фактор оптимального выбора методов обучения, реализация которых в конкретных условиях образовательного учреждения дает высокий уровень качества подготовки студентов. Взаимодействие между преподавателем и студентом рассматривается как непрерывный диалог, в процессе которого они наблюдают, осмысливают намерения друг друга и реагируют на них. Для создания устойчивого и комфортного взаимодействия и преподавателям, и студентам приходится прилагать немало усилий. Авторитет преподавателя складывается из двух составляющих: авторитета роли и авторитета личности. Если несколько лет тому назад преобладал авторитет роли, то сейчас основное – это личность преподавателя, его яркая, неповторимая индивидуальность, которая оказывает воспитывающее (педагогическое) и психотерапевтическое воздействие на студентов. Авторитет преподавателя формируется при достаточно высоком уровне развития трех типов педагогических умений: "предметных" (научные знания); "коммуникативных" (знания о своих учениках и коллегах); "гностических" (знание самого себя и умение корректировать

собственное поведение).

Кривцова И.О. выделяет следующие факторы успешной адаптации иностранных студентов в образовательной деятельности:

– психофизиологические (связанные с переустройством личности);

– учебно-познавательные (связанные с языковой подготовкой);

– социокультурные [1, с.285].

Сегодня основополагающей задачей высшего образования является не только обучение студентов профессиональным знаниям и навыкам, но и надпрофессиональным, социально-психологическим навыкам. Необходимость формирования надпрофессиональных навыков обуславливает актуальность применения компетентностного подхода в организации образовательного процесса. В контексте данного подхода, в ходе обучения, студенты приобретают следующие компетенции:

1) профессиональные: позволяют обеспечить высокое качество работы в рамках профессиональной деятельности;

2) коммуникативные: гарантируют эффективное протекание процессов взаимодействия и благоприятный морально-психологический климат на будущей работе, а также адаптацию к профессиональной деятельности;

3) командно-ролевые: студенты взаимодействуют, работая в команде и выполняя при реализации образовательного процесса определенные роли, что пригодится в будущей профессиональной деятельности [2, с. 114-116].

При этом организация учебной и внеучебной деятельности иностранных студентов в вузе сопряжена с разного рода барьерами. Типичными барьерами, препятствующими успешной адаптации являются учебно-позновательные, психофизические и социокультурные барьеры.

Приобретению профессиональных компетенций в первую очередь препятствуют учебно-позновательные барьеры. Возможной тактикой по их преодолению будет являться разработка электронных источников информации на иностранном языке, курсы языковой подготовки. План мероприятий по

предупреждению психофизических барьеров может включать: программу первичной адаптации, создание консультационной службы, взаимодействие с преподавателем и студенческой группой. Преодолению социокультурных барьеров может способствовать организация культурно-экскурсионных программ, курсы лекций по белорусской культуре, взаимодействие с членами студенческих клубов и др.

В процессе учебной деятельности студент выступает в качестве ее субъекта, т.е. носителя предметно-практической активности и познания. Огромную роль на него оказывают преподаватели, именно от их взаимодействия зависит каким студент выйдет из стен учебного заведения и какой клад знаний будет у него в голове. Основная задача преподавателя и студента найти "золотую" оптимальную для них середину, при которой их взаимодействие на этапе адаптации к образовательной деятельности будет намного успешнее. Адаптация иностранных студентов к образовательной среде требует применения системного и компетентностого подходов. Успешная и быстрая адаптация помогает быстро включиться в учебный процесс и способствует повышению качества подготовки иностранных студентов в вузе.

Литература:

1. Кривцова И.О. Социокультурная адаптация иностранных студентов к образовательной среде российского вуза (на примере воронежской государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко). *Фундаментальные исследования*. 2011. № 8-2. С. 284-288

2. Романов, С. А. Теоретические основы программы психологического сопровождения иностранных студентов вуза. *Вестник совета молодых ученых и специалистов Челябинской области*, № 5. – Челябинск, 2014. С. 114 -117.

Специфіка розвитку в іноземних студентів пізнавального інтересу до вивчення української мови як мови професійного спілкування

Моргунова Н.С.
к. психол. н., доцент, зав. кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: morgan.ns777@gmail.com

Перед іноземними студентами, які інтегруються в нові умови університетської освіти, постає великий спектр труднощів. Це й культурна неоднорідність освітнього середовища, що ускладнює міжкультурну взаємодію, і невисокий рівень володіння українською мовою у більшості студентів, низька мотивація до навчання тощо. Подолання навчально-пізнавальних, комунікативних труднощів перешкоджає засвоєнню знань, призводить до розчарувань в якості й організації навчальної діяльності. Все це актуалізує прикладну задачу для викладачів мовної підготовки – розвиток в іноземних студентів пізнавального інтересу до навчальної діяльності, до вивчення української мови як мови професійного спілкування.

На думку дослідників, пізнавальний інтерес є ключовою складовою мотивації в навчанні, що лежить в основі цілеспрямованої і творчої навчальної діяльності (Л. Виготський, В. Давидов, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Л. Занков, Д. Унадзе та ін.). Під пізнавальним інтересом розуміють активну пізнавальну спрямованість людини на той чи інший предмет, явище або діяльність, пов'язану з позитивним емоційним ставленням до неї; виборчу спрямованість особистості, зверненої до сфери пізнання, до самого процесу оволодіння знаннями [3, с. 54]. Пізнавальний інтерес є вищим рівнем розвитку пізнавальних потреб, що виражають єдність об’єктивної та суб’єктивної сторін пізнавальної діяльності та виявляють закономірність переходу зовнішніх форм діяльності у внутрішні процеси [2, с. 11].

Роль пізнавального інтересу іноземних студентів до вивчення української мови як іноземної в немовних ЗВО надзвичайно велика. Він є найважливішим стимулом навчальної діяльності, основним джерелом вдосконалення процесу

навчання. Наявність пізнавального інтересу передбачає переведення процесу пізнання в особистісно значущу сферу, робить його захоплюючим, прискорює темп засвоєння матеріалу і збільшує його обсяг під час вивчення будь-якої навчальної дисципліни. Високий рівень розвитку у студентів пізнавального інтересу забезпечує викладачу можливість цілеспрямованого керування процесом пізнання, підпорядкованого меті професійної підготовки, шляхом створення оптимальних психолого-педагогічних умов для формування внутрішніх мотивів та цілей здобуття знань.

Науковці виділяють у структурі пізнавального інтересу такі компоненти: емоційний (позитивне ставленням до процесу діяльності), інтелектуальний (розвиток операцій мислення (аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, класифікації)), регулятивний (відображає прагнення, цілеспрямованість, подолання труднощів, прийняття рішень, зосередженість уваги, ставлення до результатів діяльності тощо), творчий (самостійне перенесення раніше засвоєних способів діяльності в нову ситуацію, прояв здатності до оригінальної розумової діяльності, визначення перспектив вирішення поставлених завдань в інших умовах на іншому матеріалі) [3, с. 108]. Безумовно, розвиток пізнавального інтересу до вивчення української мови як мови професійного спілкування в іноземних студентів повинен спиратися на активізацію всіх цих компонентів. Така активізація, на нашу думку, можлива за умов зміщення акценту з лінгвістичного аспекту, що власне передбачає вивчення мови, на змістовний аспект, що дозволяє зосередити увагу іноземних студентів не тільки на вивченні мови, а й на самостійному активному її використанні у межах професійної сфери спілкування.

Слід зазначити, що зовнішніми стимулами для розвитку пізнавального інтересу, що впливають на пізнавальну активність через її внутрішні джерела, є навчальний зміст дисципліни, методи й прийоми навчання, форми організації діяльності. З цих позицій для розвитку пізнавального інтересу найбільш актуальним є відбір змісту навчального матеріалу (застосування нових форм

діяльності, нових способів вирішення завдань; актуалізація значущості знань для майбутньої професійної діяльності та ін.), відповідна організація навчальної діяльності (самостійна робота, пов'язана із набуттям нових способів пізнавальної діяльності; організація проблемної ситуації; дослідницький підхід; творча робота) та позитивний емоційний фон стосунків між викладачем та студентами, що складаються в навчальному процесі.

Найбільш актуальним і результативним шляхом вирішення проблеми підвищення пізнавального інтересу іноземних студентів до вивчення української мови як мови професійного спілкування ми вважаємо використання інноваційних технології у навчанні.

Найкращим засобом інноваційного навчання є, звичайно, використання мультимедійного комплексу (МК) у складі інтерактивної дошки, персонального комп'ютера та мультимедійного проектора. Такий комплекс поєднує всі переваги сучасних комп'ютерних технологій і виводить процес навчання на якісно новий рівень. Графіка, анімація, фото, відео, звук, текст в інтерактивному режимі роботи створюють інтегроване інформаційне середовище. Мультимедійні технології навчання об'єднують у собі традиційну статичну візуальну інформацію (текст, графіку) і динамічну інформацію (вимову, музику, відео, анімацію), що зумовлює одночасний вплив на зорову і слухову пам'ять іноземних студентів. Залучення зазначених технологій у навчальний процес поліпшує якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до вивчення української мови. Завдяки наочності й інтерактивності МК дозволяє залучити до активної роботи усіх без винятку студентів і зробити заняття більш видовищним. Але, на жаль, більшість навчальних аудиторій сьогодні не є оснащеними мультимедійним комплексом.

Інтернет-технології можуть успішно використовуватися на заняттях із метою пошуку студентами додаткової інформації з теми, що вивчається, для

збору даних для створення мультимедійної презентації. Запровадження систем мультимедіа у процесі вивчення української мови як іноземної «забезпечує реалізацію активних форм і методів навчання, організацію самостійної навчальної діяльності, сприяє підвищенню мотивації за рахунок можливості використання сучасних засобів комплексної аудіовізуальної інформації, підвищенню емоційного сприйняття інформації» [1, с. 98].

Враховуючи вимоги та інтереси сучасного покоління студентів, можна припустити, що проблему їх пасивності до навчання можуть вирішити ті ж самі ґаджети, що використовуються ними лише для дозвілля. Разом із традиційними формами і методами навчання викладачі та студенти почали широко застосовувати різноманітні додатки та онлайн-сервіси в освітньому процесі. Навчання із залученням цих програм відрізняється своєю різноманітністю та новизною, цим самим підвищуючи пізнавальний інтерес здобувачів освіти до навчання. Досвід викладання свідчить, що використання будь-якого онлайн-сервісу на занятті впродовж 10-15 хвилин забезпечує активну участь студентів у процесі навчання, дозволяє встановити зворотний зв'язок у системі «викладач – студент», надає можливість застосування набутих навичок і знань в реальному житті, сприяє самостійній творчій діяльності іноземних студентів. Такі додатки можна використовувати з метою введення нового лексичного і граматичного матеріалу чи перевірки вже засвоєної теми, для розвитку лексичних, граматичних та фонетичних навичок студентів, вдосконалення їх умінь у читанні, аудіюванні, говорінні та письмі. При цьому кожен студент є активним учасником процесу навчання і, разом з тим, незалежним і впевненим у собі, що, своєю чергою, зводить до мінімуму страх допустити помилку та сприяє швидшому подоланню мовного бар’єру.

Іншим ефективним прийомом, що сприяє активному розвитку пізнавального інтересу в іноземних студентів старших курсів, є включення в освітній процес різних форм проєктно-дослідницької діяльності. Такі проєкти повинні носити міждисциплінарний характер, що в рамках професійно

орієнтованого навчання української мови як іноземної передбачає інтеграцію дослідницької діяльності, пов'язаної зі сферою професійних інтересів студентів та їх майбутньою спеціальністю, з вивченням української мови, оволодінням різними видами мовленнєвої діяльності та спеціальними навичками. Здійснення роботи над дослідницьким проєктом зазвичай містить вивчення різних джерел інформації, її відбір; проведення різних досліджень; аналіз і синтез отриманих даних; формулювання висновків і формування власної точки зору на вихідну проблему проєкту і способи її вирішення. Проєкт також передбачає наявність письмового звіту, в якому характеризуються всі етапи роботи, розглянуті проблеми та способи їх подолання; аналіз зібраної інформації, опис проведеної роботи та її результатів тощо.

Одним із найважливіших етапів дослідницького проєкту є його публічна презентація, що демонструє результати роботи. Зрозуміло, що все це вимагає від студента знань української мови у професійній сфері, володіння різними видами мовленнєвої діяльності. Так, наприклад, вивчення різних джерел інформації передбачає активізацію навичок читання, реферування й анотування спеціальної літератури, складання звіту формує навички письма, змістовного аналізу, аргументації і оцінки, а публічна презентація вимагає навичок побудови монологічного висловлювання в умовах публічного виступу. Крім того, після презентації проєкту, як правило, виникає дискусія, для якої необхідні сформовані навички мовленнєвої взаємодії в умовах полілогу, дискутивні та аргументативні вміння. Зазначені навички формуються в рамках сфери професійного спілкування, що відповідає цілям і задачам навчання української мови як іноземної у професійній сфері. Отже, використання проєктно-дослідницької діяльності в процесі професійно орієнтованого навчання української мови як іноземної дозволяє змістити акцент з лінгвістичної складової на змістовну, що, своєю чергою, активізує інтерес студента.

Пізнавальна діяльність іноземних студентів ґрунтується на таких якостях особистості, як самостійність, здатність приймати відповідальні рішення, творчий підхід до будь-якої справи, вміння постійно вчитися, комунікабельність, здатність до співпраці, уміння вибудовувати міжособистісні стосунки. Безпосередньо у процесі пізнавальної діяльності відбувається формування комунікативної компетенції. Таким чином, стає очевидним важливість розвитку пізнавального інтересу в студентів, необхідність ефективної організації пізнавальної навчальної діяльності та управління нею.

Література:
1. Кушнір А. С. Застосування онлайн-сервісів як запорука підвищення пізнавального інтересу до вивчення іноземних мов. *Физико-математическое образование*. 2019. № 1 (19). С. 95-101.
2. Резван О. О. Педагогічні умови розвитку пізнавальних потреб іноземних студентів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» Київ, 2008. 17 с.
3. Фоменко Т. М. Шляхи активізації пізнавальної діяльності іноземних студентів під час вивчення української мови. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Сер. 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ. 2020. Вип. 72, Т. 2. С. 231-235.
4. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Москва: Педагогика, 1986. 208 с.

University education of students with ADHD

Orobinska M.V.
Ph.D., Associate Professor of Philology and Linguodidactics Department
Kharkiv National Automobile and Highway University
Kharkiv, Ukraine
e-mail: mariaorobinska@gmail.com

Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) is a mental health condition that can cause unusual levels of hyperactivity and impulsive behaviors. People with ADHD may also have trouble focusing their attention on a single task or sitting still for long periods of time.

Many people experience inattention and changes in energy levels. For a person with ADHD, this happens more often and to a greater extent compared with people who don’t have the condition. It can have a significant effect on their studies, work,

and home life []. Number of people diagnosed with ADHD drastically increases every year [].

Currently Ukrainian legislation declares inclusivity of educational services[], but it turned out to be that teachers and professors are not ready for such changes.

In Ireland and the United Kingdom (UK) young people with ADHD are unlikely to enrol into further education, and of those who do go to university, few will graduate at the same time as their non-ADHD peers. ADHD is associated with poor educational outcomes and it may be a hidden disability within institutions of higher education (e.g. universities) [].

Studies show that studying in universities, students with ADHD usually face following difficulties:

1) Students with ADHD reported that during high school, their daily lives were regulated by their parents and teachers; however, at university, there was an increase in individual freedom and their daily lives became less structured. For example, they had irregular sleeping and eating patterns, with periods of binge eating and excessive drinking. As a result of their unsettled lives, the participants felt that they were wasting their time and were failing to achieve their desired goals and stability.

2) Students expressed dissatisfaction with their academic performance and achievement. Despite acknowledging their student duty to complete assignments and to study, they lacked motivation. Many of the students procrastinated, resulting in unsatisfactory outcomes. In addition, there was great variability in participant concentration levels for activities such as classes, which require maintained interest.

3) When presented with multiple tasks to complete, the students stated that they did not know which task to complete first and experienced difficulty in completing tasks efficiently. Participants found it difficult to complete tasks because they were trying to focus on multiple subjects and several individual and group assignments.

4) Students with ADHD stated that they had experienced difficulties building and maintaining interpersonal relationships since childhood. Throughout their lives,

they stated that they had suppressed their negative emotions, practiced avoidance, and displayed extreme reactions (such as sudden emotional outbursts) within their relationships. They reported that their daily university lives were not disrupted by their interpersonal relationships; however, they were aware that this could be problematic when they started working after graduation.

5) University students with ADHD symptoms have difficulties coping with repeated cycles of negative thoughts and worries, irregular lifestyles as a result of poor time management, dissatisfaction with academic performance and interpersonal relationships, and self dissatisfaction. Although individual or group cognitive behavioral therapy, mindfulness training, and coaching, may be helpful, it is necessary to consider the social and cultural environment of the subject based on the results of this study when applying and developing programs appropriate for them. To help these students live a healthy lifestyle at university, they should be properly diagnosed and educated about ADHD, how to prevent worrying, how to express emotions healthily, and how to effectively manage time.

In terms of the Ukrainian educational system, it's important for teachers and professors to be aware of students' specificity and know how to deal with it.

Specialist "reasonable adjustments" for university students with ADHD should be made in accordance with the individual's presentation, and should take into account not only their ADHD symptoms, but also the symptoms of the comorbid conditions that at over 70% of people with ADHD have developed (no doubt due, in part, to their experiences of adversity) by the time they reach adulthood. This is because providing only generic sessions on notetaking or reading techniques, for example, would overlook the difficulties that individual may have in even managing to attend lectures, or having any time or mental capacity to be able to think about reading.

References:

1. Danielson ML, Bitsko RH, Ghandour RM, Holbrook JR, Kogan MD, Blumberg SJ. Prevalence of parent-reported ADHD diagnosis and associated treatment among U.S. children and adolescents, 2016. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. 2018, 47:2, 199-212.
2. Everything You Need to Know About ADHD . URL: https://www.healthline.com/health/adhd

3. ЗАКОН УКРАЇНИ Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2541-viii#Text
4. Sedgwick J. A. University students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): a literature review, 2017. Irish Journal of Psychological Medicine. URL: https://www.cambridge.org/core/journals/irish-journal-of-psychological-medicine/article/abs/university-students-with-attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd-a-literature-review/1C27638C01D24833BD9163EAAD00262A

Использование тренинга в развитии эмпатии у студентов педагогических специальностей

Паюл Ирина
докторант Тираспольского государственного университета
г.Кишинёв, Республика Молдова
ассистент кафедры педагогики
Бельцкий государственный университет имени А. Руссо
г. Бельцы, Республика Молдова

В настоящее время многие научные проекты в республике Молдова связаны с проблемами гуманизации образования. В этой связи исследователи активно обсуждают вопросы связанные с эмоциональными аспектами взаимодействия учителя и учащихся и в частности, вопросы эмпатии, как системообразующего фактора педагогической направленности личности учителя.

Исследование Borozan M. «Cultura emoţională a cadrelor didactice universitare versus autoritate profesională» дало толчок для разработки проблем эмоционального воспитания будущих учителей в Республике Молдова. Она указывает, что для осуществления успешной педагогической деятельности с учащимися, соответствующей современным образовательным стандартам, необходимо наличие действенной эмпатии, которая формируется целенаправленно в процессе обучения будущих педагогов в вузе [2, с. 200].

По её мнению, формирование у будущих учителей чувства эмпатии должно выражаться не только в развитии его общего уровня, но главное в личностных проявлениях будущих педагогов, их эмоциональных и познавательных мотивах.

Проявление эмпатии в педагогической деятельности учителя даст ему возможность установить с учащимися доброжелательные, субъект—субъектные отношения в процессе обучения, которые помогут понять внутренний мир ребёнка, его радость, проблемы и тревоги.

Исследования проведённые М. Борозан, М. Роко, Т. Шова и др. свидетельствуют о том, что учитель у которого не развита эмпатия, зачастую допускает педагогическую бестактность, прибегает к несправедливым наказаниям, а вместо понимания и сочувствия просто морализирует [2; 3; 4].

Такие педагоги не способны встать на место ребёнка, понять его переживания, и как следствие - ущерб психическому здоровью учащихся, нарушение их душевного благополучия, повышенная тревожность, снижение активности.

Это подтверждает наше исследование, диагностирующее формирование отдельных навыков эмпатийного общения у выпускников университета (приём и передача чувств и эмоциональных состояний, эмпатийное слушание), где одним из методов были проблемные ситуации. В исследовании приняло участие 38 студентов БГУ им. А. Руссо. Приводим примеры таких ситуаций:

- Девочка Настя – первоклассница. Она категорически не хочет ходить в школу, говорит, что учительница злая, а все дети плохие. Что делать учителю?

- У одного из мальчиков тяжело заболела собака, родители утром отвезли её в ветлечебницу, он удручён и ему не до учёбы. Как быть в такой ситуации?

Анализ показал, что большая часть студентов проявили такие характеристики, как уход от решения конкретной ситуации, попытка переложить её решение на другого человека, неспособность дать эмоциональный отклик, отчужденность и безразличие к личности ученика.

Это даёт нам основание считать, что подготовка будущих педагогов в вузе в недостаточной степени создаёт условия для формирования эмпатии, которая у студентов спонтанно не развивается. Для этого нужны специальные

средства, одним из которых может быть тренинг, моделирующий педагогическую деятельность.

В этой связи мы предполагаем, что специальный тренинг, включающий в себя формирование теоретических представлений студентов об эмпатии в педагогической деятельности и непосредственно формирующий умения её проявления во взаимодействии с учащимися, даст возможность превращать сложные педагогической ситуации в развивающую для ученика деятельность.

За основу мы предлагаем взять модель тренинга, разработанного Л.М. Митиной для учителей, обучающихся в системе повышения квалификации [7].

Она может быть модифицирована применительно к условиям подготовки студентов в педагогических вузах.

Её идея состоит в том, что в ходе тренинга преподаватель должен ориентироваться не столько на «конечный результат», а сколько на то, чтобы мотивировать процесс приобретения студентами опыта, который будет продолжаться и в реальной педагогической практике, после его окончания.

Изучение литературы по развитию эмпатии у студентов дало нам возможность представить в содержании тренинга следующие компоненты [6]:

- упражнения, которые будут направлены на повышение у студентов уровня развития перцепции, особенно восприятия, а также невербальной коммуникации;
- упражнения на развитие умений регулировать своё эмоциональное состояние;
- упражнения, направленные на умение адекватно воспринимать педагогические ситуации, и при определении педагогического воздействия, отдавать предпочтение тем методам, которые способствуют развитию личности ученика.

Все эти ситуации должны носить проблемный характер, а их решение должно осуществляется студентами с позиций их понимания и принятия эмоциональных состояний и переживаний ученика.

Важно, чтобы в процессе тренинга студенты не только развивали у себя эмпатию, но и стремились к развитию этого качества у учеников.

Упражнения тренинга призваны формировать у студентов стремление научиться чувствовать и понимать трудности и проблемы, которые волнуют детей, побуждать проявлять теплоту и участие.

Поэтому одна из важных задач тренинга – признание студентами в качестве приоритетной ценности развитие ребенка, что позволит на практике реализовать гуманистические принципы.

Важным в организации тренинга является учёт уровня эмпатии студентов, который проявляется в выполнении упражнений, имитирующих педагогическую деятельность эмпатического характера. Причём у студента должна быть возможность формирования действенной эмпатии до окончания тренинга, возможность обсудить с преподавателем свои трудности, проблемы, получить его понимание и помощь.

При необходимости такой подход может изменить поведение студента, так как обычно до тренинга у него уже были попытки совершенствоваться, поэтому он будет рассматривать тренинг, как важный шаг в направлении оптимизации своей эмпатической подготовки.

Обязательным компонентом каждого тренингового занятия должна быть рефлексия участников группы. Это очень важный момент, дающий студентам возможность сформировать представления о себе, как участнике тренинга, и на этой основе провести коррекцию своей деятельности, с позиций развития эмпатии.

Этому во многом может способствовать продуманная схема анализа ситуаций, которая даёт возможность студенту понять собственные чувства и состояния, а также узнать что думают о них другие.

В этой связи все упражнения должны подбираться таким образом, чтобы на их материале участник тренинга мог получить опыт, дающий ему

понимание различий между субъект-объектным общением, с одной стороны и эмпатийным - с другой.

Формирование действенной эмпатии в педагогической деятельности у студентов педагогических вузов должно пронизывать все изучаемые студентами дисциплины, поэтому тренинг должен быть не единичным, а включенным в систему активных методов обучения.

Действенная эмпатия - это очень важное качество личности современного учителя, которое включает в себя широкий спектр свойств: реагирование своими чувствами на чувства и состояния ученика, эмоциональный отклик на проблемы и тревоги учащихся, осознание уникальной неповторимости каждого школьника, способность оказывать действенную помощь с использованием адекватных способов разрешения возникающих в педагогическом процессе ситуаций.

Вполне справедливо мнение М. Борозан, которая рассматривает действенную эмпатию, как метод исследования и педагогического воздействия на учащихся, а также как объект педагогической деятельности в системе профессиональной подготовки будущих педагогов [2].

Это даёт основание считать, что для формирования у студентов в учебном процессе вуза действенной эмпатии необходима целостная эмоциональная включённость во все изучаемые дисциплины, особенно те, которые преподаватели проводят в тренинговой форме, делая акцент на последующую рефлексию. Изложенный подход обеспечивает молодому учителю успешную адаптацию в первые годы педагогической деятельности и позволит в дальнейшем работать более эффективно.

Таким образом, формирование эмпатии у будущих педагогов в ходе тренинга, содержащего знания об эмпатии в образовательном процессе современной школы и моделирующего эту деятельность, будет способствовать реализации актуальной задачи современного образования - создание условий для формирования внутреннего субъективного мира личности с учётом уникальности, ценности и психологических возможностей каждого ребёнка.

Литература:
1. Balţat L. Competenţe emoţionale necesare pentru eficientizarea activităţii profesionale a educatorilor. În: *Managementul educaţional:realizări şi perspective de dezvoltare*. Bălţi: USARB, 2018, pp.427-430.
2. Borozan M. Cultura emoţională a cadrelor didactice universitare versus autoritate profesională . In*: Anuar ştiinţific: muzică, teatru, arte plastice*. Chişinău, 2009, pp. 200-203.
3. Roco M. Creativitate şi inteligenţă emoţională .Iaşi : Polirom, 2001, pp.201-203.
4. Șova T.; Borozan M. Stresul ocupaţional al cadrelor didactice. *Note de curs*. Chişinău: S.n. Tipografia din Bălţi, 2014. 151 p.pp. 85-87.
5. Ахрямкина Т.А. Формирование эмпатии студентов в процессе обучения в педагогическом вузе . Самара, 2003.С.32 .
6. Вачков И. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. Изд-во «Ось-89», 2000. С.176.
7. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя. Москва, 2002, С.191.

Етнокультурний аспект у викладанні української мови як іноземної

Петрова Озель Л.П.
к. філолог. н., доцент кафедри українознавства і лінгводидактики
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
м. Харків, Україна
e-mail: liliantukr@ukr.net

Сучасний етап та перспективи розвитку міжкультурної комунікації спонукають українське суспільство до переосмислення набутого досвіду та визначення нових і нестандартних напрямів пожвавлення культурного туризму й дипломатії. Україна як держава із самобутніми й багатими традиціями у сфері вітчизняної науки, культури й мистецтва має широкі можливості для всебічного представлення й активної популяризації різноманіття етнонаціонального ландшафту, засвідчує водночас орієнтири на європейські цінності, цілеспрямовано інтегрується у світовий культурний простір.

На шляху творення позитивного іміджу України як сучасної європейської держави з давніми традиціями вагоме значення має знайомство здобувачів вищої освіти, зокрема іноземних студентів з українськими етнокультурними цінностями, найперше мовними й історичними, чому найкраще сприяють курси «Української мови як іноземної» та «Історії України», основне призначення яких – допомогти представникам інших народів і держав адаптуватися до нових

етноментальних умов, більш глибоко сприйняти мову, історію й культуру країни їхнього навчання, засвоїти кращі її досягнення й надбання.

Вагомим внеском у становлення й розбудову системи етнічних цінностей українського народу стали праці з лінгвокультурології, що належать провідним вітчизняним мовознавцям С. Єрмоленко, Л. Мацько, В. Кононенку, В. Калашнику, О. Муромцевій, А. Мойсієнку, А. Загнітку, В. Жайворонку, Н. Данилюк, Т. Беценко. Проблемам залучення українських духовних і матеріальних надбань до системи мовної освіти іноземних громадян присвячують наукові розвідки Н. Ушакова, О. Черемська, М. Драгомирецька, Л. Лисенко, О. Матковський, В. Владимирова, О. Шевченко.

Мета розвідки полягає в узагальненні досвіду щодо впровадження культурологічного вектора у викладання української мови як іноземної, виокремленні напрямів етнокультурологічної роботи в ході навчальних занять, а також під час виховних та культурно-розважальних заходів, удосконаленні традиційних, накресленні та виробленні нових методів, прийомів і засобів популяризації надбань української духовної і матеріальної культури.

Цікаву, змістовну й пізнавальну інформацію про українських письменників, уривки з творів містять посібники І. Ющука, Ю. Жлуктенка, Є. Карпиловської, В. Ярмак; для навчальної літератури за редакцією Ю. Ісиченка, В. Калашника, А. Свашенко, А. Опришка характерні приклади з епістолярної спадщини діячів української науки й культури, зразки образних народних висловів, порівнянь, різножанрових форм гумористичних текстів; окремі теми посібника «Ukraynaca öğreniyorum» («Вивчаю українську мову») для турецькомовної аудиторії [9] знайомлять із відомими постатями письменства, естради, спорту в Україні й Туреччині, містять коротку інформацію про найбільші міста двох країн, наводять поширені етикетні конструкції. Значна частина літератури спрямована на «здатність опрацьовувати лексико-граматичний матеріал, уміння прокоментувати науковий текст професійного спрямування, побудувати монологічне або

діалогічне висловлювання» [8, с.6]; при цьому тексти офіційно-ділового й наукового стилів також можуть містити елементи українознавчої тематики.

У працях В. Кононенка, В. Жайворонка, О. Левченко, Н. Данилюк етнокультурні номінації представлені й скласифіковані найбільш повно; в ході засвоєння їх на початкових етапах вивчення української мови як іноземної науковці радять використовувати «методи перекладу зі словником, ілюстрування за допомогою малюнків, фотографій, інтернет-ресурсів, предметів наочності, екскурсій до музеїв, безпосередньої участі у святах і обрядах, вивчення напам'ять поетичних і пісенних текстів, прислів'їв та приказок» [1, с.188].

Спираючись на попередній досвід науковців у галузі мовної освіти іноземних студентів, серед основних напрямів актуалізації етнокультурних знань про Україну, презентації національної специфіки, надбань української науки й освіти засобами мови виокремлюємо такі:

1) залучення текстів української усної народної творчості зі сфери ліричних та історичних пісень, балад, прислів'їв, приказок, загадок, скоромовок як основних репрезентантів етнічної філософії;

2) популяризацію знань про національну символіку (державну, етнічну), зокрема символіку кольорів: синій – небо, вода; жовтий – сонце, пшениця; зелений – життя, природа; червоний – любов, краса; білий – чистота, чесність; рослинну (флористичну) символіку (верба, калина, тополя, вишня, пшениця, соняшник, барвінок, чорнобривці, ряст, рута); символіку тваринного світу (анімалістичу й орнітологічну: лев, сокіл, жайворонок, ластівка); антропоморфну (Берегиня, Сварог, Ярило; образи християнської релігійної традиції);

3) вивчення зразків українського живопису, графіки, народної архітектури, екстер'єру й інтер'єру українського житла, традиційної святково-обрядової і повсякденної кухні (паска, жайворонки, мандрики, шулики,

маковійчики); надбаннями промислів і ремесел (центрами, майстрами й виробами народного художньо-декоративного мистецтва);

4) знайомство із специфічними проявами духовної культури (світоглядними уявленнями й віруваннями, сімейною і календарно-побутовою обрядовістю, циклом державних і релігійних свят);

5) впровадження в практику зразків українського мовленнєвого етикету (використання форм кличного відмінка, актуалізацію специфічних етноетикетних конструкцій, демінутивних утворень, паралельного вживання повних і коротких імен, висловлення пошанної множини в ситуаціях офіційно-ділової комунікації);

6) знайомство з персоналіями української науки й культури; історією антропонімної і топонімної систем.

Втіленню цих напрямів сприяють навчальні завдання різного типу: створення стилізованих українознавчих абеток; тематичних словників етнознавчого спрямування; підготовка текстів історико-культурного характеру й системи завдань до них; розширення кола комунікативних тем, монологів, діалогів, полілогів, що покликані ознайомити аудиторію іноземних студентів із туристичними місцями України й міст їхнього навчання, різноманітною краєзнавчою інформацією (походженням топонімів та їх різновидів: астіонімів, ойконімів, урбанонімів, годонімів тощо); історією й репертуаром театрів, музеїв, виставок, зокрема й шляхом організації відеоекскурсій; розробка тематичних презентацій, що відображають напрями професійної діяльності іноземних студентів на батьківщині та в Україні, новації у сфері науки й передових технологій.

Так, на базі вивчення курсу «Українська мова як іноземна» на факультетах мистецтв зі студентами з Китаю вмотивованим постає вивчення елементів музичної, вокальної й хореографічної культури України, зокрема використання «Музичної абетки», складеної на базі лексики, що представляє музичні терміни й ілюстрації до них, серед яких назви українських народних

музичних інструментів, танців, ігор, пісень; виконання завдань на прослуховування фрагментів гри на українських і китайських етнічних інструментах з їх впізнаванням на слух і називанням; використання аудіозаписів уривків із творів класиків української й китайської музики; вивчення жанрового різноманіття української народної та сучасної пісні й танцю; розгляд творчості персоналій українських музикантів, співаків, композиторів, хореографів, а також створення на цій основі «Галереї портретів» (Григорія Сковороди, Максима Березовського, Артемія Веделя, Миколи Лисенка, Віктора Косенка, Петра Сокальського, Миколи Коляди, Миколи Леонтовича, Соломії Крушельницької, Левка Ревуцького, Кирила Стеценка, Михайла Вербицького, Василя Барвінського, Клавдії Шульженко, Олександра Білаша, Івана Карабиця, Григорія Верьовки, Платона Майбороди, Лесі Дичко, Володимира Івасюка, Анатолія Солов'яненка, Мирослава Скорика, Богодара Которовича, ін.), проведення паралелей із досягненнями китайських митців, знайомство з творами класиків української й китайської літератури, зокрема особливостями функціонування лексики музично-хореографічної культури в їхніх творах.

Студенти економічних спеціальностей розширюють свій словниковий запас, працюючи з текстами щодо зіставлення економічної й політичної систем України й Туркменістану, вивчення діяльності провідних економістів, коментування традиційних і нових галузей господарського сектору, промислів і ремесел від найдавніших часів до сьогодення, лексики і текстів, що презентують специфіку історико-етнографічних та економічних (промислових і аграрних) регіонів двох країн.

Систематизація досвіду, творче його переосмислення, узагальнення теоретико-методологічних аспектів упровадження етнокультурологічної тематики як провідного стимулу для творення сучасного іміджу України у світі сприятиме виробленню нових і нестандартних підходів до викладання української мови для представників іноземних країн, слугуватиме

популяризації її у світі як мови глибоких традицій, а також мови сучасної модерної нації, носія оригінальної культури й цивілізації.

Література:
1. Данилюк Н. Лексика з національним культурним змістом на початковому етапі вивчення української мови іноземцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.* 2012. Вип. 9. С. 186-189.
2. Жайворонок В. Знаки української етнокультури. Словник-довідник. Київ: Довіра, 2006. 703 с.
3. Жлуктенко Ю.А., Карпиловская Е.А., Ярмак В.И. Изучаем украинский язык. Самоучитель. К.: Либідь, 1992. 216 с.
4. Калашник В.С. Опришко В.Я., Свашенко А.А. Русско-украинский разговорник. Київ: Вища школа. 1992. 217 с.
5. Кононенко В.І. Українська лінгвокультурологія. Київ : Вища школа, 2008. 327 с.
6. Російсько-українсько-турецький розмовник для іноземних студентів усіх напрямків підготовки денної форми навчання. Укл. О.С. Черемська, Л.П. Петрова Озель, І.М. Шелепкова. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2014. 108 с.

Розвиток особистості іноземних студентів за рахунок формування професійно-ціннісного ставлення до освітньої діяльності

Семененко І.Є.
к. пед. наук, доцент кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: inga.semenenko@ukr.net

Необхідність соціалізації іноземних студентів у нерідній країні спрямовує викладачів до надання їм допомоги та підтримки. Цей процес включає широке коло адаптаційних заходів, перегляд уявлень про життя за кордоном і вироблення стратегії власної життєдіяльності в країні навчання. Тобто успішність навчання іноземних студентів досягається високим рівнем адаптованості до нових умов життя й навчання в нерідній країні.

Адаптаційна програма підготовки іноземних студентів має бути створеною відповідно до певних засад та інтегрувати у собі принципи:

- наступності освітнього процесу як діяльності, що враховує попередній досвід і набуті знання та вміння з профілюючих дисциплін;

- міжпредметної координації дисциплін загальноосвітнього та професійного циклу з урахуванням навчального досвіду кожного іноземного студента;
- диференціації навчання згідно урахування рівня іноземців у їхній підготовленості до сприйняття інформації;
- взаємодії викладачів спеціальних дисциплін та викладачів мовної підготовки, що дозволяє підготувати навчальний матеріал профільних дисциплін на основі динаміки лексико-граматичного досвіду іноземного студента, який він отримує у процесі мовної підготовки [2].

Педагогічна практика свідчить, що ефективності фахової підготовки сприяє емоційно-психологічне задоволення освітнім процесом, комфортність умов навчання, успішність засвоєння освітньої програми та усвідомлення правильності професійного вибору. Особливістю фахової підготовки іноземних студентів є те, що результативність цього процесу залежить від засвоєння мови країни навчання як засобу спілкування. Тому, саме на заняттях з мовної підготовки має закладатись професійно-ціннісне ставлення іноземних студентів до фахової підготовки як усвідомленого, вмотивованого, позитивно-дієвого ставлення суб'єкта до предмета освітньої діяльності, що виражається в розумінні важливості і значущості вивчення мови країни навчання для їхньої подальшої професійної підготовки.

У підготовці фахівця до професійної діяльності неабияку роль відіграє сформованість системи життєвих і зокрема професійних цінностей. Цінності впливають на мотивацію до навчання, на формування особистісної позиції у професії, на ідентифікацію у суспільстві (зокрема професійному). Проблемі професійних цінностей приділяли увагу В. Богін, Г. Дегтяр, З. Становських – з точки зору рефлексивного підходу, що визнає здатність людини усвідомлювати складності, суперечності у своєму професійному розвитку; Л. Божович,– у зв'язку цінностей зі спрямованістю особистості; В. Бутенко, М. Васильєва, В. Гриньова – у визначенні цінностей педагогічної професії. Основними

напрямами розгляду проблеми цінностей і ціннісних орієнтацій можна визначити: філософський – виявлення й характеристика сутності ціннісних орієнтацій через категорію «цінність»; соціологічний – через розгляд системи соціальних зв'язків і залежностей, що визначають процес формування соціальних ціннісних орієнтацій; психолого-педагогічний – через аналіз механізму формування ціннісних орієнтацій і їх вплив на розвиток особистості.

У дослідженні Л. Шемігон категорія «цінність» пов'язується з духовним сенсом життя людини, оскільки має значення вищого порядку, є найважливішим елементом культури, котрий звеличує людину, формує її духовні орієнтири, надає життєдіяльності певний сенс. Завдяки цінностям особистість відчуває себе цілісною в навколишньому світі [5].

Зважуючи на культуровідповідність категорії «цінність», спробуємо визначити основні із них, що є особливо значущими для іноземних студентів, а значить впливають на особистісну реалізацію (зокрема професійну): релігійні цінності – детерміновані системою родинного виховання, переважно є непорушними і вагомими чинниками поведінки іноземців; сімейні цінності, що виявляються у взаємовідповідальності кожного члена сім'ї за своїх рідних, особливо виразно представлені у студентів по чоловічій лінії за ієрархією старості; патріотичні цінності, які виявляють спрямованість професійної реалізації іноземців саме на їхній батьківщині.

Отже, в особистісній структурі іноземних студентів, на відміну від вітчизняної молоді, можна визначити перевагу цінностей нематеріального характеру, що дозволяє зробити висновок про реальність дії засобів педагогічного впливу, які ґрунтуються на основі моралі, етики, толерантності.

Можна визначити структурність професійно-ціннісного ставлення іноземних студентів до освітньої діяльності у ЗВО, яка представлена єдністю компонентів:

- мотиваційно-ціннісного, який виявляє інтерес студента до майбутньої спеціальності, задоволеність вибором професії, ступінь розуміння важливості оволодіння мовою країни навчання для опанування професією;
- когнітивного, спрямованого на розуміння суспільної значущості професії, необхідність оволодіння знаннями та уміннями, необхідними у майбутній фаховій діяльності;
- дієво-практичного, який виявляється у активності, наполегливості, цілеспрямованості, готовності до засвоєння навчальних програм, а також сформованість комунікативних умінь студента, які є важливими у встановленні професійних зв'язків;
- рефлексивного, що передбачає рефлексію результатів діяльності (тобто зіставлення того, що було (знання, досвід), з тим, що є зараз), а також значущість цього усвідомлення особисто для студента, що виявляється у його суб'єктивній позиції.

Окремі аспекти мовної підготовки іноземних студентів розглядались у працях Т. Дементьєвої, О. Резван; Н. Божко, Л. Кісіль, Н. Моргунова. Так, було досліджено роль мовної підготовки іноземного студента у процесі формування його пізнавальних потреб (О. Резван), девіаційні явища в усному мовленні студентів-іноземців у процесі навчання української мови (Л. Кісіль), вплив сформованості мовленнєвих умінь на готовність студентів-іноземців до навчання у ЗВО України (І. Сладких), етнокультурні особливості та лінгвометодичні проблеми у навчанні іноземних студентів-вихідців зі східних та північно-африканських країн (Н. Божко), міжкультурну адаптацію іноземних студентів у процесі навчання у закладах вищої освіти України (Н.Моргунова). Однак, поза увагою науковців залишились проблеми організації мовної підготовки у навчальних групах, які складаються з іноземних студентів різного рівня мовної підготовки, і етнічний склад яких є досить полікультурним. Так, в одній групі можуть навчатись студенти із Туркменістану, Конго, Китаю, Марокко тощо. Складність роботи викладача у такій групі виявляється у тому,

що, крім різного рівня мовної підготовки, студенти причетні до різних культур, а тому мають різні уявлення про нормативність поведінки у спільноті. Таким чином, перед викладачами постає проблема: знайти фактори, які б згуртували студентів у групі. На нашу думку, такими факторами є саме професійні цінності майбутніх фахівців.

Розвиток особистості іноземних студентів за рахунок формування професійно-ціннісного ставлення до освітньої діяльності у ЗВО в ході вивчення ними мови країни навчання забезпечується дотриманням сукупності організаційно-педагогічних, професійно-особистісних та дієво-практичних педагогічних умов. При цьому організаційно-педагогічні умови розглядаються автором як такі, що спрямовані на виявлення рівня готовності іноземних студентів до освітньої діяльності та забезпечення ефективної організації освітнього процесу, тобто диференціацію студентів за рівнем володіння мовою та їхньої готовності до освітньої діяльності у ЗВО; розробку програм підготовки студентів-іноземців з урахуванням професійної спрямованості; забезпечення доступу іноземних студентів до освітніх ресурсів; організацію навчального процесу на принципах особистісно-орієнтованого підходу.

Література:

1. Божко Н.М. Етнокультурні особливості та лінгвометодичні проблеми у навчанні іноземних студентів-вихідців зі східних та північно-африканських країн. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 18. Том 2. Видавничий дім «Гельветика», 2019. С.171-175.
2. Моргунова Н.С. Міжкультурна адаптація іноземних студентів у процесі навчання у закладах вищої освіти України. *Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів*. Харків: ХНАДУ, 2019. С. 298-303.
3. Моргунова Н.С., Приходько С.О. Мовні бар'єри і можливості їх подолання у процесі вивчення іноземної мови студентами технічних ЗВО. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 73. Том 2. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2019. С. 140-151.
4. Шелест Г. Ю. Вивчення української мови як іноземної: проблеми, нові методики, перспективи. *Закарпатські філологічні студії*. Вип. 3. Т. 1. С. 51–55.
5. Шемігон Н. Ю. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. Харків, 2008. 21 с.

Вплив мови на самовизначення і самоактуалізацію особистості

Соїна І.Ю.
к. філол. н., доцент кафедри української та іноземних мов
Харківська державна академія фізичної культури
м. Харків, Україна
e-mail: soinairina2003@gmail.com

Самовизначення і самоактуалізація особистості пов'язана з мовним середовищем перебування людини. У сучасному глобалізованому світі саме середовище в комунікаційно-екзистенціальних цілях впливає на людину. На думку Поля Рікера, мова дає можливість людству зрозуміти досвід інших культур. Мова впливає на розвиток культури, особливості перекладу текстів, розуміння і формування словника і культурної ідентичності. Рікер вказує на «лінгвістичну доброзичливість», аналізуючи життя за допомогою мови та в мові [2].

Логіко-когнітивні дослідження мови як форми присутності свідомості в культурі розроблені в контексті конструктивізму. Згідно конструктивістській логіці, не існує загальнозначущих підходів до розуміння дійсності. З одного боку, людина розуміє світ за посередництвом особистісних конструктів, а з іншого - мова підноситься над людською умовністю в формі культури, завдяки чому слова й імена є соціальними імперативами. Мова як «неповна присутність» дозволяє відтворювати змістовні аспекти дійсності, ненароджені власним буттям або досвідом. Логіко-когнітивний аналіз мови включає зв'язки всередині мови та змістовні зв'язки мови з реальною дійсністю.

Мовне середовище критично оцінює межі правильності / істинності досліджуваного явища в мові та урізноманітнює світ завдяки мові. В контексті цього розмаїття відносин і формується момент цілісного ставлення людини до світу, до суспільного життя, а ця цілісність є нерозривною і робить нерозривний зв'язок усіх складових елементів. Для будь-якої культури це означає рефлексію латентних структур мови як неповній присутності, що генерує форми життєвої активності як неповноту буття. Логіко-когнітивний аналіз мови означає виявлення не тільки формальних і змістовних констант

присутності свідомості в культурі, а й когнітивних змінних. За допомогою мови відбувається осмислення соціуму-природи-людини, ментальні конструкти дозволяють пізнавати світ за допомогою лінгвістичних моделей, які експлікують наявну дійсність. Здатність людини до міжкультурного спілкування в інформаційному суспільстві вимагає знання іноземної мови, яке набуває все більшої значущості в сучасному світі. Вивчення іноземної мови як форми присутності свідомості в культурі та чинник самовизначення людини в умовах глобалізації включає комплекс основних елементів знань про мову і культуру і детермінується компонентом отримання інформації та знання.

Іноземна мова сьогодні є транслятором всього, що відбувається навколо індивіда і необхідна для споживання у всіх сферах людського буття, в яких акумулюються можливості й заходи представництва буття в мові. Завдяки мові як транслятора дійсності, іноземна мова проникає в усі найвіддаленіші куточки планети та об'єднує людей і людство в одне єдине ціле.

Класичний, некласичний і сучасний періоди в розвитку мови включають як предмет свого дослідження семантику, мовну синтактику і мовну прагматику, які необхідні для успішної соціалізації індивіда в іншомовному просторі [3, с.223], а також трансляцію досвіду, тому що здатність особистості до міжкультурного спілкування відіграє вирішальну роль в сучасному інформаційному суспільстві. Умови глобалізації породжують необхідність появи людей - білінгвів і трилінгвов, що володіють знаннями одночасно двох і трьох мов і знаходяться в декількох шарах лінгвістичної сфери, що допомагає людині жити в плюральних світах і збагачувати своє «Я» завдяки мові та через мову досягати значних успіхів у професійній діяльность.

Таким чином, в сучасному світі іноземна мова постає як форма присутності свідомості в культурі та фактор самовизначення особистості в умовах глобалізації. Даний висновок виходить з того аксіоматичного положення, що предметна форма мови як результат творчої діяльності суб'єкта

неминуче передбачає «приховану присутність» поки недостатньо верифікованих універсалій мови.

Література:
1. Немчинов І. Г. «Естетика людяного»: Генріх Белль і російська література XX століття (деякі паралелі). *Наукові записки НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. Віп.7: Релігієзнавство. Культурологія. Філософія 2001. С.83-88.
2. Рікер П. Яким має бути новий етос Європи*?* *Критика*, 2005. № 6. krytyka.kiev.Ua/articles/s. 1 _6_2005.html.
3. Beilin M., Shangaraeva L., Yarkhamova A., Mukhametshina A., & Agol D. (2018). National cultural semantics through the prism of phraseological. Amazonia Investiga, 7 (13), 221-226. https://www.amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/546.
4. Soina I.Yu., Semenova Yu.A., Goncharov GN, Petrusenko N.Yu., Kambur NA, Chervona S.Ph. Poetic Understanding as the Initial Input of Being-in-the-world. *Amazonia Investiga*.Vol.8.Num.20.Mayo-Junio 2019.PP261-263.

К вопросу о межличностных взаимоотношениях «преподаватель – студент» при дистанционном обучении

Сухова И.В., Комарова В.Л.
ст. преподаватели кафедры языковой подготовки 2
Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина
г. Харьков, Украина
e-mail: irachrom@gmail.com; valery.l.komarova@gmail.com

В данной статье мы рассмотрим некоторые аспекты межличностных взаимоотношений преподавателя и студента и постараемся подчеркнуть их важность в учебном процессе, который проходит дистанционно. Ведь какие бы инструменты мы не использовали, а обучение – это люди.

Общепризнанно, что дистанционное изучение языков требует решения более сложных задач, нежели дистанционное освоение теоретических учебных курсов [2, с.195], поэтому в большинстве случаев иностранный язык постигается на занятии, которое проводится с помощью разнообразных программ для создания видеоконференций в контакте с преподавателем. Хотя в интерактивном режиме этот контакт является опосредованным, преподаватель и студент взаимодействуют непосредственно и выстраивают определенные межличностные отношения.

Межличностные отношения представляют собой систему установок, ориентаций и ожиданий членов группы относительно друг друга, обусловленных содержанием и организацией совместной деятельности и ценностями, на которых основано общение людей [2, с.4-5].

Многолетний опыт преподавателей, работающих с иностранцами на подготовительных отделениях вузов, свидетельствует о том, что продуктивное обучение языку наряду с оценкой содержания предмета, знанием методики преподавания и использованием эффективных методов обучения требует развития личных взаимоотношений и создания условий для близкого общения между преподавателем и студентами. Обмен эмоциональными составляющими, энергия – все это ощущается в процессе реального урока и влияет на его ход и результаты.

Развить доверительные и дружеские взаимоотношения, создать комфортную атмосферу для восприятия преподаваемого материала, достигнуть поставленных целей получения знаний при дистанционном обучении (берем за аксиому, что преподаватель в совершенстве владеет digital технологиями, а студенты не скрываются за безликими аватарками) значительно сложнее, так как преподавание дистанцируется и легко сосредоточивается только в плоскости содержания предмета, пусть и хорошо визуализированной и методически выверенной. К тому же, нормальному общению часто мешают некачественные связь и техника, плохой Интернет. Даже если студент мотивирован на онлайн обучение, при отсутствии эмоциональной связи с преподавателем его желание воспринимать и использовать информацию будет ниже.

Студенты и преподаватель, подобно всем обучающим и обучающимся, в онлайн режиме проходят стандартный процесс установления отношений: первоначальное знакомство, обмен информацией, привыкание к друг другу, получение ожидаемого результата, расставание. И студенты, и преподаватели имеют цели, которых они стремятся достичь. Достижение этих целей зависит от

умения обеих сторон содействовать установлению, развитию и укреплению межличностного взаимодействия [7; 8].

Однако преподаватель как главный инструмент педагогической фасилитации (новое явление межличностного общения, от англ. facilitate – помогать, облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия) должен взять на себя главную роль в организации межличностных взаимоотношений со студентами при дистанционном обучении. Реальная дистанция не должна стать ограничителем продуктивного общения. Чрезмерное увлечение педагога дистанцированием и на очном уроке в аудитории отрицательно сказывается на атмосфере в группе, снижает уровень совместной работы, а на уроке, который проводится посредством Zoom, Skype и других программ для видеоконференций, отрицательное влияние отдаления и отстранения на когнитивный процесс обучения значительно усиливается. Достаточно того, что распространение Covid-19 и карантинные ограничения требуют от нас соблюдения дистанции в обычной жизни.

Хотим отметить, что, для того чтобы межличностный контакт со студентами стал успешным, преподавателю необходимо иметь не только высокий уровень профессиональной квалификации, но и соответствующие личностные качества: требовательность к себе и обучающимся, уважение к студентам, толерантность, целеустремленность, тактичность, справедливость, доброжелательность, общительность, демократичность [6, с.200].

Мы признаем, что педагогическое общение имеет свои особенности, но в то же время подчиняется общим психологическим закономерностям, поэтому одним из подходов к пониманию развития взаимоотношений преподавателя и студента на расстоянии могут стать основные навыки и умения общения:

• способность инициировать, поддерживать и заканчивать разговор;

• способность передавать информацию четко и предметно;

• способность заставить другого индивида повысить свою самооценку, воздействовать на его самолюбие;

• способность поддержать собеседника в состоянии депрессии или тревоги;

• способность достигать решений, которые бы удовлетворяли участников взаимоотношений;

• способность заставить собеседника изменить свои взгляды и поведение;

• способности хорошего рассказчика (уметь развлечь шуткой, интересной историей);

• способность помочь собеседнику увидеть и исправить собственные ошибки.

Кроме вышеизложенных навыков и умений на успешное развитие дистанционных взаимоотношений преподавателя и студента положительно влияет непосредственность в общении, притом, что обучение происходит опосредованно. Под непосредственностью мы понимаем ощущение близости между субъектами коммуникации, которое реализуется с помощью вербальных и невербальных средств коммуникации. Вербальная непосредственность заключается в том, чтобы обращаться к студентам по имени, интересоваться их мнением, задавать неформальные вопросы. Невербальная непосредственность (учитываем, что все участники занятия открыли камеры) заключается в умении улыбаться собеседнику, в использовании преподавателем голосовых возможностей, жестов, позы, мимики.

Зачастую преподаватели не задумываются над своими взаимоотношениями со студентами при дистанционном обучении, считая их несущественными. Такая позиция подходит для обучения чтению, проведению лекций и в Moodle, но совершенно не применима к практическим занятиям по изучению иностранных языков, на которых только взаимодействие между преподавателем и студентом дает возможность мгновенно получить обратную связь и достичь поставленных целей урока и обучения в целом.

Таким образом, в условиях дистанционного обучения, отсутствия выбора, межличностные взаимоотношения «преподаватель-студент» являются важным

фактором, который способствует обучению на эмоциональном уровне, усиливая когнитивное обучение, и влияет на эффективность преподавания языка.

Литература:
1. Авдеева И. Н. Смысловые установки учителя-фасилитатора: базовое содержание и пути формирования. *Мир психологии*. 2013. № 3. С. 177-190.
2. Виноградова Е.Н., Клобукова Л.П. В поисках золотой середины: дистанционное обучение онлайн и офлайн. *Вестник РУДН*. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2018. №2. С.195-209.
3. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. Санкт-Петербург.:Питер, 2002. 544 с.
4. Кудряшов Б.А., Прусова В.И., Безновская В.В. Преподаватели и студенты вуза: противостояние или сотрудничество.*Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2016. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavateli-i-studenty-vuza-protivostoyanie-ili-sotrudnichestvo/viewer
5. Райс О. И. Фасилитация как метод интерактивного обучения. *Психология, социология и педагогика*. 2014. № 7. URL: http://psychology.snauka.ru/2014/07/3317
6. Рахимова Т.А., Даниленко Л.П., Крюкова Ю.Е. К вопросу о взаимоотношениях преподаватель – студент в процессе общения. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. №5. С.199-203.
7. Burleson, B. R., & Samter, W. Effects of cognitive complexity on the perceived importance of communication skills in friends. *Communication Research.* 1990. vol. 17(2), P.165–182. URL: https://doi.org/10.1177/009365090017002002
8. Joseph A. DeVito. Teaching as relational development. *Communication in College Classroom.* 1986. P.51–59. URL: https://doi.org/10.1002/tl.37219862608

Методические формы внеаудиторной деятельности иностранных студентов с целью их успешного личностного становления

Уварова Т.Ю.
к. пед. н., доцент кафедры языковой подготовки
Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет
г. Харьков, Украина
e-mail: uvarova_hnadu@ukr.net

На современном этапе развития системы высшего образования Украины важным моментом является осознание колоссальных изменений в жизни общества. Глобализация общественной жизни влияет на задачи, тенденции и направления совершенствования образовательных систем. Так целью современного высшего образования является не только качественная

профессиональная подготовка, но успешное личностное становление каждого студента, поэтому создание условий для развития и самореализации студентов в течение обучения в высшем учебном заведении остается весьма важной проблемой современности.

В частности, проблема самореализации в студенческом возрасте оказывается достаточно важной, ведь именно в этот период у молодых людей происходит становление активной жизненной позиции и выбор дальнейшего жизненного пути. Отдельным важным вопросом остается самореализация и успешное личностное становление иностранных студентов, приезжающих на обучение в украинские университеты.

Успешной самореализации иностранцев способствует не только аудиторная, но и внеаудиторная деятельность, поскольку она является неотъемлемой частью образовательного и воспитательного процессов. Вместе с тем анализ научной литературы показывает, что очерченный вопрос до сих пор остается недостаточно изученным и представляет большой интерес в плане педагогического анализа учебной деятельности как студента, так и преподавателя.

Вопрос внеаудиторной работы исследовался учеными в различных направлениях. Актуальными в контексте проблемы изучения внеаудиторной деятельности с целью успешного личностного становления студентов являются труды И. Андреевой, С. Базарова, И. Беха, А. Волковой, В. Коваль и др. Но на сегодняшний день не создано универсальной теории, которую можно было бы положить в основу организации внеаудиторной работы в высшем учебном заведении, а это значит, что каждый, кто с этой работой сталкивается, видит ее по-своему.

Анализ современной справочной литературы дает основания утверждать, что под внеаудиторной деятельностью чаще всего подразумевается разнообразная образовательная и воспитательная работа, организованная педагогами во внеаудиторное время, которая обеспечивает необходимые

условия для социализации личности студента, а также форма организации свободного времени студентов, направленная на их всестороннее развитие. Обычно такая деятельность имеет целью расширение и углубление знаний, умений, навыков развития студентов и их индивидуальных способностей, формирование личностных качеств и, главным образом, направлена на удовлетворение интересов и запросов каждой личности [1].

Смысл внеаудиторной деятельности определяется деятельностью студентов во внеурочное время такой ее организацией, когда творчество и инициатива студентов выступают на первый план. Внеаудиторная деятельность создает положительные условия для понимания, усвоения и обсуждения знаний, а также для получения знаний, которые не включены в образовательную программу.

Важными условиями внеаудиторной работы является добровольность участия студентов, внеаудиторность ее проведения, большая самостоятельность, целеустремленность и регулярность, массовый охват студентов [2].

Опираясь на вышесказанное, можно утверждать, что под внеаудиторной деятельностью студентов понимается педагогическая целесообразная организация свободного времени студентов, которая обеспечивает не только приобретение ними специальных знаний, навыков, умений и опыта, которые соответствуют характеру профессии, но и способствуют дальнейшему развитию личностных качеств, реализации их склонностей и способностей.

Внеаудиторная работа открывает большие возможности для самореализации, предусматривает достаточно большую степень свободы, благодаря чему осуществляется более тесное межличностное неформальное общение студентов. В целом внеаудиторную работу можно разделить на две категории: профессионально и социально направленную.

К первой категории относятся участие в клубах профессионального направления, исследовательских проектах, олимпиадах, конкурсах,

конференциях. Такая деятельность носит профессиональный характер, объединяет студентов одной или родственных специальностей, проходит под руководством преподавателя и требует от студентов последовательности, целеустремленности и мотивированности, способствует углублению теоретических знаний и практических умений студентов. Постановка проблемных вопросов, задач, моделирование конкретных производственных ситуаций развивают креативные способности студентов, формируют аналитический подход

Внеаудиторная работа второй категории носит более общий, воспитательный характер и может сочетать студентов разных специальностей. К ней, например, относятся клубы по интересам, кружки художественного творчества, спортивные секции, экскурсии, посещение театров, выставок, музеев, путешествия по миру, участие в подготовке и проведении творческих проектов, просветительских, культурно-массовых и спортивно-оздоровительных мероприятий, волонтерская, благотворительная, социально-полезная деятельность.

Чтобы обеспечить иностранным студентам условия для успешного личностного становления, самореализации личности в соответствии с собственными способностями, интересами и общественными потребностями, педагогический коллектив кафедры языковой подготовки ХНАДУ в своей работе со студентами широко использует внеаудиторную работу обеих категорий, с учетом органической взаимосвязи процесса обучения и воспитания.

В современных ВУЗах наблюдается расширение сети предметных секций и курсов (курсы иностранных языков, курсы водителей, компьютерные курсы, спортивные секции), целью которых является исключительно обучение, улучшение знаний по отдельным дисциплинам, или организация спортивных соревнований. Также актуальными остаются проведения концертов и конкурсов талантов, или красоты. Вместе с тем происходит уменьшение

количества кружков по интересам, все реже организуются обсуждения, встречи с интересными людьми, круглые столы, литературные вечера, и тому подобное. В результате этого студенты теряют интерес к внеаудиторной деятельности, считая ее неинтересной, навязанной.

В частности, по результатам опроса, около 70% иностранных студентов признали, что они с неохотой посещают воспитательные мероприятия, ибо при организации не учитываются их интересы и проводятся они довольно скучно и однообразно. Было также установлено, что обычно эти меры не связаны с последующей успешной самореализацией иностранных студентов.

С учетом вышеизложенного, можно сделать вывод, что важным условием дальнейшей успешной личностной самореализации иностранных студентов является организация такой внеаудиторной деятельности, которая включала в себя полезную и познавательную деятельность иностранцев, учитывала бы их интересы и способствовала дальнейшей самореализации иностранных студентов во время их обучения в украинских ВУЗах.

Воплощение этого условия может осуществляться при реализации таких методов и форм организации воспитательной работы: диспуты, «круглые столы»; студенческие мини-конференции; проведение интернет-моста со студентами других стран на тему «Самореализация без границ»; встречи с представителями интересных профессий; конкурсы, турниры, КВН; экскурсии, посещение театральных спектаклей.

В частности, интересной для иностранных студентов формой внеаудиторной просветительской деятельности на тему самореализации может стать Интернет-мост, организованный для студентов 3-4 курсов. Одним из таких мероприятий в рамках Интернет-моста может стать организация он-лайн встречи между студентами 3-4 курсов и их сверстниками, студентами из разных стран: Австрии, Марокко, Монголии, Казахстана, Узбекистана и др. Чтобы упростить процесс общения, в помощь студентам на мероприятие стоит пригласить студентов, говорящих на языках этих стран, и преподавателей,

которые владеют немецким, французским и английским языками. Запланированное мероприятие может проходить с помощью скайп-конференции. Темой Интернет-моста может стать «Самореализация без границ», а само мероприятие может включать в себя обсуждение следующих тем: «Самые счастливые страны мира», «Маленькие секреты счастливой жизни, или научите нас самореализовываться», «Как сделать каждый день полезным» и др.

Таким образом, при планировании и организации внеаудиторной деятельности иностранных студентов, важно учитывать их профессиональную и личностную направленность, что позволяет повысить воспитательные возможности этой деятельности, а также способствует их самореализации и успешному личностному становлению в будущем.

Литература:
1. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 616 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология : Учебник для вузов. Москва : Университетская книга; Логос, 2009. 384 с.
3. Казьмерчук А. В. Внеаудиторная деятельность как средство интенсификации профессионального обучения в высшем учебном заведении. *Вестник ТГПУ* (TSPU Bulletin). Вып. 9 (137). 2013. С. 54-60
4. Петриченко Л. Система позааудиторної роботи, спрямованої на підготовку майбутнього вчителя до творчої професійної діяльності. Вип. LI. Слов'янськ, 2010. С. 33-40.
5. Соловей М., Демчук В. Система виховної роботи у вищому навчальному закладі як фактор цілісного виховання особистості. *Рідна школа* 2004, № 8. С. 33–37

Формування пізнавальної самостійності іноземних здобувачів вищої освіти відповідно до освітніх стандартів

Ушакова Н.І.
д. пед. н., професор, завідувач кафедри мовної підготовки 1
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: ushakova.khnu@gmail.com

Пізнавальна самостійність особистості стає стійким складником когнітивно-діяльнісної системи, коли сформовано вміння самостійно знаходити нові знання із різних джерел і опановувати нові вміння та навички; здатність

використовувати набуті знання, вміння та навички для подальшої освіти; вміння застосовувати сформований когнітивно-діяльнісний апарат у практичній діяльності.

Сучасні освітні стандарти вимагають формування у здобувачів вищої освіти низки загальних компетентностей, серед яких зокрема такі: здатність бути критичним і самокритичним, здатність учитися й оволодівати сучасними знаннями, здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел, уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми, здатність працювати в команді та автономно, здатність спілкуватися іноземною мовою, здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях, навички використання інформаційних і комунікаційних технологій тощо [8]. Основою такого комплексу є вміння самостійної навчальної діяльності.

Оволодіння вміннями самостійної роботи (далі – СР) передбачає формування здатності усвідомлювати сутність предмета вивчення, встановлювати зв'язки, аналізувати складники явищ і процесів, робити висновки [1]. Всі названі розумові операції здійснюються за допомогою мови, тому беззаперечним є зв'язок завдань формування вмінь самостійної діяльності з формуванням певного рівня комунікативної компетентності у мові навчання [13].

Чітке планування викладачем СР студентів є основою успішності навчання самостійної діяльності (далі – СД). Перший етап планування – створення робочих програм дисциплін. Планування має враховувати необхідність переносу на самостійну роботу вимог кваліфікаційних характеристик, ми погоджуємося з тим, що «самостійна робота майбутнього бакалавра має будуватися на його навчальній діяльності, а СР магістра – на науково-дослідницькій и творчій діяльності» (переклад наш – Н.У.) [5, с. 139].

Студент успішно виконає завдання для СР за умов, що: 1) чітко уявляє його мету; 2) складність завдання відповідає рівню навченості студента і

вимагає руху вперед; 3) здобувачеві вищої освіти надано алгоритм діяльності; 4) здійснюється контроль і коригування виконання СР [11].

Розвиток когнітивно-діяльнісних якостей студента відбуватиметься за умов поступового зменшення участі викладача у керуванні навчальною діяльністю.

Раціональна організація та успішне виконання завдань СР вимагає сформованості певного набору умінь, які названо загальнонавчальними. Це вміння планувати свою деяльність, чітко ставити й систематизувати завдання, обирати шляхи їхнього раціонального виконання, важливо вміти контролювати свою діяльність і коригувати її за результатами контролю, порівнювати отримані результати із запланованими й самостійно виправляти помилки [2]. Саме за здатністю планувати, моделювати, програмувати й оцінювати власну діяльність визначають рівень самостійності особистості [6].

Планування – визначення мети та послідовності її досягнення. Моделювання – врахування умов діяльності, що необхідні для її виконання. Програмування – побудова послідовності виконання навчальних дій. Оцінка результатів передбачає їх порівняння з критерієм успішності. За результатами такого порівняння здійснюється коригування діяльності.

Завдання викладача – допомогти студенту виконати такі операції, для чого необхідно адекватно побудувати матеріали для СР.

На этапі планування студенту необхідно повідомити мету виконання завдань для СР, пов’язати їх із аудиторним навчальним процесом. Наприклад: *Прочитавши текст, вы познайомитесь із новими фактами (підходами, теоріями, словами, виразами, граматичними формами и т.і.), що є продовженням нашої теми «……» и необхідно для ….. .*

Моделювання – підказка, які дії доцільно виконати: *Для виконання завдання вам необхідно згадати (повторити, знайти, обрати). Вы повинні вміти складати (змінювати, будувати, знаходити, вибирати і т.і.).*

Для здійснення діяльності на етапі програмування слід запропонувати студентам алгоритм виконання навчальних дій, систему вправ і завдань, безпосередньо пов’язаних із темою, що вивчається.

Характеристики завдань мають визначатися рівнями СР, що розроблено методикою викладання іноземних мов: відтворюючий (репродуктивний), напівтворчий і творчий. Відтворюючий рівень є базисом інших рівнів і відповідає за формування вербальної лексико-граматичної бази. На цьому рівні здійснюється засвоєння та закріплення мовного матеріалу. На напівтворчому рівні відбувається перенос набутих навичок і вмінь на аналогічні ситуації. СР на цьому рівні вимагає більшої розумової активності та креативності. Творчий (креативний) рівень пов'язаний із формуванням умінь здійснювати пошук під час вирішення нових комунікативних завдань [10].

«Після виконання завдань для СР необхідна самостійна *оцінка* студентами результатів навчальної діяльності. Для цього необхідно забезпечити матеріали для СР еталоном. На підставі аналіза відповідності еталону або кількісної оцінки власних досягнень на этапі корекції студент здійснює виправлення допущених помилок» (переклад наш – Н.У.) [13, с.95].

Зазначені дії формують уміння самооцінювання. Сприйняття людиною власних якостей відбувається на тлі розуміння «як має бути», тому основою самооцінки є операції порівняння: людина порівнює себе з іншими людьми або певними еталонами та визначає ступінь відповідності чи невідповідності характеристик двох об’єктів порівняння.

Самооцінка безпосередньо пов’язана з оцінкою. Студенти «відчувають потребу в зовнішньому оцінюванні. Зовнішні мотиви переважають на більш ранніх етапах розвитку особистості, вони викликані потребою уникнути психологічного дискомфорту в своєму соціумі, забезпечити позитивне ставлення оточуючих. На наступних етапах навчання потреба в оцінюванні починає все більше визначатися внутрішніми мотивами, які базуються на прагненні особистості мати якнайбільше достовірне уявлення про власне «Я»

[7, с. 186]. Самооцінка пов’язана з рівнем домагань і визначає рівень складності завдань, які суб’єкт обирає для виконання.

Крім того, оцінка має мотивуючий характер. «Оцінка має підтримувати соціальний мотив, підтверджуючи необхідність навчання для зайняття достойного місця в суспільстві, та супроводжуватися позитивними емоціями. Оцінка має юридичну силу, вона є свідоцтвом того, якого рівня успіху суб’єкт може досягти у своєму професійному майбутньому» [7, с. 190].

Головним чинником, що забезпечує формування вмінь самооцінки, є прозорість форм контролю. Самооцінка має збігатися з оцінюванням. Найбільш прозорими формами контроля, як відомо, вважають такі, де головним складником є кількісна оцінка. Тому найбільш прийнятними є тестові форми, коли за певну кількість правильних відповідей нараховується фиксований бал.

Студенту має бути наданий широкий набір різноманітних завдань, щоб він мав можливість вибрати завдання того рівня, який уважає прийнятним для себе.

Доцільно будувати систему контрольних завдань, включаючи завдання різного рівня складності; легкі завдання (виконання вправ за зразком) дають низьку оцінку; завдання середнього рівня складності мають надавати можливість обрати вид діяльності з навчальним матеріалом; складні завдання відрізняються высоким ступенем ризику, але у випадку успішного виконання дають високий бал. Певна сума балів може бути отримана за умов вибору кількох легких або одного – двох складних завдань. При такому підході студент буде мотивований до навчальної діяльності і буде розуміти, що результат залежить від нього, високий результат може бути досягнутий різними шляхами.

Загальнонавчальні вміння іноземного студента, що формуються під час опанування мови навчання, можуть бути використані і для СД із фахових дисциплін відповідно до профілю майбутньої спеціальності.

Методологічним підґрунтям організації навчальної діяльності із формування таких умінь є евристика [13]. Саме евристика організує побудову

індивідуальних освітніх траєкторій. Виокремлюють інваріантні умови евристичної освітньої діяльності, необхідні для її здійснення: креативні, когнітивні та методологічні якості учня. Освіта здійснюється у трьох видах діяльності: пізнання, створення особистісного продукта освіти і самоорганізації таких видів діяльності. Загальнонавчальні вміння розглядають як діяльнісний складник навчально-пізнавальної компетенції [4], формування якої є важливим завданням підготовки висококваліфікованого фахівця, здатного навчатися упродовж життя. Згідно з освітніми стандартами особа має вміти формувати навчальне завдання, проектувати, контролювати, аналізувати його виконання; вміти працювати з інформацією для досягнення освітньої мети; структурувати інформацію, порівнювати, узагальнювати тощо [5; 8].

Базовим складником загальнонавчальних умінь уважають *організаційні* вміння, головними серед яких є вміння цілепокладання, як системоутворювальні та такі, що визначають мету діяльності [9]. Організаційні вміння забезпечують послідовне виконання всіх етапів діяльності від мети до результату, рефлексію та самоконтроль. Такі вміння отримали назву навчально-управлінських [4; 12]. Це планування, визначення цілей і засобів їх досягнення; організація діяльності; контроль (аналіз процесу виконання планів); регулювання (коригування планів і процесу їхньої реалізації); оцінка процесу і результатів виконання планів.

Як бачимо, навчально-управлінські вміння забезпечують планування, організацію, контроль, регулювання й аналіз учнями власної навчальної діяльності.

Навчально-інформаційні вміння забезпечують пошук, переробку та використання інформації для вирішення навчальних завдань. Інформаційні вміння класифікують відповідно до джерел інформації: текстів або реальних об’єктів. Уміння, що спрямовані на роботу з текстом, розрізняють, враховуючи усний або письмовий характер текста, а також беручи до уваги рецептивний або продуктивний характер взаємодії з текстом. На таких підставах виокремлюють

три групи навчально-інформаційних умінь: «уміння працювати з письмовими текстами», «уміння працювати з усними текстами», «уміння працювати з реальними об’єктами як джерелами інформації» [4].

Навчально-логічні вміння є важливим складником розумової діяльності, вирішення навчальних завдань. Такі вміння структурують інформацію для забезпечення руху від незнання до знання. Таким чином, логічні вміння забезпечують чітке структурування постановки й виконання навчальних завдань.

Навчально-логічні вміння розділяють на дві групи. До першої належать п’ять умінь *(аналіз і синтез, порівняння, узагальнення та класифікація, визначення понять, доказ і спростування),* що відповідають основним методам мислення, які є предметом вивчення формальної логіки. Постановку та вирішення проблем відносять до другої групи, яку вивчає діалектична логіка, предметом якої є творче мислення. Саме розуміння проблеми дає поштовх здійснювати вибір способів діяльності.

Аналіз стандартів вищої освіти, зокрема загальних і фахових компетентностей, дозволяє розглядати загальнонавчальні вміння як інваріант навчальних компетентностей. Це вміння пошуку джерел інформації; відбір необхідної інформації в одному або кількох джерелах; уміння смислової переробки інформації (аналізу, порівняння, узагальнення), вміння письмової фіксації інформації для її подальшого використання (складання конспекта, плана, реферата, анотації). Для успішного функціювання таких умінь необхідно враховувати лінгвістичні характеристики текстів, із якими будуть працювати іноземні здобувачі вищої освіти, а також рівень сформованості лінгвістичної компетенції і комунікативної компетентності.

Підсумовуючи викладене, зауважимо, що навчальні матеріали для СР мають містити пояснення мети її виконання, зразки, коментарі. Важливим мотивуючим чинником бачимо пояснення того, які комунікативні дії студент буде здатний виконати після засвоєння запропонованого навчального контенту.

Передумовою успішного здійснення діяльності є знання, що необхідні студенту для виконання СР. Уважаємо за необхідне поетапне формування вмінь пізнавальної самостійності здобувачів вищої освіти відповідно до системи загальнонавчальних умінь і груп умінь, що описано вище. Матеріали для СР і тестового контролю є необхідними компонентами навчально-методичного комплексу кожної навчальної дисципліни.

Література:

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва : Высш. школа, 1980. 368 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы. Москва : Просвещение, 1982. 192 с.
3. Болотов В. А. Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. №10. С.8-14.
4. Воровщиков С. Г Учебно-познавательная компетентность старшеклассников: состав, структура, деятельностный компонент: монография. Москва: АПК ППРО, 2006. 160 с.
5. Головань О. В., Ишков А.В. О различных формах самостоятельной работы в системе непрерывного образования. *Проблемы модернизации высшего профессионального образования в контексте Болонского процесса: м-лы Всерос. науч.-практ. конф*. Алт. ГТУ, 2004. С.139-40.
6. Гордєєва А. Й. Як організувати позааудиторну самостійну роботу студентів. *Іноземні мови.* 2009. №2. С.24-28.
7. Давер М. В. Мотивационно-стратегические аспекты личностно-ориентированного обучения языкам на начальном этапе. Санкт-Петербург : Златоуст, 2006. 260 с.
8. Затверджені стандарти вищої освіти URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti
9. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения. Москва: Просвещение, 1977. 240 с.
10. Перминова Л. М., Николаева Л.Н. Формирование общеучебных умений и навыков: логико-дидактический подход. *Педагогика.* 2009. №2. С.18-25.
11. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность учащихся в общении: теоретико-экспериментальные исследования. Москва : Педагогика, 1980. 240 с.
12. Татьянченко Д. В., Воровщиков С. Г. Организационно-методические условия развития общеучебных умений школьников. *Школьные технологии*. 2002. №5. С.42-55.
13. Ушакова Н.И. Формирование у образовательных мигрантов умений самостоятельной деятельности средствами учебника по языку обучения. *Академическая адаптация образовательных мигрантов в стране обучения*: монография [под ред. Н.И. Ушаковой]. Харьков: ХНУ имени В.Н.Каразина, 2017. С.92-104.
14. Хуторской А. В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования. *Педагогика*. 1999. №7. С.15-22.

Відповідальність та свідомість
як чинники світоглядного ставлення особистості

Чернявська С. М.
к. іст. наук, доцент кафедри української мови
Немерцова О.Є.
старший викладач кафедри української мови
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»
м. Харків, Україна
e-mail: kurmpl@ukr.net

Поняття «особистість» характеризується як цілісна система, структура психічних властивостей людського індивіда, яка робить його здатним виконувати свої суспільні функції, виділяти себе з оточуючого середовища, усвідомлювати себе як єдине ціле, діяти у відповідності з власними поглядами та переконаннями, моральними вимогами і оцінками, свідомо поставленими цілями й прийнятими рішеннями [1:37].

Як видно з цього визначення, найбільш істотними ознаками особистості є системність і цілісність. Які властивості роблять людину цілісною? Одна з цих властивостей – це самосвідомість особистості, без чого неможливо відповідально виконувати суспільні функції. В структуру самосвідомості входять такі елементи, як «Я» – образ, самооцінка, «Я» – ідеал.

Л. С. Виготський говорив, що самосвідомість – не що інше як суспільна свідомість, перенесена у внутрішній план. Панівний у суспільстві світогляд, моральні та естетичні норми перетворюються в сили, які визначають поведінку конкретної особистості, якщо вони стали частиною її самосвідомості, якщо вони формують «Я» – ідеал особистості. Внаслідок порівняння своєї реальної діяльності, своєї поведінки та ідеалу формуються самооцінка і самоуправління наступною поведінкою особистості.

На ґрунті розвиненої самосвідомості формується такий регулювальний елемент психіки, як соціальна спрямованість. Вона полягає в «усвідомленні індивідуальних, групових і суспільних потреб та умов їх задоволення, у виборі соціально оптимального співвідношення цих потреб у відповідній поведінці» [1:84]. Зрозуміло, що поведінка особистості визначається й такими механізмами

соціального регулювання, як моральні та юридичні норми, моральні та естетичні оцінки, традиції, соціальні установки певного соціального середовища, групи. Усі ці чинники об'єднуються в цілісну соціальну спрямованість. Наявність такої спрямованості забезпечує міцну позицію особистості щодо ставлення до кожного об'єкта, явища, процесу, орієнтує на оцінку їх з позиції інтересів суспільства. Це одна з необхідних передумов суспільно корисної діяльності.

Індивідуальний стиль діяльності й спілкування – один з результатів особистісної саморегуляції, що здійснюється в ході взаємодії особистості й середовища. Бо ж вимоги, які до людини ставить середовище, не бувають постійними, вони, як правило, змінюються. Як наслідок діяльності та спілкування в період дозрівання особистості постійно зростає її функціональна готовність, яка нарешті досягає певного максимального рівня, щоб потім, з певного віку, розпочати падати. Так само формуються нові й змінюються старі установки, здобуваються нові знання, вміння та навички. Отже, сформований на певному етапі стиль життєдіяльності і спілкування не можу бути чимось кінцевим. Зі зміною умов він удосконалюється, зазнає перетворень. Усе це забезпечується готовністю особистості до безперервного самоуправління.

Важливою передумовою розвитку самосвідомості людини слід вважати її здатність бачити себе зі сторони, аналізувати себе. Тому слід поставити перед собою певні загальні виховні завдання, які стосуються самосвідомості в цілому й не пов'язані конкретно з жодним з її компонентів. Ці завдання можуть бути приблизно такими: 1) відтворювати в своїй уяві хід попередньої діяльності та попереднього спілкування і свою роль у цьому; 2) формулювати вимоги та сподівання людей, що вас оточують, по відношенню до своєї діяльності та спілкування; 3) оцінювати відповідність результатів своєї діяльності та свого спілкування до вимог та сподівань значущих для вас людей; 4) створювати уявлення про майбутню самостійну діяльність та спілкування й про свою роль у них; 5) мати уявлення про вимоги, що будуть поставлені перед вами в процесі

майбутньої діяльності; 6) уявляти й розуміти діяльність колективного суб'єкта, постановку загальної мети, розподіл ролей у діяльності й свою роль у спільній діяльності; 7) ідентифікувати себе з групою, сім'єю, навчальним колективом і т. п.; 8) уявляти й розуміти роль рідних груп та верств суспільства в цілому; 9) усвідомлювати свою приналежність до мікрогруп суспільства; 10) порівнювати й розуміти відмінності в суспільствах різних формацій, оцінювати прогрес розвитку людства; 11) ідентифікувати себе з сучасним суспільством.

Як вже відзначали раніше, у структуру самосвідомості входить «Я» – образ, який характеризується сукупністю наявних у людини уявлень про різні сторони своєї особистості та про себе як потенційного діяча та учасника спілкування в типових життєвих ситуаціях. Наявність цих уявлень можна встановити в ситуаціях, коли людина змушена висловлювати думку про себе, а також до певної міри на основі спостережуваної поведінки.

Дуже важливо у навчально-виховному процесі виробити у студента можливість та здатність оцінювати самого себе – спочатку в порівнянні з товаришами, а пізніше – на основі більш загальної «шкали», за всіма основними особистісними параметрами, від яких залежать навчально-виховні результати, а саме: 1) знати, яке місце він займає в колективі за рівнем навчальних результатів; 2) орієнтуватися в критеріях, які впливають на загальну оцінку, а також знати, які саме показники навчально-виховної діяльності впливають на його положення серед інших студентів; 3) орієнтуватися в тих чинниках, які впливають на його навчальні результати (здатність до концентрації уваги, якості пам'яті, працездатність тощо) й бути спроможним визначити своє місце серед товаришів при оцінці рівня розвитку того або іншого чинника.

Свідому активність людини, спрямовану на приведення результатів, своєї діяльності та спілкування у відповідність з очікуваними наслідками називають самоуправлінням [2:91]. Певна річ, що без самоуправління неможливі ні цілеспрямована діяльність, ні спілкування.

Основними завданнями самоуправління є: 1) готовність правильно сприймати вимоги, що ставлять викладачі; 2) здатність аналізувати ситуацію діяльності, спілкування і висувати на цій основі вимоги до себе; 3) здатність правильно оцінювати наявність у себе передумов для виконання цих вимог, свої знання, навички та здібності; 4) здатність правильно оцінювати інших людей як можливі джерела інформації та допомоги; 5) готовність ставити вимоги до самого себе, оскільки вимоги, висунуті викладачем або будь-ким іншим, стають вихідною точкою діяльності та приводом для самоуправління лише за умови, якщо вони внутрішньо прийняті, пов'язані з потребами особистості чи групи; 6) готовність вибирати серед своїх численних бажань, захоплень, розподіляти їх за значимістю й відкидати ті, які у даному випадку заважають успішній діяльності; 7) володіння достатнім «репертуаром» засобів діяльності і спілкування, вміння співвідносити різні засоби з виконанням певних вимог і певного завдання. «Я» – ідеал у процесі формування особистості, як правило, виступає в двох формах: а) у формі бажання бути схожим на конкретну людину, або на абстрактний образ людини з комплексом певних якостей; б) у формі уявлення про ідеального виконавця певної соціальної ролі. Для становлення «Я» – ідеалу необхідна ідентифікація себе з кимось. Ідеал відіграє велику роль у самоуправлінні та самовихованні особистості.

Відповідальність визначається як соціологічна категорія, «яка означає усвідомлення індивідом, соціальною групою, народом свого обов'язку перед суспільством, людством, розуміння у світлі цього обов'язку суті і значення своїх вчинків, діяльності, узгодження їх з обов'язками та завданнями, що виникають у зв'язку з потребами суспільного розвитку [3:76].

Дослідниками виявлено, що відповідальність тісно пов'язана зі свободою прийняття рішень індивідом, свободою вибору ним цілей, методів, прийомів їх досягнення. Причому свобода передбачає самообмеження, ініціативне

прийняття людиною рішень зі знанням справи, перемогу над своїми вузькоегоїстичними потребами, бажаннями і прагненнями.

Загальновідомо, що відповідальність особистості формується і розвивається тільки в діяльності. Відповідальність впливає на свідомість й ставлення особистості, на переконання, вимагає напруження волі, активізує емоційну сферу особистості, спонукає її до пізнавальної, трудової, суспільної активності.

Особистість у своєму розвитку проходить ряд послідовних етапів або, інакше кажучи, ряд взаємопов'язаних, але відмінних один від одного «контекстів». Вона поступово засвоює предметно-діяльнісні відносини, словесні взаємодії, ігрові взаємозв'язки, найрізноманітніші форми практичного та теоретичного досвіду людства. Власне, саме становлення людської особистості може бути зрозуміле як розвиток сил та здібностей людини з опорою на різні «контексти» і правила людського взаєморозуміння, що постійно ускладнюються. Результати такого становлення є уміння людини осмислено переходити від одного «контексту» до іншого, від одних правил взаємодії до інших, від дослідження до гри, від серйозного зусилля до жарту.

Перехід від однієї ситуації до іншої, від одних правил взаємодії до інших – це не просто вільна гра, а серйозна робота. Вступ у кожну нову конкретну ситуацію вимагає, щоб особистість подолала стандартні та звичні для себе уявлення, більш чітко усвідомила й визначила свою життєву позицію, виробила нове ставлення до позиції інших людей. Діяльність ця може виявитися болісною для людини, але вона – необхідна умова її творчого розвитку. Тільки пройшовши через різні стадії та ситуації взаємодії з людьми, особистість може наблизитися до розуміння своєї цілісності, до осмисленого визначення своєї позиції в суспільному житті.

Література:

1. Нові технології навчання : Наук.-метод. зб. / Колектив авторів. Київ : Науково-методичний центр вищої освіти, 2016. Вип. 35. 325 с.
2. Проблеми освіти : Наук.-метод. зб. Київ : Науково-методичний центр вищої освіти, 2017. Вип. 44. 132 с.

3. Філософський словник / За ред. Шинкарука В.І. Київ : УРЕ, 2001. С. 453.

Соціокультурний підхід до вивчення української мови як іноземної у медичному ЗВО

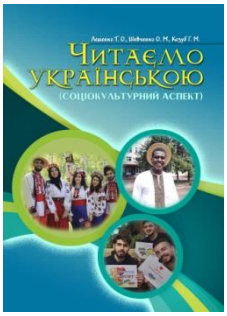
Шевченко О.М.
к. пед. н., доцент кафедри українознавства та гуманітарної підготовки
Полтавський державний медичний університет
м. Полтава, Україна
e-mail: shevchenko.36028@gmail.com

Розширення міжнародних зв'язків України та її інтеграція до світової спільноти – головна особливість сьогодення. Україна все ширше відкриває простори іноземним громадянам для пізнання і вивчення її культури, історії, літератури і мови.

Вивчення української мови як іноземної у сучасних освітніх концепціях підготовки іноземних громадян розглядається як відображення культури українського народу. Адже оволодіння іншомовною культурою передбачає засвоєння світових духовних цінностей [1]. Отже, підготовка іноземних громадян полягає не тільки у формуванні у студентів, які вивчають українську мову як іноземну, необхідних іншомовних навичок та вмінь, але й в ознайомленні через мову з культурою країни, її традиціями, історією та сучасністю.

Викладачі кафедри українознавства та гуманітарної підготовки Полтавського державного медичного університету досліджують питання відбору та прийомів подачі іноземним студентам відомостей про Україну з метою забезпечення вільного практичного володіння ними українською мовою, формування в іноземних студентів толерантного ставлення до країни і позитивної установки в ставленні до народу – носія мови, адже мови вивчаються заради зближення народів [2; 3; 5].

Викладання навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» дало змогу викладачам кафедри українознавства та гуманітарної підготовки ПДМУ розробити власний соціо- та лінгводидактичний матеріал. Оскільки текст є основним засобом подання лінгвокраїнознавчої інформації, виникла ідея створення навчального посібника з вивчення української мови як іноземної.



Навчальний посібник «Читаємо українською» слугує моделлю реального спілкування іноземних студентів українською мовою, репрезентує іноземним студентам символіку України, спосіб життя, свята, обряди українського народу, його історію.

В текстах, що представлені в навчальному посібнику, також можна ознайомитися з досягненнями української науки та культури, прочитати про визначних людей України, життя і творчість видатних діячів української культури.

Застосування в процесі викладання української мови як іноземної матеріалів з навчального посібника «Читаємо українською» допомагає адаптуватися студентам-іноземцям до нового мовно-культурного середовища.

Наприклад, іноземні студенти читають текст «Українська кухня», виконують передтекстові і післятекстові завдання, а після занять мають змогу взяти участь у приготуванні української страви. Це стимулює мотивацію іноземних студентів, формує й підтримує інтерес до вивчення української мови. Кожен поданий текст обов’язково супроводжується коротким словником, ілюстративним матеріалом.

Поза сумнівом, заохочення іноземних студентів на початковому етапі вивчення української мови до читання текстів соціокультурного спрямування сприятиме посиленню їхньої активності у вивченні навчального матеріалу дисципліни «Українська мова як іноземна», підвищенню ефективності засвоєння матеріалу, формуванню вміння самостійно і систематично розширювати отримані знання, а також формуванню потреби в читанні українською мовою літератури за фахом.

Література:

1. Лещенко Т. О. Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної. *Мова. Свідомість. Концепт.* Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. С. 250-253.
2. Лещенко Т. О. Шляхи удосконалення мовної підготовки іноземних студентів. *Актуальні питання суспільно-гуманітарних наук та історії медицини* : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Чернівці, 11-12 жовтня 2018 р. Чернівці, 2018. С. 111-113.
3. Лещенко Т.О. Читаємо українською : посібник для іноземних студентів I–II курсів (соціокультурний аспект). II частина. Полтава : ФОП Гаража М.Ф., 2019. – 148 с.
4. Шевченко О. М. Культурологічний компонент професійної підготовки іноземних студентів вищих медичних навчальних закладів. *Альманах науки*. 2018. № 5/2(14). С. 30-34.
5. Шевченко О. М. Педагогічні умови підготовки іноземних студентів-медиків у процесі вивчення української мови. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2019. Вип. 20. С. 178-187.
6. Шевченко О. М. Форми контролю мовленнєвої компетентності іноземних студентів на заняттях з іноземної мови. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2018. № 2 (22). С. 12-16.
7. Шевченко О. М. Формування соціокультурної компетенції майбутнього лікаря. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття* : зб. матеріалів XV Міжнар. педагогічно-мистецьких читань. Київ. 6-7 груд. 2017 р. Вип. 1 (13). К. : Талком, 2018. С. 98-103.

ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗВО

Методика та специфіка викладання курсів «Фольклор», «Літературознавство», «Мовознавство» іноземним студентам-філологам на підготовчому відділенні

Валіт О.С.
к.філол.н., доцент кафедри мовної підготовки 2
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail:e.valit54@gmail.com

У процесах реформування практично всіх аспектів життєдіяльності на сучасному етапі розвитку цивілізації виражається необхідність адекватного реагування на зміни, що відбуваються. Процеси інтенсивних змін справляють вплив і на систему освіти.

Викладачі підготовчих відділень для іноземців у закладах вищої освіти України, враховуючи нові й постійно змінювані потреби в освітніх послугах, мають головну мету при створенні необхідних умов для швидкої адаптації іноземців – виховання їх у дусі політкоректності та гуманізму, поваги до законів та Конституції України й інших країн. Особливо це стосується майбутніх філологів, які мають намір продовжувати навчання на філологічних факультетах наших університетів, бо література давно визнана фахівцями «Людинознавством» і важливим джерелом знань про народ, його культуру, духовність, ментальну сферу.

Найціннішим скарбом національної культури кожного народу, пов'язаним із його життям і побутом, є фольклор – перша сходинка народної творчості після міфології перед народженням кожної національної літератури. Вивчення фольклору – це перший ступінь якісно нового залучення студентів-філологів до історії художньої культури людства.

На початку становлення цивілізації мистецтво, синкретичне й сакральне у своїй первісній фольклорній формі, було невід'ємною частиною повсякденного життя людей. І наразі воно залишається одним із найважливіших способів самоідентифікації людської особистості у всій безлічі її проявів.

Вивчаючи фольклор, іноземні студенти не тільки знайомляться з долітературними пам'ятками, їхніми художніми особливостями, вони ще й спробують відновити закономірності функціонування людської свідомості в пізнанні світу за допомогою образів, тобто створення міфологічної картини світу, яка, у свою чергу, стає прообразом будь-якого художнього (літературного) миротворчого акту.

Актуальність викладання українського фольклору для іноземних студентів зумовлена необхідністю якісної підготовки студентів до вивчення профільних дисциплін українською мовою. Курс з українського фольклору має важливе методичне та методологічне значення, формує фундамент знань науки про мистецтво слова, що має стати підґрунтям для подальшого вивчення історії та теорії літератури. Опановуючи цей курс, іноземному студентові важливо набути вмінь аналізувати твори української усної народнопоетичної творчості, зіставляти їхні жанрові особливості; через ознайомлення з фольклорними текстами, зі словами-фольклоризмами відкрити особливий світ народного художнього мислення.

Метою вивчення усної народної творчості є необхідність дати сучасне визначення фольклору як особливого виду мистецтва й фольклористики як науки; визначити її місце серед сучасних гуманітарних дисциплін, її взаємини з

літературознавством; закласти підґрунтя історизму в підході до творів мистецтва.

Одним з кардинальних завдань курсу є формування уявлень про те, чим відрізняються два види мистецтва: фольклор і література, для чого треба встановити витоки фольклорного синкретизму, особливості фольклорної поетики, специфіку жанрів українського фольклору.

Після опанування курсу «Український фольклор» майбутні філологи приступають до курсу «Вступ до літературознавства», мета якого – ознайомити студентів із літературою як видом мистецтва, а також основними положеннями аналізу літературного твору; допомогти студентам осмислити естетичну сутність літератури; дати їм уявлення про основні напрями, тенденції та естетичні складові літературознавства як системи знань про літературу; розкрити закономірності та особливості художнього твору; розширити уявлення про поетику літературного твору; поглибити навички аналізу художнього твору; забезпечити необхідним інструментарієм та апаратом літературознавства для вивчення теорії літератури; розвинути у студентів самостійне мислення та здатність формулювати власну думку.

В цьому курсі в сукупності з курсом «Вступ до мовознавства» викладач знайомить іноземних студентів-філологів, які ще не володіють глибокими теоретичними та історико-літературними знаннями, з основами філологічної науки. На думку методистів Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна в цей курс необхідно залучити адаптовані до сприймання й засвоєння іноземцями наукові тексти, відомості з теорії літератури. Кращому розумінню текстів, термінів і понять можуть сприяти словнички, які розкриють значення багатьох слів і літературознавчих термінів. Вивчення текстів кожного уроку може ґрунтуватися на виконанні цілого комплексу вправ. Передтекстові вправи, як завжди, мають на меті зняття лексичних та граматичних труднощів. Післятекстові вправи не тільки будуть контролювати рівень знання тексту та

ефективність його самостійного опрацювання, вони допоможуть закріпити лексичний матеріал і автоматизувати мовленнєві зразки.

Зазначені передтекстові й післятекстові вправи відповідають методичним вимогам: вони посильні для всіх студентів групи за своїм обсягом та лексико-граматичним наповненням; ураховують поступовий рух від простих до складних видів роботи, а також апелюють до різних видів пам'яті, мислення, сприйняття та активізують усі види мовленнєвої діяльності іноземних студентів. Методисти ХНУ імені В.Н. Каразіна рекомендують розмістити в указаному курсі такі фундаментальні теми: «Літературознавство – наука про художню літературу. Література – мистецтво слова», «Літературні роди та жанри», «Тема та ідея художнього твору. Літературний герой», «Композиція та сюжет літературного твору», «Мова літературного твору. Тропи», «Літературні напрямки».

Предметом вивчення навчальної дисципліни «Вступ до мовознавства» є основні поняття й терміни, проблематика сучасного мовознавства; сутність знакової природи мови, її структура, закони функціонування й розвитку; характер взаємозв'язків мови й суспільства; функції мови; види й властивості мовних одиниць і явищ різних рівнів; основні принципи системної організації мови. Мета навчальної дисципліни «Вступ до мовознавства» − сформувати у студентів теоретичне підґрунтя для подальшого вивчення іноземних мов і лінгвістичних дисциплін та майбутньої професійної діяльності. Основними завданнями зазначеної дисципліни є ознайомлення студентів із закономірностями будови, системної організації мовних одиниць; формування в майбутніх філологів уявлення про базові мовні одиниці, поняття, явища і процеси; навчання свідомого оперування лінгвістичною термінологією; вироблення вміння самостійно аналізувати мовні явища і процеси; сприяння підвищенню мовної культури студентів. Після вивчення матеріалів курсу студенти мають уміти застосовувати набуті знання під час лінгвістичного опису мовних одиниць кожного рівня мовної стуктури; аналізувати мовні явища на

фонетичному, лексичному, морфологічному й синтаксичному рівнях, робити власні висновки й узагальнення, вільно володіти лінгвістичною термінологією.

Курс пропонується за такою тематикою: «Мовознавство як наука про мову», «Одиниці мови», «Функції мови», «Походження мови», «Фонетика й фонологія», «Склад, наголос, інтонація», «Виникнення й розвиток письма», «Орфоепія», «Лексикологія», «Класифікація лексики», «Морфеміка», «Словотвір», «Морфологія», «Синтаксис», «Класифікація мов світу». Обсяг термінів, запропонованих для засвоєння, у цілому відповідає навчальній програмі курсу «Вступ до мовознавства», що вивчається на факультетах із підготовки іноземних громадян, і охоплює всі основні розділи мовознавства.

Актуальні проблеми у викладанні української мови професійно-орієнтованого спрямування іншомовним студентам

Деркач Г.О.
к. псих. н., доцент кафедри мовної підготовки
Харківський національний університет радіоелектроніки
м. Харків, Україна
e-mail: galina.derkach@nure.ru

У теперішній час вітчизняна освіта виходить на якісно новий рівень, зумовлений не тільки змінами в суспільно-політичному житті, а й переглядом організаційних та ціннісних орієнтирів у навчанні. Проблема формування майбутніх фахівців різного профілю набуває особливого значення. Українська мова сьогодні є не тільки засобом навчання іноземних громадян, які здобувають вищу освіту в українських вищих навчальних закладах, але і можливістю в майбутньому створити успішну професійну кар'єру. Тому одним із пріоритетних завдань вищої школи стає визначення актуальних проблем у викладанні української мови професійно-орієнтованого спрямування та обговорення шляхів їх вирішення.

Вивченню загальних питань теорії навчання мови, проблем сучасної організації і розвитку вищої освіти, удосконалення методики навчання

української мови як іноземної у ВНЗ присвячена ціла низка праць дидактів та лінгводидактів (А. Алексюк, Ю. Бабанський, З. Бакум, О. Біляєв, А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Голуб, І. Дроздова, Н. Кічук, А. Коваль, З. Курлянд, Т. Ладиженська, О. Любашенко, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентилюк, К. Плиско, Т. Симоненко, Т. Сущенко, І. Хом'як, О. Хорошковська, Г. Шелехова та ін.). В Україні створено авторські програми, видано чимало якісних підручників, посібників, словників із української мови професійного-орієнтованого спрямування (автори – Н. Бабич, З. Бакум, С. Глущик, О. Горошкіна, Т. Гриценко, М. Зубков, С. Караман, О. Копусь, О. Любашенко, З. Мацюк, В. Михайлюк, І. Плотницька, Н. Станкевич, В. Тихоша, Я. Чернецький, С. Шевчук та ін.). Цей курс динамічно розвивається, оновлюється залежно від змісту, мети, завдань, підходів тощо. Динаміка простежується навіть у назві дисципліни: «Українська мова» – «Ділова українська мова» – «Українська мова (за професійним спрямуванням)» або «Українська мова професійного спрямування».

Аналіз методичної літератури, досвід викладання української мови як іноземної на нефілологічних факультетах дозволив відокремити низку проблем, що потребують послідовного вирішення.

Однією з таких є проблема оновлення змісту курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». У сучасних лінгводидактичних дослідженнях простежується тенденція до трансформування української мови профспрямування у праксеологічно-прикладний курс. Науковці (Л. Барановська, І. Дроздова, Г. Кацавець, М. Криськів, Л. Лучкіна, О. Любашенко, В. Михайлюк, Г. Онкович, Л. Паламар, Л. Романова, Т. Рукас, А. Токарська, Н. Тоцька, С. Шевчук, В. Юкало) вивчають специфіку мови юристів, економістів, аграріїв, біотехнологів, медиків та інших фахівців і по-різному бачать шляхи вдосконалення їхньої мовленнєвої підготовки. Тобто актуалізується поняття «професійна мовнокомунікативна компетенція», що розуміється лінгводидактами як наявність професійно-комунікативних умінь

особистості спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, володіти потенціалом професійного дискурсу, репрезентувати нормативні та доступні для сприйняття навчально-наукові, технічні, фахові тексти; здатність розв'язувати комунікативні завдання у складних і непередбачуваних ситуаціях професійного спілкування» [2, с. 218]. Тому оновлений зміст курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» міг би включати інваріантний та варіативний складники. Перший покликаний сформувати мовнокомунікативну компетенцію майбутніх фахівців – систематизовані знання про мову як найвище надбання цивілізації і про правила мовного спілкування; знання норм сучасної української мови, розвинуте «чуття мови» – вміння бачити порушення мовних норм у своєму й чужому мовленні та пояснити причини цих порушень, уміння й навички правильної побудови зв'язних текстів; вміння користуватися інформаційно-довідковими джерелами для мовленнєвого самовдосконалення тощо. Викладач має навчити студентів бачити живі, часом суперечливі процеси в мові, допомогти їм розмежувати рівні культури мовлення, виховати мовний смак, готовність протистояти суржику, проявам вульгарності, невиправданим запозиченням тощо. Варіативний складник змісту курсу покликаний сформувати професійну мовнокомунікативну компетенцію особистості; базові знання терміносистеми, мовленнєвих стереотипів фаху на різних рівнях мовної системи; володіння потенціалом професійного дискурсу; професійно-комунікативні вміння і навички спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, сприймати, відтворювати й продукувати фахові тексти; здатність розв'язувати комунікативні завдання у складних і непередбачуваних ситуаціях професійного спілкування тощо. Цей зміст формується (або доповнюється) викладачем, що читає дисципліну, з урахуванням багатьох чинників, зокрема специфіки фаху, мовного середовища, в якому сформувались та перебувають студенти-іноземці, рівня їхньої мотивації до вивчення мови, обсягу курсу, матеріально-технічних можливостей закладу тощо. Тому дослідження названих аспектів проблеми та розробка відповідних методичних матеріалів (посібників,

глосаріїв, збірників фахових текстів, вправ та завдань, методичних рекомендацій для аудиторної, самостійної, індивідуальної роботи, електронних засобів навчання тощо) є надзвичайно актуальними і перспективними.

Нагальною проблемою є також створення навчально-методичної бази для дистанційної форми освіти. Як зазначає О. Брикіна, «дистанційне навчання у вищій школі має забезпечувати високий рівень інтерактивності навчання, що є одним з основних показників якості цієї системи. Воно передбачає здобуття освітніх послуг на відстані, в основному без відвідування навчального закладу, за допомогою нових комп'ютерних і комунікаційних технологій і є універсальною, синтетичною, інтегральною, гуманістичною формою навчання, що створює необхідні умови для іноземних студентів і адаптована до базового рівня знань» [1, с. 36]. Стрімкий розвиток нових засобів комунікації в середовищі інформаційних технологій зумовив розроблення нового напряму – комп'ютерної лінгводидактики (В. Бадер, Н. Голуб, М. Бовтенко, Д. Гарцов, А. Манако, Є. Полат, М. Починкова, Л. Струганець, Г. Шелехова, Ю. Шепетко та ін.). Поява локальних і глобальних мереж, а також комп'ютерних програм системного, прикладного й спеціального призначення дозволили виокремити два напрями у системі комп'ютерного навчання мови: власне комп'ютерного навчання і навчання в мережі. Це зумовило розроблення спеціальних методик, комп'ютерних програм для студентів-іноземців.

Розробка спецкурсів та спецсемінарів із української мови професійного спрямування також є важливою проблемою. Такі спецкурси бажано зорієнтувати на фах майбутніх спеціалістів, застосувавши міжпредметні зв'язки з профільними дисциплінами (міждисциплінарний підхід).

Серед перспективних ідей можна відокремити інтерактивні форми і методи проведення занять (зокрема case'study (кейс'стаді), метод аналізу конкретних ситуацій, ігрове проектування тощо), ефективні засоби навчання (реферати, що мають міжпредметний характер, виготовлення оригінальних наочних посібників, словників із фаху тощо), а також варіативність підсумкової

атестації, тобто забезпечення права вибору студентом між науковою роботою, дослідницьким проектом та іспитом.

Література:
1. Брикіна О. Синергетичні засади моделювання дистанційної освіти майбутнього педагога. *Рідна школа*, 2006. № 6. С. 36-38.
2. Дроздова І.П. Професійний дискурс і мовна особистість студента ВНЗ нефілологічного профілю. *Вісник Львівського університету*. Серія філологічна. Львів, 2010. Вип. 50. С. 212-220.
3. Дроздова І.П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія. Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. Харків: ХНАМГ, 2010. 320 с.
4. Златів Л.М. Дискурсивно-текстоцентричний підхід до навчання української мови за професійним спрямуванням студентів-математиків. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія і педагогіка. Острог: Вид-во НУ «Острозька акад.», 2015. Вип. 57. С. 177-184.

Про викладання іноземної мови на юридичному факультеті ХНУ імені В.Н.Каразіна

Іванова Т.А.
старший викладач кафедри мовної підготовки 1
Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail: ivanova250765@gmail.com

Необхідність знання іноземної мови у сучасному світі не підлягає сумніву. Інтеграція України у світове співтовариство і встановлення більш тісних економічних, політичних і культурних зв'язків підносить володіння іноземною мовою як засобом спілкування на принципово нову висоту. ВНЗ України активно включилися в процес європеїзації вищої освіти. Приєднання української системи освіти до Болонського процесу вимагає високого рівня мовної компетенції не тільки від студентів гуманітарних спеціальностей, а також від майбутніх юристів, вчених, лікарів, тощо.

Навчання української мови як іноземної має практичну мету формування в іноземних студентів комунікативної компетентності на рівні, достатньому для вирішення нескладних комунікативних завдань у соціально-побутовій, соціокультурній і навчально-професійній сфері

спілкування, що передбачає формування навичок і вмінь в основних видах мовленнєвої діяльності – читанні, письмі, говорінні й аудіюванні, в уживанні мовних засобів для реалізації певних тактик мовленнєвої поведінки для досягнення комунікативної мети іноземного студента. Базою формування комунікативної компетентності є опанування системи української мови й оволодіння фонетичними, лексичними та граматичними навичками.

Навчання нерідній мові передбачає, що студенти набувають здатності користуватися цією мовою в контекстах і ситуаціях, типових для повсякденної мовної комунікації того народу, мову якого вони вивчають.

«Уміння правильно говорити - ще не заслуга, і невміння - вже ганьба, - писав видатний Цицерон, - тому що правильна мова не стільки гідність хорошого оратора,скільки властивість кожного громадянина»[3, с.61]

Основними завданнями вивчення іноземної мови є формування як загальних компетентностей: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; знання і розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності; здатність вчитися й оволодівати сучасними знаннями; здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність до адаптації та дії в новій ситуації, зокрема, в міжнародному контексті; здатність працювати як автономно, так і в команді та навички використання інформаційних і комунікаційних технологій, так і формування спеціальних(фахових) компетентностей, а саме здатність вести дипломатичне та ділове листування, працювати з міжнародними документами: договорами, актами міжнародних організацій тощо, – аналізувати їхній характер і юридичний статус, складати проекти та супровідну документацію українською й іноземними мовами.

Іноземні студенти повинні володіти українською мовою в побутовому та професійному спілкуванні. Вони здобувають мовні та професійно орієнтовані

знання для реалізації комунікативної мети й задоволення особистих комунікативних потреб у сфері професійного спілкування.

Відповідно до вимог освітньо-професійної програми з вивчення іноземної мови студент повинен уміти читати та розуміти тексти з навчально-професійної, суспільно-політичної та соціально-культурної комунікативних сфер; точно і повно розуміти інформацію тексту; коротко передавати основний зміст прочитаного. В аудіюванні студент повинен розуміти інформацію усного повідомлення з соціально-культурної сфери спілкування; передавати зміст з різним ступенем згорнутості. Оскільки в навчанні переважає репродуктивно-продуктивне і продуктивне мовлення, то здійснюється поступове ускладнення тематики спілкування, збільшення обсягу і темпу висловлювання, розширення лексичного запасу і граматичної компетенції. У письмі студент повинен складати різні типи планів текстів, що вивчаються, викладати основну інформацію текстів у письмовій формі, складати тексти на основі разних типів планів, а також візуальних опор.

На досягнення освітніх цілей спрямовані такі методи навчання іноземних студентів:

– свідомо-практичний (провідний метод навчання іноземних мов. Метод є свідомим, бо у процесі занять передбачається усвідомлення студентами мовних форм, необхідних для спілкування, в той же час метод є практичним, бо вирішальним фактором навчання визнається іншомовно-мовленнєва діяльність);

– пояснювально-ілюстративний (використовується для викладання й засвоєння нового навчального матеріалу, фактів, підходів, оцінок, висновків тощо);

– репродуктивний (для застосування студентами вивченого на основі зразка або правила, алгоритма, що відповідає інструкціям, правилам, в аналогічних до представленого зразка ситуаціях);

– метод проблемного викладання (використовуючи різні джерела й засоби, перед навчанням іноземних студентів викладач ставить проблему, формулює пізнавальні завдання, а потім, розкриваючи систему доведень, порівнюючи погляди, різні підходи, показує способи розв'язання поставленого завдання. Студенти стають свідками і співучасниками наукового пошуку);

– частково-пошуковий, або евристичний метод (в організації активного пошуку розв'язання висунутих викладачем (чи самостійно сформульованих) пізнавальних завдань або під керівництвом викладача, або на основі евристичних програм і вказівок. Процес мислення набуває продуктивного характеру, але його поетапно скеровує й контролює викладач або самі студенти на основі роботи над програмами (зокрема й комп'ютерними) та з навчальними посібниками. Такий метод, одним із різновидів якого є евристична бесіда, – є ефективним способом активізації мислення, спонукання до пізнання);

– дослідницький метод (після аналізу матеріалу, постановки проблем і завдань та короткого усного або письмового інструктажу викладача студенти самостійно вивчають літературу, джерела, ведуть спостереження й виміри та виконують інші пошукові дії. Ініціатива, самостійність, творчий пошук виявляються в дослідницькій діяльності найповніше. Методи навчальної роботи безпосередньо переходять у методи, які імітують, а надалі й реалізують науковий пошук).

Широка різноманітність методів і прийомів навчання, що застосовуються викладачем, може бути ефективною виключно за наявності інтересу з боку студента. Ситуація ускладнюється тим фактом, що в переважній більшості випадків викладач має справу з «різнорівневими» студентами, а саме студентами з діаметрально протилежними рівнями мовної підготовки, так само як і різними здібностями до оволодіння іншомовною компетенцією. При цьому можна стверджувати, що неоднорідність групи є однією з суттєвих перешкод, що суттєво ускладнює роботу викладача, як в прищепленні навичок володіння

іноземною мовою, так і підвищенні мотивації до вивчення цієї самої іноземної мови. Отже, все вищезазначене необхідно враховувати викладачеві під час реалізації своєї професійної діяльності.

Література:
1 Інноваційні технології в сучасній освіті / За ред. Л.І. Даниленко. Київ: Лотос, 2014. 220 с.
2. Попко І.А. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України :* збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ. 2013. С. 287-294.
3.Ціцерон М.Т. Трактат про ораторське мистецтво. Про державу. Про закони: пер. з лат. Київ: Основи, 2010. 476 с.

Анотація як різновид компресії наукового тексту зі спеціальності в умовах мовної підготовки майбутніх іноземних інженерів

Кісіль Л.М.
ст. викладач кафедри мовної підготовки
Харківський національний автомобільно-дорожній університет
м. Харків, Україна
e-mail: ludmilakisil@yahoo.com

Формування сучасного фахівця інженерного профілю можливо лише за умов опанування мови професії: ознайомлення з фаховою лексикою та термінологією, уміння працювати з науковими текстами та виступати перед аудиторією, підтримувати діалог, вступати в дискусію та ін. Саме тому проблема навчання студентів-іноземців у закладах вищої освіти України за майбутнім фахом їхньої діяльності завжди залишається значущою. У процесі мовної підготовки іноземної студенти засвоюють мову спеціальності, що є необхідною умовою на шляху засвоєння як фахових знань, так і усного та писемного професійного мовлення іноземців.

Опанування основ кожної професії розпочинається з системи загальних і професійних знань, тобто із здобуття фахівцем «наукового дискурсу професії» [8, с. 62]. Майбутній іноземний спеціаліст повинен не лише володіти високим рівнем професіоналізму, правильно і швидко орієнтуватися у світі технологічних і технічних інновацій, володіти мовою країни навчання, але й

уміти здобувати, аналізувати, синтезувати та обробляти інформацію, що міститься у різних джерелах [1, с. 265]. Саме тому одним з основних завдань професійної мовної підготовки студентів є вироблення в іноземців умінь користуватися літературою за фахом у професійних цілях, навичок шукати інформацію, її згортати. Ці навички та вміння, що є надзвичайно важливими під час аналізу наукового тексту зі спеціальності, формуються передусім на заняттях і під час самостійної роботи за умов набуття досвіду конспектування, регулярного складання номінативного, питального, тезового планів, реферату й анотації, яка є об'єктом нашого дослідження. Для викладача української мови як іноземної актуальним залишається пошук найбільш ефективних методів і прийомів, що сприятимуть формуванню професійного мовлення майбутніх іноземних інженерів у процесі анотування наукових текстів зі спеціальності.

Питаннями компресії наукового тексту займалися Л. Мацько, В. Різун, С. Гончаренко, Н. Ничкало, В. Городецька та ін. Проблема навчання вітчизняних студентів анотування тексту як українськомовного, так і іншомовного є предметом багатьох наукових досліджень таких учених: О. Безлюдного, О. Єгорової, О. Зеліковської, О. Радзієвської, С. Калініної, Г. Карловської, Н. Ротової, Є. Шкурко, Н. Фролової, І. Алещанової та ін. Основні принципи та методичні настанови щодо навчання анотування студентів-іноземців знайшли віддзеркалення у наукових працях Е. Давидової, В. Циганенко, Г. Онуфрієнко, Л. Суботи, Л. Горчинської, Т. Алексєєнко, О. Тростинської, О. Копилової, В. Дем'янової та ін. Однак попри численні наукові розвідки, присвячені питанням анотування текстів зі спеціальності, зокрема з виходом на професійне спілкування, проблема навчання іноземних студентів анотування наукових текстів інженерного профілю розглянута не досить повно і заслуговує на особливу увагу, що й становить актуальність цього дослідження. Зважаючи на вищевикладене виникає потреба у розгляді, деталізації та подальшому ретельному аналізі окресленого явища.

Важливе місце у навчальній діяльності іноземних студентів основних факультетів технічних ЗВО посідає письмова компресія фахових текстів, що передбачає насамперед набуття досвіду щодо конспектування, складання різних видів планів, реферування й анотування. Навички та вміння анотувати тексти зі спеціальності формуються у студентів під час вивчення української мови як іноземної і сприяють становленню навичок і вмінь науково-інформаційної діяльності, яку іноземні громадяни можуть здійснювати під час навчання та після повернення на батьківщину [7, с. 277]. Крім того, навчання анотування наукового тексту зі спеціальності є складовою здобуття якісної професійної освіти взагалі й формування професійного мовлення зокрема.

Поняття «анотація» (латинське annotatio – зауваження, примітка) зазвичай тлумачиться як «коротка, узагальнювальна характеристика книги (чи її частини), статті, рукопису тощо, яка розкриває їхню ідейну направленість, зміст, структуру та інші особливості» [6, с. 86]. Погодимося з думкою науковця А. Вейзе, який зазначав, що анотацією є украй стислий з усіх можливих виклад змісту первинного документа, що складений у результаті компресії тексту оригіналу та який у декількох рядках надає уявлення про його тематику, відрізняється лаконічною номінативністю, позначеною професійною спрямованістю, типовим уживанням певних лексичних форм [2, с. 105].

Навчання анотування наукових текстів зі спеціальності як складової професійної підготовки іноземних студентів у процесі навчання української мови, на нашу думку, буде найбільш успішним й ефективним за умови, що використання відібраних професійно орієнтованих навчальних матеріалів доцільне та методично виправдане. Тексти фахового спрямування є базовим матеріалом, оскільки вважаються джерелом як для цілеспрямованої і продуктивної мовленнєвої діяльності студентів-іноземців, так і для набуття ними професійних навичок та вмінь. Вдало підібраний фаховий текст виховує культуру термінологічного спілкування студентів, розширює їхню професійно орієнтовану ерудицію, формує комунікативну спроможність, необхідну для

професійного і ситуативного спілкування в усній та письмовій формах [4, с. 16]. Процес навчання анотування у межах наукових текстів фахового спрямування, що насамперед мають відповідати критеріям актуальності, новизни, доступності і практичної спрямованості, сприяє професійній підготовці майбутніх іноземних фахівців інженерної галузі взагалі й розвитку у них українського професійного мовлення зокрема.

Процес навчання анотування наукових текстів як загальнонаукових, так і зі спеціальності іноземних студентів у Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті здійснюється на 2-ому курсі четвертого семестру відповідно до Робочої програми з дисципліни «Українська мова як іноземна». На першому курсі й у третьому семестрі другого курсу іноземні студенти інженерних спеціальностей лише здобувають і вдосконалюють свої знання та навички щодо конспектування і складання номінативного, питального і тезового планів, оскільки на цьому етапі у них ще не сформовано підґрунтя сучасних професійних наукових знань і тому зміст вузькоспеціальних текстів досить часто не є зрозумілим і, відповідно, не викликає зацікавленості. Слід зауважити, що запропоновані статті наукового характеру за змістом мають відповідати спеціальності студентів і можуть бути науково-популярними, за фахом студента та власне науковими, що представлені у галузевих збірниках наукових праць – звітах про експерименти, патентних описах, доповідях, оглядах тощо [7, с. 277].

Уміння здійснювати компресію тексту є необхідною умовою комплексної роботи з навчальною та науковою літературою з обраного фаху. Під час навчання анотування викладач-словесник повинен зосередити увагу іноземців на тому, що анотація дає уявлення лише про головну тему і про головні питання, що висвітлено в тексті першоджерела. Крім того, викладач має зазначити, що анотація пишеться «своїми словами», які являють собою високий ступінь абстрагування і узагальнення матеріалу, що, своєю чергою, вимагає від автора критичної оцінки наукового твору, який анотується, бо

узагальнення супроводжується створенням нових формулювань, що не містяться у початковому тексті [3, с. 5–6]. Для студентів важливо засвоїти, що структурно анотація складається з бібліографічного опису (вихідні дані джерела відповідно до чинних ДЕСТів) і власне тексту [5, с. 152]. У майбутніх іноземних інженерів мають бути вироблені вміння та навички успішного анотування наукового тексту зі спеціальності, що, на нашу думку, можливо за умови дотримання певного алгоритму роботи над анотацією, а саме: 1. Ознайомлення з вихідними даними поданого наукового тексту зі спеціальності. 2. Розуміння загального змісту прочитаного тексту із зазначенням основних проблем, порушених у ньому. 3. Визначення того, про що говориться у науковому тексті (логічний суб'єкт) і того, що про це говориться (логічний предикат). 4. З'ясування актуальності та визначення адресата тексту. 5. Вичленовування вступної, основної і заключної частин. 6. Компресія (стиснення) мовного оформлення інформації. 7. Лінгвістичне оформлення тексту анотації відповідно до лексико-граматичних засобів оформлення її структурних частин.

На заняттях з української мови як іноземної під час розгляду анотації та її основних характеристик викладач має зазначити, що середній розмір анотації становить 30–50 слів (3–5 речень), і обов'язково повинен звернути увагу студентів-іноземців на структуру анотації і лексичні засоби її оформлення.

Найпоширенішими помилками студентів у складанні анотацій є подібність анотації до конспекту, змістовна і лексична її надлишковість, що виникає переважно під час дублювання інформації, використанні зайвих («порожніх») фраз, вставних чи оцінювальних слів, надто складних і заплутаних підрядних конструкцій тощо [5, с. 153]. Для подолання труднощів, що виникають в іноземців під час створення письмового вторинного тексту українською мовою внаслідок компресії інформації, викладачами кафедри мовної підготовки ХНАДУ постійно здійснюється активна робота щодо розроблення цілеспрямованої системи вправ і завдань, за допомогою яких

можна підготувати студентів інженерних спеціальностей до складання анотації наукового тексту.

Набуті знання з анотування українськомовного наукового тексту зі спеціальності як складової професійної підготовки студентів-іноземців мають стати в пригоді як безпосередньо під час здобуття фахової освіти, так і у майбутній професійній діяльності. Саме тому вагомого значення набувають методи, принципи і прийоми навчання, якісні навчально-методичні матеріали з мови спеціальності, що мають сприяти розвитку професійного мовлення майбутніх іноземних спеціалістів, які здобувають освіту в технічних закладах вищої освіти України.

Таким чином, анотування можна розглядати як активний метод навчання української мови професійного спілкування, який слугує за засіб стислої характеристики первинного наукового тексту зі структурованим викладом того, про що саме йдеться у джерелі інформації. Крім того, анотування активізує пізнавальну діяльність студентів-іноземців, розвиває навички самоосвіти, впливає на формування комунікативної професійної компетенції майбутніх спеціалістів інженерного профілю з країн ближнього і дальнього зарубіжжя.

Література:

1. Безлюдний О.І. Особливості формування умінь і навичок роботи з іншомовним текстом зі спеціальності. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2014. №42/43. С. 265–270.
2. Вейзе А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста: учебное пособие. Москва : Высшая школа, 1985. 127 с.
3. Кісіль Л.М. Українська мова як іноземна: навчально-методичний посібник з навчання реферування (на матеріалі текстів дисциплін транспортного циклу) : нав.-метод. посіб. Харків : ХНАДУ, 2019. 110 с.
4. Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов у вузі : Колективна монографія / За ред. К.Я. Кусько. Львів : Світ, 1996. 228 с.
5. Онуфрієнко Г.С. Алгоритмізація навчального анотування фахових текстів у практиці викладання української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2015. Вип. 11. С. 151–157.
6. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / уклад. Л.О. Пустовіт. Київ : Довіра, 2000. 1018 с.
7. Снігурова І. І. Навчання письмового мовлення іноземних фахівців у технічному університеті. *Інновації та традиції у мовній підготовці студентів* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. семін., м. Харків, 14 груд. 2017 р. Харків : ХНУБА, 2017. С. 275–278.
8. Тоцька Н.Г. Методика роботи викладачів вищого технічного навчального закладу над українським професійним мовленням студентів. *Дивослово*. 2003. №1. С. 62–65.

Понятійний апарат економіки в системі навчання мови іноземних студентів

Копилова О.В.
старший викладач кафедри мовної підготовки 1
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
м. Харків, Україна
e-mail:elene_k@i.ua

Оволодіння професійною лексикою є основою мовної підготовки фахівця. Для того щоб оволодіти знаннями за фахом, необхідно досконало володіти терміносистемою мови спеціальності.

Однак і сьогодні в теорії і практиці навчання лексики, зокрема термінологічної системи, студентів-іноземців існує багато невирішених питань, що пов'язані зі складністю виявлення методично значущих системних відносин всередині наукової лексики, особливостями словотворення в межах одного термінологічного поля, відпрацюванням словотворчих моделей.

Однією з основних проблем у навчанні іноземних студентів іноземної мови за фахом, як показує багаторічний досвід роботи на економічному факультеті та факультеті МЕВ та ТБ Харківського національного університету, є завдання осмислення іноземними студентами спеціальної термінології, без вивчення якої неможливе формування як професійної компетентності, так і мовної компетенції.

Аналіз економічної літератури дозволяє виявити наступні особливості економічної термінологічної лексики:

1) різноманітність і різноплановість понятійного складу термінів (різноманітні теми, кожна з яких ділиться ще на більш конкретні підтеми);

2) значне проникнення термінів в сферу загальновживаної лексики (*перспективне планування, народне господарство, економічне завдання* і ін.);

3) широке використання загальновживаних слів у якості термінів (*норма, довговічність, надійність* і ін.);

4) велика питома вага термінів-словосполучень в структурному складі економічних термінів (*амортизація на повне відновлення ..., прямий коефіцієнт ефективності* і ін.);

5) наявність однослівних термінів (*рентабельність, сировина, виробництво* та ін.);

6) вживання характерної структурної моделі визначально-обумовленого типу і деякі інші.

Крім того, важливо пам’ятати, що в українському термінознавстві терміни розглядаються, з одного боку, як елементи загальнолітературного словникового складу, з другого – як одиниці самостійної функціональної мови – мови науки. Незважаючи на певну специфічність термінів порівняно зі звичайними загальнолітературними словами, терміни відповідають всім нормам літературної мови. Особливості мовної норми в термінології виявляються переважно в термінологічному словотворенні. В українській термінології не завжди одне наукове поняття співвідноситься з однією мовною одиницею.

Сприйняття і ефективне запам'ятовування текстів за фахом забезпечується за рахунок засвоєння найбільш інформативних слів мовленнєвого повідомлення. Відомо, що найбільш інформативною в текстах зі спеціальних дисциплін є термінологічна лексика, при роботі над якою методично важливим виявляється вивчення принципу її організації, виділення угрупувань, що здійснюються на екстралінгвістичній основі, лексико-семантичних і тематичних груп.

Термінологічна лексика організовується в тематичні групи відповідно до структурної схеми побудови досліджуваної теми і семантизується за рахунок слів, які входять до цієї групи.

Встановлення смислових зв'язків між досліджуваними термінологічними одиницями на основі виявлення родових відносин дозволяє встановлювати

значення кожного терміна не окремо, а шляхом об'єднання з іншими значеннями одного родового поняття.

У зв'язку з цим завдання формування понятійного апарату мови економіки при навчанні мови спеціальності іноземних студентів економічного профілю полягає в тому, щоб вибрати найбільш уживані, частотні терміни, засвоєння яких давало б студенту можливість самостійно читати спеціальну літературу з економіки.

Відбір термінології доцільно здійснювати на основі принципів:

1) статистичного;

2) методичного, що включає тематичний і семантичний критерії;

3) лінгвістичного, що враховує критерій сполучуваності, словотворчої цінності і стилістичної необмеженості.

Для вирішення проблематики відбору термінологічної лексики, на наш погляд, необхідно використовувати і такі екстралінгвістичні поняття, як систематика, ієрархія і категорія понять наукової системи економічної спеціальності (принципи розробки тезаурусів). Система дозволяє створити «горизонтальне» угрупування в рамках тематичних комплексів, на основі якого можна складати мінімуми для різних видів мовленнєвої діяльності.

При цьому угрупування за категоріями понять надає істотну допомогу в аналізі та моделюванні мовних засобів найменування (словотвірні моделі, моделі термінів-словосполучень і т.д.) на парадигматичному рівні.

Для опису ж термінологічної лексики на синтагматичному рівні, і особливо для розвитку самого складного виду мовленнєвої діяльності – говоріння, наведені угрупування, як вважають деякі дослідники, недостатні. Тому необхідно виявляти ті внутрішні, властиві спеціальності, змістовні співвідношення між термінами, на основі яких здійснюється комунікація [3].

Система вправ з розвитку навичок мовного спілкування (контактного і дистантного) на основі складеного словника включає:

а) від завдань, що відтворюють мікротексти, – до завдань з аналітичною установкою;

б) від завдань, що узагальнююче оцінюють одну ситуацію, – до завдань порівняльних;

в) від завдань на підсумовування приватних оцінок студентів – до завдань на опанування при обговоренні економічної проблеми в навчальній групі;

г) від завдань з аналізу образного, переносного сенсу фразеологізмів і вживання їх у спеціальній промові – до тематичної добірки економічної лексики для цілісної відповіді.

Підсумки таких систематичних вправ (для них відводиться 35-40% навчального часу) – усні та письмові види робіт з питань майбутньої професії, участь студентів у діалогах-дискусіях і ін.

Важливу роль при формуванні термінологічної компетенції іноземних студентів відіграє система завдань, що сприяє входженню студента в сферу професійної комунікації. Ця система повинна включати наступні етапи роботи:

1. Визначення значення слів-термінів за словником або їх тлумачення за фрагментами досліджуваних наукових текстів.

2. Аналіз словотворчої структури термінів.

3. Активне засвоєння термінів з досліджуваних тем.

4. Складання висловлювань по опорним економічним термінам.

5. Опис економічних процесів і явищ, граматичних моделей.

Подібна система завдань забезпечує безперервність формування навичок і умінь в пізнавальній та комунікативній діяльності учнів і дозволяє створити у студентів термінологічну компетенцію [3, с. 354].

Таким чином, облік змістовних співвідношень як методичний прийом сприяє побудові повноцінних і близьких до реальної комунікації висловлювань.

У результаті вивчення термінологічних словосполучень іноземні здобувачі вищої освіти зможуть краще осмислити і засвоїти навчальний матеріал за фахом.

Література:
1. Винник О.П., Шелепкова І.М. Засоби творення фінансової термінології. *Викладання мов у вузі на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки.* Вип. 5. Харків: Константа, 2001. С. 45-49.
2. Гроховська Т.В. Деякі аспекти вивчення української термінології в чужомовній аудиторії. *Науковий часопис НТУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2018. Вип. 61. С. 59-63.
3. Тростинська О.М., Копилова О.В. Лінгводидактичні аспекти вивчення української термінології. *Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 7th International Scientific and Practical Conference «Scientific Horizon in The Context of Social Crises»* (February 6-8, 2021). Tokyo, Japan: Otsuki Press, 2021. P. 348-355.

Problems and challenges in teaching and learning speaking of students of sports universities

Максимова К. В.
старший викладач кафедри української та іноземних мов
Харківська державна академія фізичної культури
м. Харків, Україна
e-mail: okateryna2014@gmail.com

Problems and challenges in teaching and learning speaking of students of sports universities are issues of the day. Nowadays, in spite of the inevitable criticism of available methods, techniques or resources, speaking is generally perceived as the most fundamental professional skill to acquire. Since the onset of the communicative era it has been treated as the ultimate goal of language training and its proper development has become the focus of attention of both teachers and learners of sports universities.

However, it is also a commonly recognized fact that achieving proficiency in foreign language speaking in classroom conditions is not an easy task and has some problems. This difficulty results basically from the character and inadequate frequency of speaking opportunities in the classroom in comparison to the abundance of natural varieties and genres of oral communication [1]. Problems in speaking may be additionally aggravated by excessive use of self-monitoring processes and a tendency to formulate utterances in the native language first.

In every foreign language classroom, language functions as the medium through which teachers teach and students demonstrate what they have learned [3].

However, the overall picture of classroom communication depends rather on the types of relationships between teachers and learners, and the actual patterns of communication established and maintained during regular lessons.

The atmosphere in the classroom should be rather cooperative than competitive and students' feelings should be dealt with as well as their differing perspectives [3]. It may be claimed that the student-student interaction practiced in different types of cooperative learning activities is particularly well-suited for higher level students. Advanced and more mature learners are able to use the target language both as a means (while implementing the task in a group) and as an end (producing particular discourse pattern as an outcome of a task). They may also use it for different social purposes according to the demands of current circumstances in the classroom. In other words, the fact that they have already learned a lot, allows them to practice even more extensively and take advantage of every opportunity to communicate in the target language without switching to the mother tongue.

To sum up, student-student interaction, in contrast to teacher-student discourse, ensures optimal conditions for target language learning and use as it opens a space for both meaning-focused and form-focused language practice, enables learners to initiate interaction, control the topic and, last but not least, challenges students to operate beyond their current level of language proficiency by participation in the negotiation of meaning and performing different language functions [3].

The speaking activities presented below take into account the above assumptions. Conversations in foreign language classrooms are considered to be not the result of language learning but rather the context in which learning actually occurs [5]. On the other hand, it is not easy to incorporate meaningful conversational interactions into a planned lesson as casual conversation is, by its very nature, spontaneous and unstructured. It becomes easier when conversation activities are based on a set of selected themes which are previously negotiated with learners. Useful conversational routines (opening and closing formulas, interrupting, asking for clarification) and helpful communication strategies (paraphrasing and reformulating,

using vague language and hesitation fillers) should be taught and practiced beforehand to give students the appropriate devices for successful communication but elements of personalization should be given an equally important status.

Conversation activities may proceed from more controlled ones, in which the language is limited by instructions, through awareness activities which make use of audiovisual materials, fluency practice, to feedback sessions during which students analyze their own interactions [4].

Interviews are demanding tasks in the sense that they require from the interviewer some preparation in the form of research, the selection of relevant questions and the prior analysis of native speaker interviews so as to properly evaluate both the questions and the elicited information [2].

Discussion is another popular and useful form of classroom interaction. It is important that the arguments are logical and well-balanced and that they are presented in accordance with the social and cultural norms of the target language community. Academic presentations are particularly useful for learners who study language for academic purposes and need practice in giving presentations or conference papers. This activity should be preceded by discussing the formal features of the genre and analyzing the specific language patterns typical of each stage of an academic presentation. Watching model or authentic presentations before students actually start preparing their own speeches should be treated as an important part of the activity, as well as discussing the effectiveness of individual presentations (reactions of the audience, delivery style, time – management) afterwards.

Other activities that students may benefit from include: storytelling, jokes and anecdotes which are common ingredients of causal conversations and drama, role-play and simulation activities [5]. They greatly expand the scope of registers and social roles that learners may encounter in the classroom (for example, by introducing simulated interactions with total strangers or face-threatening speech acts). The perception and reception of such tasks, however, may by different in different students and they depend to some extent on the personality of the individual learner.

To conclude, it must be remembered that each speaking task needs to be productive, purposeful, interactive, challenging, safe and authentic if it is intended to ensure optimal conditions for effective and autonomous language use [6].

Testing the oral proficiency of foreign language students of sports universities is a complex task which may cause considerable problems at any stage of the process. The difficulties concern not only the choice of the appropriate elicitation technique and form of assessment, but they may also emerge while designing or administering the test. Practitioners and researchers are divided in their opinions as to the validity of oral testing and put forward arguments for and against it.

There are also tests administered at various times during the course which are meant to measure student progress. Oral testing is practically implemented by means of the following spoken test type [5]:

• Interviews – learners are interviewed individually or in pairs but the formal nature of such interviews hardly ever allows for testing informal, conversational speaking styles and affects the interviewee's performance (the interviewer is also the assessor).

• Live monologues – students present a talk or presentation on a preselected topic.

The interviewer effect is then eliminated but the test provides rather restricted information on the speaker's actual skill as it does not check students' ability to handle a casual conversation.

• Recorded monologues or dialogues – they are less stressful than live performance and give examiners more opportunities to work out consistent and possibly more objective assessment.

• Role-plays – this test format may be particularly reliable if it matches the needs of learners and aims of the language course, however the influence of the interlocutor on the performance of the testee is hard to predict and control.

• Collaborative tasks and discussions – learners act as themselves, but similarly to role-plays, the testee is influenced by the interlocutor or interlocutors, the

test enables examiners to assess learners' interactive skills and their ability to express personal views. Deciding on the particular spoken test format entails choosing the relevant set of assessment criteria.

There are two basic types of scoring employed in oral testing [4]. Holistic scoring reflects the overall impression the learner made on examiners and it takes the form of a single score, therefore it is often used in informal testing of individual progress. Analytic scoring is more time-consuming as it involves giving a separate score for different aspects of the learner's performance.

As a result it takes longer but offers a more complete, varied and, consequently, more reliable picture of professional students' skills. For these reasons it is more valuable in terms of the received feedback for higher level students of sports universities. Learners at the advanced level of language proficiency are more likely to benefit from detailed descriptions of their speaking skills than from a single score which depicts their ability to communicate in general.

So, problems and challenges in teaching and learning speaking of students of sports universities are issues of the day and need further study.

References:

1. Cazden, C.B., 1988. Classroom discourse: The language of teaching and learning. Portsmouth, NH: Heinemann.

2. Dakowska, M., 2005. Teaching English as a Foreign Language. A Guide for Professionals. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

3. Johnson, K.E., 1995. Understanding Communication in Second Language Classrooms. Cambridge: Cambridge University Press.

4. Nolasco, R., Arthur, L., 1987. Conversation. Oxford: Oxford University Press.

5. Skehan, P., 1998. A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford: Oxford University Press.

6. Thornbury, S., 2007. How to Teach Speaking. Harlow: Pearson Education Limited.

Особенности обучения профессиональной речи студентов-медиков

Мишонкова Н.А.
старший преподаватель, кафедры русского и белорусского языков
Гродненский государственный медицинский университет,
г. Гродно, Беларусь

Для повышения эффективности учебного процесса, улучшения качества обучения иностранных учащихся преподаватели высшей школы постоянно ищут объективные возможности установления координации в обучении различным дисциплинам. Между преподавателями русского языка как иностранного (РКИ) и специальных дисциплин необходимо найти общее, что помогло бы студентам быстрее войти в процесс обучения будущей профессии (группы с английским языком обучения и группы с русским языком обучения).

Качество обучения иностранных учащихся, реализация целей обучения зависят от целенаправленной и согласованной работы преподавателей всех дисциплин на 1-3 курсе по осуществлению единого языкового режима, для студентов с русским и английским языком обучения. Единый языковой режим – это единая система требований к деятельности преподавателей по учету уровня владения русским языком в соответствии с требованиями методики преподавания русского языка как иностранного [1]. Для студентов с английским языком обучения языковой режим несколько отличается от групп с русским языком обучения, так как обучение специальности осуществляется на английском языке.

Выделение общих языковых средств изучаемых дисциплин, специфической лексики и конструкций по дисциплинам показывает, что иногда невозможно адаптировать учебно-методический материал по предметам до уровня лексико-грамматических знаний студентов, так как это препятствует выражению адекватного смысла той или иной конкретной темы по предметам и т. д. Формирование лингвистической компетенции в аспекте научного стиля осуществляется разными способами организации учебной деятельности

студентов в университете. Студент имеет достаточный запас общенаучной лексики и конструкций, но это ещё не показатель готовности студентов к обучению. Отбор языковых средств должен удовлетворять коммуникативным потребностям студентов, обеспечивать поэтапное решение коммуникативных задач. Формирование навыков использования языковых средств научного стиля происходит в процессе выполнения коммуникативных заданий, составление которых является одной из важных задач при подготовке иностранных студентов к обучению в клинике, в процессе взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, обучения общению с пациентами, необходим тесный контакт с преподавателями клинических кафедр [1,2].

Совершенствование такой координации – это оптимизация учебного процесса, который требует определения коммуникативных потребностей в учебно-профессиональной сфере, выявления речевых умений, необходимых для достижения коммуникативных целей обучения. Формирование речевых умений осуществляется на занятиях по русскому языку и по изучаемым дисциплинам [1]. Преподаватели кафедры постоянно работают над созданием учебно-методических материалов, пособий, учитывая специфику будущей профессии, отбирают языковые и речевые средства выражения коммуникативных потребностей и учебно-научной информации, использование новых технологий - Moodle, электронные учебники, тестирование. Особое внимание преподаватели уделяют формам и приемам обучения научному стилю речи с целью формирования коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения.

Психологи отмечают, что в учебном процессе особое место занимает мотивация, к которой они относят потребности, интересы, желания, стремления, склонности, цели и другие побуждения студентов. Наиболее действенной для студентов является та мотивация, которая может быть обеспечена коммуникативными потребностями. Постоянное наличие мотивации способствует активизации учебной и внеучебной деятельности

иностранных студентов [1].

Преподаватели РКИ решают вопросы в плане межпредметной координации как системы организационных и методических мероприятий с преподавателями других кафедр: как лучше вводить студентов в сферу общения на предметах, связанных с будущей профессией; как усовершенствовать организацию их учебной деятельности; какие предложить студентам проекты, которые будут мотивировать их на изучение русского языка.

Преподаватели постоянно ведут поиск вариантов коммуникативно-деятельностного подхода в обучении русскому языку, желая получить хороший результат по усвоению русского языка как иностранного: любое однообразие снижает интерес студентов к обучению. Принципы коммуникативно-деятельностного подхода непосредственно связаны с методом интенсивного обучения. Поэтому организация языкового материала будет адекватна коммуникативным целям [1].

Преподаватели РКИ готовят студентов к восприятию иноязычной речи, дают необходимый минимум лексики, формируют умения аудирования и говорения не только на материале научной речи, но и на материале социокультурной лексике. Участие студентов в коммуникации: уроки по подготовке к клинической практике: беседа по теме, определяемой программой по пропедевтике, по дисциплине «Уход», а текстом урока, как и в интенсивном курсе, является полилог (с опорой на родной язык для студентов ближнего зарубежья или язык-посредник для студентов с английским языком обучения). При условии координации первые две части цикла урока-полилога по научному стилю – предъявление языкового материала и тренировка в общении - осуществляет преподаватель русского языка, а практика в общении, коммуникация на материале клинической практики происходит в естественных коммуникативных ситуациях на занятиях по пропедевтике, где языковая форма выражения специально не акцентируется [1]. Но в настоящее время, в связи с

пандемией, такие занятия происходят в игровой форме *«студент-студент»* или «*преподаватель-студент».*

Коммуникация – это цель и средство решения поставленных коммуникативных задач для достижения цели обучения. Цель обучения – это обучение в сотрудничестве: группа работает, взаимодействуя с подгруппами в аудитории. Студентам предлагаются ситуационные задачи по пропедевтике: составить диалог «Врач и пациент» на основании предложенных данных; провести обследование пациентов: собрать субъективные и объективные данные (анамнез). Но на таких занятиях студенты обучаются в сотрудничестве, т.е. выполняют роли *«врач – пациент».*

Идея такой формы обучения получила свое развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира. Обучение в сотрудничестве гуманно и педагогично, хотя имеет свою специфику, свои варианты, но в ходе таких тренировочных занятий студенты овладевают необходимыми профессиональными умениями и знаниями [2]. Преподаватели кафедры предоставляют иностранным студентам возможность дополнительной практики, тренировки развития речи на занятиях русского языка, а в симуляционном центре студенты получат практические навыки на тренажёрах.

Методисты утверждают, что, если студент не допускает ошибок в выполнении задания, это означает, что он научился свободно общаться с пациентами. Таким студентам практические занятия в клинике будут нравиться, они с удовольствием будут общаться с пациентами и с медперсоналом. У слабых студентов могут быть трудности, но ошибки – это показатель того, что студенту нужна помощь в дополнительной практике. В таких ситуациях преподавателю и студенту на помощь придут одногруппники, которые помогают друг другу, работают в команде, или студенты старших курсов.

Литература:

1. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие для вузов. Москва: Высш. Шк., 2003. 334 с.

2. Современные педагогические технологии URL: https://pedtehno.ru/content/opyt-ashirbagina-nl-obucheniya-v-sotrudnichestve.

Language training content for foreign masters of architecture and urban planning

Mospan O.P.
Associated professor, PhD
Kharkiv National University of Civil Engineering and Architecture
Kharkiv, Ukraine
e-mail: elena.mospan@gmail.com; mospan.olena@kstuca.kharkov.ua

The continuity of teaching foreign students the language of instruction at the master's level is ensured by the corresponding discipline presented in their curriculum, which is coordinated in content of education with the bachelor's program. The scientific and professional field of education for bachelors of architecture and urban planning begins with the learning of introductory topics, such as “What is architecture?”, “Constructive elements of building”, etc. In the future, educational texts deal with the architecture of Ancient Egypt, China, India, as well as the architecture of Ukraine – from the times of Kievan Rus to the present [1; 2].

The texts of the fourth year of study deal with the most famous architectural constructions in the world. By the end of this stage of training, students must also know the structure and linguistic means of abstracts, annotations, scientific articles, understand the system relations of the most frequent highly specialized terms, and they must be able to draw up a bibliographic list of resources.

Ability to write an essay or a review is tested during the final exam in the language of instruction. The knowledge got by foreign students should be sufficient to pass the recently introduced language exam for those who decided to continue their studies at the master's level.

In this case, applicants are required to know the language of instruction at least at the B2 or B2+ level, which is considered to be intermediate [8, p. 7]. It’s necessary

to note that similar or even higher requirements (depending on the specialty) are put forward in the countries of the European Union, Canada and in the United States.

The content of training at the master's level should be related to the types of speech activity, specific skills and abilities that are necessary, first of all, for writing a qualifying master's work, which, as we know, should include a review and a research part. This necessitates the ability to compose abstract reviews of the literature used.

The methodology for teaching foreigners review or survey abstracting has already been developed and successfully tested in practice [5; 6]. The teaching process involves several stages: each of them requires at least two texts of the same subject. Firstly, a student is invited to read the texts, as well as to study the algorithm for compiling a review and to read a ready review on these sources. Then, on the base of the following texts, performing, in accordance with the proposed algorithm, a special series of tasks, the student must perform all the necessary operations for overview abstracting and compare the results of his work with the control samples. After that, he or she will be able to move on to new texts for practically independent work on his own.

Survey abstracting or writing a review should be preceded by the learning of specific lexical and grammatical structures used to compare the points of view of different authors. Sequential work with texts where coinciding, similar and differing opinions are presented takes a lot of study time, therefore it is rational to leave reading the proposed texts for overview abstracting for home work.

From a thematic point of view, it would be rational to choose educational texts for masters of architectural specialties from the articles about innovations in the field of architecture, primarily because many classical architectural objects were described in educational texts at the previous stage of training. In addition, the topic of innovation in the professional field coincides with the desire of the majority of the students to keep up with the times and even be ahead of them. Unfortunately, our system of education, for certain internal reasons, is not always able to satisfy such a desire.

Naturally, professional vocabulary and specialized lexical and grammatical constructions of both stages will partly coincide. The emphasis in teaching masters should be done on vocabulary serving the semantic field of novelty, some individual units of which are obligatory used in such scientific genres as an article, a student qualification work, a PhD thesis and a PhD thesis abstract.

The selection of articles on such aspects as innovative structures and projects, innovative building materials and technologies seems to be the most effective, as well as usage of artificial intellect and some others. It is planned, in particular, to select texts on: 1) eco-style; 2) new minimalism, which has led to the constructing open forms and elements of buildings; 3) industrial style with its attention to abandoned industrial buildings; 4) reconstruction of old buildings, helping to preserve cultural values and reduce the pace of development of living areas; 5) energy-saving technologies that work to reduce heat loss in buildings, etc.

A review of the texts on this topic gave a possibility to single out such a characteristic feature as philosophical, social and psychological justifying of these innovations. For example, one of the authors associates innovations in architecture with a conscious attitude towards the environment that has been spreading in society in recent years, and which is expressed in using the idea “close to nature” [3]. Another author believes that the modern ideological basis of innovative trends in architecture and design is the idea of harmony between the interior and the exterior, which is beginning to dominate, requiring the object to comply not only with current architectural trends, but also with the mood of the customer / consumer. Modern ideas of conscientious consumption and maximum care for the environment have a significant impact on the choice of durable elements, technologies, as well as on the use of recycled materials.

Typical for scientific and popular science texts about architectural innovations, ideas about their philosophical, epistemological and social base make it necessary to describe the corresponding vocabulary and systematically use it in preparatory exercises, gradually teaching foreign students the ability to make a monologue micro-

statement on this topic. To ignore such elements would mean to make the general semantic field more primitive, which is permissible only for the initial stage of teaching the language of a specialty. One can start such work by updating the means of expressing cause-and-effect relationships, connections and dependences of phenomena and processes. The indicated topics are also served by nominations and constructions with the meaning of purpose, ways and manners of action. Therefore, they also need to be actively used in pre- and post-text exercises, expanding the set of ways to express these meanings.

The noted features of texts on innovative topics, in our opinion, are universal and applicable to describe innovations in almost all branches of science and technology.

The above is the basis of the textbook for masters in architecture and urban planning, which is currently being created at KNUSA.

References:

1. Беликова Е.В., Бессонова Н.Н., Греул О.О., Креч Т.В. Практикум к изучению дисциплины «Русский язык как иностранный» : «Читаем тексты по специальности». Харьков : ХНУСА. 2018. 112 с.
2. Беликова Е.В., Бессонова Н.Н., Греул О.О., Скрипник Л.В. Читаем тексты по специальности. Практикум по русскому языку как иностранному. Харьков : ХНУСА. 2018. 120 с.
3. Инновации в современной архитектуре. URL: https://viafuture.ru/katalog-idej/innovatsii-v-arhitekture
4. Мамедов А.А. Языковые способы репрезентации семантического поля новизны в «маленьких» поэмах С. Есенина. *Современные исследования социальных проблем*. 2015. № 12. С. 299 – 308.
5. Мосьпан Е.П. Русский язык для иностранных студентов : учебное пособие. Харьков: Изд-во «Лидер». 2015. 230 с.
6. Мосьпан Е.П. Соотношение информативного и оценочного компонентов первичных текстов при обзорном реферировании (методический аспект). *Новий колегіум*. 2015. № 4. С. 54–57.

Професійна спрямованість навчання хімії іноземних студентів підготовчого відділення

Панайотова Т. Д.
доцент кафедри хімії та інтегрованих технологій, доцент, к. х. н.
Харківський національний університет міського господарства ім. О. М. Бекетова
м. Харків, Україна
e-mail: tetyana.panayotova@gmail.com

Відповідно до навчальних планів на підготовчому факультеті для іноземних громадян викладачі кафедри російської та української мов та природничих наук забезпечують викладання професійно орієнтованих дисциплін: «Російська мова», «Українська мова», «Хімія», «Біологія», «Фізика». Мета професійно орієнтованих дисциплін – формування навичок і вмінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності до вступу на різні спеціальності закладів вищої освіти України.

Професійна спрямованість студентів-іноземців підготовчого факультету відбувається під час занять та організації всіх видів аудиторної й поза аудиторної самостійної роботи.

Іноземні студенти – особливий контингент учнів і на початковому етапі вимагають нетрадиційного підходу до навчання. Оптимальна організація навчання на підготовчому відділенні неможлива без урахування реально існуючої ситуації в цій галузі: недостатньо високий рівень базових знань, стислі терміни навчання, неодночасний заїзд на навчання, різний початковий рівень зі знань предмету (невідповідність систем освіти України і країн, з яких прибувають іноземні слухачі), невміння сприймати на слух великі обсяги інформації.

Етап довузівської підготовки є фундаментом для успішної підготовки спеціалістів-іноземців. Для забезпечення ефективності навчання фаховим дисциплінам необхідна оптимізація організації навчального процесу з базових курсів, у тому числі з хімії.

Відповідно до Програми з дисципліни «Хімія» для студентів іноземців підготовчих факультетів вищих навчальних закладів України метою

викладання навчального курсу є: оволодіння мовою предмету, термінологією, символами, лексичним матеріалом і конструкціями, властивими науковому хімічному стилю мовлення; систематизація знань, здобутих на батьківщині, заповнення прогалин шкільної освіти, зумовлених розбіжністю в національних і українських загальноосвітніх програмах із хімії; опанування мовою хімії як засобом одержання наукової інформації в обсязі, який забезпечує: а) вільне читання і розуміння текстів підручників з хімії російською (українською) мовою; б) самостійну роботу зі спеціальною навчальною, науковою та довідковою літературою; в) слухання і конспектування лекцій з хімічних дисциплін у загальному потоці з українськими студентами [2].

Специфіку довузівської підготовки іноземних студентів з хімії, коротко можна охарактеризувати як «навчання нерідною мовою студентів, які паралельно оволодівають мовою навчання і орієнтовані на певну професійну сферу, мають національно-специфічний досвід навчальної діяльності в умовах інтенсивної соціальної адаптації та міжкультурної взаємодії» [4].

Зважаючи на те, що в багатьох країнах Африки та Сходу (рідні регіони для іноземних студентів) хімія вивчається в обсязі, що не відповідає базовому курсу української школи, узгодження між освітніми рівнями майже немає, довузівська підготовка стає невід'ємною частиною системи неперервної освіти й закладає фундамент успішного навчання на основних факультетах за обраним фахом.

Спираючись на визначення професійної спрямованості навчання, запропоноване О. Врублевською [1, с. 144], професійну спрямованість навчання хімічних дисциплін розглядають як таку організацію навчання, яка забезпечує осягнення базових теоретичних знань, практичних умінь і навичок, необхідних майбутньому фахівцеві для ефективного засвоєння дисциплін професійної підготовки (предметів спеціалізації). Ефективними шляхами реалізації професійної спрямованості навчання хімічних дисциплін є [5, с. 57]:

- забезпечення міжпредметних зв'язків;

- застосування інноваційних прийомів, методів та форм навчання;
- розробка професійно спрямованого методичного забезпечення, яке охоплює усі види навчальної діяльності студентів;

Узагальнивши багаторічний досвід і специфіку роботи з іноземними студентами, колектив викладачів кафедри хімії розробив і видав навчальний посібник «Хімія» [3], для іноземних студентів підготовчого відділення вищих навчальних закладів який пройшов апробацію в групах студентів різного рівня підготовки. Навчальний посібник містить основний матеріал з курсу загальної хімії, представлений з використанням сучасної української хімічної термінології та номенклатури згідно з Державним стандартом. У посібнику наведені приклади розв'язання типових задач, питання та завдання до кожної теми, тести. Для більш результативного засвоєння основних положень курсу матеріал систематизовано у вигляді схем і таблиць. Навчальний посібник містить українсько-англо-французький словник термінів. При вивченні тем, які потребують математичних навичок, пропонується використання алгоритмів вирішення задач і схем, що сприяє якісному засвоєнню теоретичного матеріалу.

Література:

1. Врублевська О. Професійна спрямованість вивчення фізики в техніко-економічному коледжі. *Вісник Львів, ун-ту. Сер. Педагогічна.* 2003. № 17. С. 142-147.
2. Навчальні програми (довузівська підготовка іноземних громадян). Київ : Політехніка, 2005. Ч. 2. 165 с.
3. Панайотова Т. Д., Зайцева І. С., Мураєва О. О. Хімія : навч. посібник для іноземних студентів підготовчого відділення вищих навчальних закладів. Харків : ХНУМГім. О. М. Бекетова, 2020. 160 с.
4.Суригин А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. Санкт-Петербург : Златоуст, 2000. 230 с.
5. Туриця О. Професійна спрямованість навчання як педагогічна умова формування професійної компетентності майбутніх фахівців харчового профілю. *Вісник Львів, ун-ту. Сер. Педагогічна.* 2013. Вип.29. С. 48–60.

Професійно-орієнтоване навчання іноземних студентів

Приходько В.С.
к.філол.н., доцент кафедри української та іноземних мов
e-mail: ukr.in.mova@gmail.com
Лінченко Н.Ю.
старший викладач кафедри української та іноземних мов
Харківська державна академія фізичної культури
м. Харків, Україна
e-mail: ukr.in.mova@gmail.com

Друга половина ХХ століття ознаменувалася численними спробами радикальних реформ у сфері освіти, котрі відбувалися в різних країнах у різному темпі і з різними цілями. Проте, вони призвели до істотних змін у сфері вищої освіти. У останні десятиліття для більшості високорозвинутих країн стало характерним те, що акцент в освіті більш орієнтується на практику, а не наукову теорію, бо освіта стає підготовкою до життя, підтримкою стабільності при входженні до нього нових поколінь.

Вагоме місце у культурі країн світу займають студенти закладів вищої освіти. Уростання студентів-інозеців у культуру України, спілкування зі студентами своєї групи можна розуміти як освіту, яка є одночасно процесом і результатом інтелектуального формування людини. Отже припустимо, що освіту, яку набувають студенти-іноземці в ЗВО, ми розуміємо як формування наукової картини світу, його культури, і, нарешті, як ідеал освіченої людини – людини наукової. В галузі наукових досліджень усе більше місце стали займати природничі науки, медицина. Науковці Німеччини вважають, що так звані «Орхідейні» (філософія, історія, філологія, культурологія) дисципліни на цей час не змогли утримати свої колишні позиції» [1, с.469]. Українська мова як іноземна для студентів-іноземців із Марокко, Китаю тощо, з позицій ціннісної орієнтації студентів трактується як сукупність мовних знаків, яка визначає національно специфічні, культурні, історичні характеристики народу-носія цієї мови.

Водночас з предметно-орієнтованими знаннями доцільно визначити тезаурусний рівень знань студента в галузі оволодіння іноземної української

мови та формування іншомовної компетенції. Ступінь володіння мовою відображає мовну компоненту тезауруса комунікантів. Крім мовного наповнення, існує пізнавальна сторона спілкування, тобто сукупність екстралінгвістичних чинників, що допомагають сприйняттю іноземної (української) мови. Таким чином, тезаурус комунікантів повинен розглядатися як частина їх культурної і наукової компетентності за рівної мовній компетентності. Під час навчання, завдання, які виконують студенти-іноземці першого-другого курсів, здебільшого не складні. Наприклад, ми звертаємо увагу на запозиченнях у мові, роз'яснюючи їм, що загальновідомим є той факт, що запозичення посідають важливе місце в розвитку будь-якої мови. Українська мова не є винятком, чужа лексика є одним із способів поповнення її словникового складу впродовж усієї історії існування. Запозичені слова несуть велике комунікативне навантаження в українській мові, чільне місце серед них належить європейським мовам. Навчання з будь-якої теми передбачає три етапи освітнього процесу (попередній, перший і другий етапи з виконанням предтекстових, текстових і післятекстових вправ), ознайомчому читанні, контроль і самоконтроль рівня сформованості мовних навичок і мовленнєвих умінь використовувати функціональні орієнтування на тлі їх зв'язків із загальним контекстом (проміжний, підсумковий); результат (сформованість інформаційної компетенції і функціональної грамотності).

Тезаурусний рівень знань, як вважається, передбачає не тільки узагальнені інтегровані іншомовні знання, але й їх ціннісне привласнення і опредмечення у діяльності студента. У цьому зв'язку діяльність трактується як власне мовна, мовна і креативна діяльність особистості в цілому. При усій своїй відкритості щодо мінливого характеру сучасного суспільства, ХДАФК повинна зберегти себе як місце одержання освіти і розвитку особистості, тому у викладанні української мови іноземцям варто звертатись до національних традицій і культурної спадщини українського суспільства. Освоєння української мови з позицій культури і історії народу-носія цієї мови,

визначатиме місце студента в тезаурусному іншомовному просторі, а отже сприяє позначенню власної особистісної позиції і усвідомлення свого «Я» – представника іншої мовної культури.

Власне мовна, мовленнєва діяльність зводиться до породження і сприйняття українських текстів, поза якими неможливий обмін знаннями та досвідом, уміннями і навичками, емоціями, цінностями і нормами – найважливішими орієнтирами людської діяльності. Вони (орієнтири) виникають, підтримуються, а часом і усуваються саме в ході текстової діяльності.

Текстова діяльність як тип комунікативної діяльності відображає сукупність індивідуального і суспільного початку. Таким чином, тезаурусні іншомовні знання студентів, які затребувані при породженні і сприйнятті текстів, саме стають процесом перетворення індивідуального в суспільне розподілене знання, тобто в свідомість. Процес перетворення індивідуальних тезаурусних знань студента в суспільно розподілене знання безпосередньо пов'язаний із системою ціннісних ставлень особистості студента і відображає привласнення і перетворення особистістю вербальних і невербальних мовних засобів. Тезаурусні іншомовні знання є основою формування інформаційно-когнітивного блоку іншомовної компетенції. В рамках інтеграції різних типів іншомовних знань слід вважати за доцільне розроблення іншомовного тезауруса певної предметної галузі.

Таким чином, мова функціонує як засіб спілкування, як знаряддя формування і існування абстрактного мислення, а також як один із засобів вираження емоційного стану людини. Мова служить не тільки засобом пізнання і репрезентації світу предметів та світу ідей, вона пов’язана з формуванням та передтечею думок, в виразом почуттів та різних інтенцій і забезпечує тим самим сферу емоційної і моворозумової діяльности людини. Урахування основних принципів навчання читанню і говорінню українською мовою є нагальною проблемою в опануванні професійним спілкуваннням майбутніх

фахівців з фізичної культури та спорту. У зв'язку з цим для створення ефективної методики викладання української мови важливо забезпечити високу мотивацію студентів, яка могла б стимулювати як оволодіння цією мовою, так і її практичне застосування у спілкуванні.

Готовність викладача до успішної реалізації підготовки студентів-іноземців навчанню іноземній мові визначається сукупністю цілого ряду важливих особових рис і професійних якостей: психологічною, теоретичною і практичною готовністю викладача, його готовністю до подальшого вдосконалення себе як кваліфікованого і конкурентноспосібного фахівця, від якого вимагається пошук нових форм, підходів і шляхів у викладі дисципліни, що вивчається. Уміння взаємодіяти зі студентами і професійна компетентність, покликання, авторитет – все це ознаки професійної успішності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Література:
1. Черкашин С. В. Розвиток вищих навчальних закладів Німеччини : історичний та педагогічний аспекти. Харків, 2018. 528 с.

Обучение устной речи иностранных студентов-медиков
(страдательные причастия с позиции ё-проблемы)

Тукова Т.В.
к. филол. н., доцент кафедры украиноведения и гуманитарной подготовки
Полтавский государственный медицинский университет
г. Полтава, Украина
e-mail: tvtukova@gmail.com

Овладение любым иностранным языком происходит в виде четырёх форм деятельности: чтение, письмо, аудирование и говорение. В современном образовательном пространстве предпочтительной формой проверки навыков овладения языком всё чаще становится тестирование. Важный для студентов-медиков срез знаний «Крок», в частности, проводится в письменной форме. Превалирование письменного контроля за уровнем знаний приводит к

искажению пропорций при распределении учебного времени на отработку навыков каждого из видов деятельности в пользу письменных её форм. Протетическая же устная форма постепенно маргинализируется вопреки тому, что профессия врача относится к коммуникативно направленным.

Устной форме речи в методике изучения иностранного языка уделяется внимание [3; 6; 7; 9-15], однако лингвопрогностика орфоэпических проблем адъективно-глагольных образований, функционирующих в медицинском дискурсе, остаётся мало разработанной сферой.

Цель настоящей работы – спрогнозировать сферы предупреждения орфоэпических ошибок при изучении страдательных причастий прошедшего времени иностранными студентами в медицинском учебном заведении.

Знакомство с причастиями как отглагольными образованиями начинается на подготовительном отделении, где обучающиеся получают представление об образовании и назначении причастий, их стилистической маркированости и возможностях трансформации в сложные определительные предложения. Объём учебного времени не позволяет уделять достаточного внимания сложности акцентологического оформления действительных и страдательных причастий. Между тем при описании формальных, локальных, темпоральных и прочих характеристик предметов и лиц уже на продвинутом этапе при изучении дисциплин медико-биологического цикла возникает необходимость использования адъективно-глагольных образований научного стиля не только на письме, но и в устной речи.

Как показывает практика, наибольшее количество ошибок у инофонов связано с озвучением страдательных причастий, оформленных с помощью суффиксов -ЕНН, -ЁНН. Правильное произнесение контрольных образований нарушается из-за отсутствия (как правило) буквы Ё в печатном тексте. Как следствие – неточное понимание иностранными студентами значений слов и общего смысла высказывания: ***Растворенный*** *газ, находящийся в тканях, стремится ускользнуть из них, когда давление окружающей среды падает.* [В.

Ажажа. Открытие профессора Келлера // «Спортсмен-подводник», 1964]; *Если подъем на поверхность происходит слишком быстро, то* ***растворенный*** *азот превращается в газообразный.* [Медпрактикум // «Вокруг света», 2004.06.15]; *На той странице, на которой тогда эта книга была раскрыта перед Соломоновым, речь шла об «антихристе», о том, что на нем с детства должна лежать «печать», заключающаяся в трех знаках (помимо описания в тексте, эти знаки* ***— скошенный*** *глаз, оконечность копья, лучистая звезда* ***—*** *были изображены в книге, каждый в отдельности, в виде рисунков и эти псевдовспомненные рисунки с особенной живостью видны теперь больному в его внутреннем зрении): антихрист должен иметь правый глаз косым, на средине лба он должен носить образ копья, а на левой стороне груди* ***—*** *образ звезды…* [В. Х. Кандинский. О псевдогаллюцинациях (1886)]. Ср. разницу в значениях: *растворенный* (раскрытый) – *растворённый* (распущенный в жидкости); *скошенный* (луг) – *скошённый* (сделанный косым).

Традиционно ударное в русском языке Ё помогает уяснить его смыслоразличительную функцию в печатных текстах*:* *рассоренный* (рассорить) – *рассорённый* (сорить); *строенный* (строить) – *строённый* (строить); *спаленный* (спальня) – *спалённый* (спалить); *расточенный* (обработанный точением) – *расточённый* (растраченный); *сметанный* (сметана) – *смётанный* (метать) и т.п.

В русском языке содержится более 12,5 тысяч слов с использованием буквы Ё, частота её встречаемости – 1 % от текста [4]. Тенденция к «графическому» произношению, т.е. к сближению произношения и написания, наблюдаемая ещё Л. В. Щербой, в последнее время усиливается в современном языке [1]. Замечено, что при обучении чтению отсутствие буквы Ё искажает восприятие текста. При этом звук [о] заменяется на звук [э] и ударение перемещается на другой слог [4]. Д. С. Лихачёв отмечал: «Чем больше в языке графических знаков, тем легче он при чтении, так как каждое слово становится характернее, индивидуальнее… Интересы чтения должны возобладать над

интересами письма (пишет книгу один, а читают тысячи» [5]. Поэтому отказ от буквы Ё в учебной литературе для иностранных студентов методически неприемлем, т.к. при формировании языкового сознания важно образовать устойчивое единство трёх элементов целого: значения слова, звукового и буквенного его состава, так называемый логоген.

В ходе преподавания русского языка иностранцам внимание на звуко-буквенном облике слов и их форм заостряется во время изучения грамматических форм ещё на подготовительном этапе. Например: *амёба, жёлчь, лёд, счёт* (существительные), *моё, о нём, в чём* (местоимения), *чёрный, шёлковый, жёлт, твёрже* (прилагательные), *узнаём – узнАем, пьём, льёте, живёшь, вошёл, совершЁнный – совершЕнный* (глагол) и мн. др.

Особое внимание на продвинутом этапе обучения следует уделять демонстрации важности разноместности ударения в русском языке. В частности, как она используется для дифференциации страдательных причастий прошедшего времени и прилагательных. Разграничению адъктивно-глагольных форм и отпричастных прилагательных помогает и различная долгота суффиксального согласного Н, закреплённого правилами орфографии: *тОченный – точЁный; Ученный – учЁный*; *чИненный – чинЁный; грУженный – гружЁный; крАпленный – краплЁный; пИленный – пилЁный; дУбленный – дублЁный* и т. д. Диффернциация частеречной принадлежности лексем подобного типа требует систематической орфографической тренировки при работе со словосочетаниями, предложениями и текстами различной медико-биологической направленности. Эти лексемы входят в речевой оборот (как в устной, так и в письменной форме) при проведении лабораторных и практических занятий на основных кафедрах медицинского учебного заведения.

При подготовке к клинической практике необходимой составляющей представляется отработка навыка правильного описания пищи. Фиксация внимания с помощью различного вида упражнений на орфографической и

акцентологической разнице причастий и прилагательных оказывается чрезвычайно актуальной: *сОленный – солЁный; мОченный – мочЁный; вАренный – варЁный; сУшенный – сушЁный; тОпленный – топлЁный; крУченный – кручЁный; скОбленный – скоблЁный* и проч.

Как показывает материал, при изучении страдательных причастий прошедшего времени успешное формирование логогем связано с обязательным использованием буквы Ё в учебных материалах для иностранных студентов. Тексты медико-биологической тематики содержат значительное число адъективно-глагольных образований, ошибки в которых могут нарушать не только культуру речи, но и искажать содержание высказывания. Ёпирайт следует признать методически востребованной необходимостью при обучении инофонов. Задача методистов – при создании комплекса учебных материалов для студентов-медиков особое внимание уделять специфически русским графемам, отражающим особенности изучаемого языка в орфоэпическом, орфографическом и семантическом плане.

Литература:

1. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие . URL: http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook050/01/part-007.htm.
2. Иванова Т. Ф. Новый орфоэпический словарь русского языка. Произношение, Ударение, Грамматические формы. 2-е изд., стереотип. Москва : Русский язык. Медиа, 2005. 893 с.
3. Козуб Г. М., Тукова Т. В. Формування мовної свідомості студентів-інофонів (усне мовлення). *Молодий вчений.* 2019. Вип. 5.1 (69.1). С. 109-112.
4. Корбут А. Ю. Буква, порождающая проблемы. *Педагогический ИМИДЖ.* 2017. № 3 (36). С. 71-80. URL: http://journal.iro38.r.
5. Лихачёв Д. Тезисы доклада о старой орфографии. URL: https://soulibre.ru/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%D1%81%D1%8B_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B0_%D0%BE_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B9_%D0%BE%D1%80%D1%84%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D0%B8_(%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B9_%D0%9B%D0%B8%D1%85%D0%B0%D1%87%D1%91%D0%B2).
6. Логинова И. М. Автоматизация навыков произношения русского слова: учебное пособие для иностранных студентов-филологов I курса. Москва: Изд-во РУДН, 1981. 71 с.
7. Нагорняк О. Формування фонетичного аспекта комунікативної компетенції в іноземних студентів. *Актуальні проблеми викладання української (російської) мови іноземним студентам і аспірантам*. Івано-Франківськ, 2015. С. 57-59.
8. Национальный корпус русского языка. URL: https: // ruscorpora.ru.
9. Тукова Т. В.Акцентологическая специфика русских имён в среде инофонов. *Удосконалення якості підготовки лікарів у сучасних умовах:* матеріали наук.-практич. конф. з міжнарод. участю. 24 березня 2016 р. Полтава, 2016. С.230-231.

10. Тукова Т. В. Дрейф клитик как показатель реализации тенденции к точности высказывания. *Лексико-грамматические инновации в современных славянских языках :* VII Международная научная конференция (Днепропетровск, ДНУ имени Олеся Гончара, 2-4 апреля 2015 г.) : материалы / сост. Т. С. Пристайко. Днепропетровськ : Нова ідеологія, 2015. С.177-179.
11. Тукова Т. Засвоєння формотворчого потенціалу наголосу в чужоземній аудиторії студентів-медиків. *Наукові записки.* Вип. 193. Кропивницький: Вид-во «КОД», 2021. С. 445–449.
12. Тукова Т. В. Лингводидактические возможности акцента фразеологизмов. *Учёные записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского.* Т.18. №57. 2005. С. 242-244.
13. Тукова Т. В. Омографи у медичному дискурсі: акцентологічний аспект. *Мова і культура*. 2014. Вип. 17, Т. VII (175). С. 256-258.
14. Тукова Т. В., Козуб Г. М. Лінгвопрогностика акцентологічної специфіки дієслівного претеріту в аудиторії студентів-медиків. *Current Trends in the Study and Teaching of Foreign Languages*: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Online Conference (Poltava, 04 June 2021). Poltava : Astraya, 2021. p. 231-235.
15. Шутова М. Н. Пособие по обучению русскому ударению для изучающих русский язык как иностранный. Москва : Русский язык. Курсы, 2013. 96 с.

Профессионально ориентированная языковая подготовка иностранных бакалавров

Черновалюк И.В.
к.филол.н., доцент кафедры языковой и общегуманитарной подготовки иностранцев
Одесский национальный университет имени И.И.Мечникова
г.Одесса, Украина
e-mail: i.chernovaluk1@gmail.com

Современные тенденции общественного развития и реформирования высшего образования предъявляют новые требования к личности современного специалиста и его профессиональным характеристикам. Разработка концептуальных основ инновационного образования направлена на формирование таких ценных качеств, как профессионализм, обучаемость, креативность. Изменения в системе образования, динамика его содержания, целей и задач отражают уровень и потребности развития общества, трансформации его ценностно-смысловых ориентиров [4, с.146].

Современная теория и методика обучения иностранных учащихся развиваются в направлении активного внедрения в образовательную систему новых педагогических решений, методических идей и инновационных

технологий. Проблемы, обусловленные профессионально ориентированным направлением в процессе иноязычного обучения, разрабатываются в методике обучения и лингвистической подготовки иностранных учащихся. Результатом данных исследований стало формирование функционально-коммуникативной лингводидактической модели языка, языкового фундамента для обучения иностранных учащихся учебно-профессиональному и учебно-научному общению.

Профессионально ориентированное направление в методике иноязычного обучения рассматривается как обучение с учетом специфики специальности и будущей профессии. Овладение языком обучения и профессионально ориентированным языком осуществляется одновременно с формированием специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях, развитием знаний о культуре и традициях страны, развитием личностных качеств обучающихся [6, с.3]. Профессионально ориентированное направление на современном этапе развития иноязычного обучения признается приоритетным и доминирующим [2, 3, 5, 6]. Проблемы профессиональной направленности в процессе обучения языку обусловлены новыми, более высокими требованиями к качеству описания языкового материала – основы обучения. Следовательно, исследование данного вопроса является актуальным для современной методики иноязычного обучения.

Понятие «профессионально ориентированное обучение» включает особенности процесса организации обучения иностранных студентов в вузе на продвинутом этапе, обучение языку как «средству получения высшего образования и специальности, средству общения в диалоге культур и средству гуманистического развития учащихся средствами русского языка» [6, с.38]. Профессионально ориентированное направление применительно к лингвистической подготовке иностранных студентов рассматривается как специально организованный процесс ориентации целей, содержания, форм, методов и средств обучения на будущую специальность учащихся и направлен

на решение проблемы выработки коммуникативных умений и профессиональных навыков студентов [2, с. 91].

Главной целью вузовской языковой подготовки студентов является практическое овладение иностранным языком как средством для получения высшего образования и профессиональных навыков, развития научной и профессиональной компетенций, обусловленной перспективами, связанными с дальнейшим трудоустройством и занятостью в профессиональной сфере. Профессиональный подход к обучению языку иностранных учащихся реализуется в направлениях, обусловленных целями и задачами профессиональной и языковой подготовки будущих специалистов. Заметим, что специфика профессионально ориентированного обучения иностранных студентов состоит в том, что оно направляет педагогический процесс на конечный результат обучения студента в вузе – будущую профессию, которая в итоге станет сферой приложения полученных знаний и навыков.

Вышеуказанные положения и принципы реализуются при создании современного лингвометодического обеспечения лингвистических дисциплин на кафедре языковой и общегуманитарной подготовки иностранцев ОНУ имени И.И.Мечникова. Учебно-профессиональная сфера является ведущей сферой приложения педагогических усилий, учет особенностей языка специальных и общеобразовательных дисциплин, обучение функциональной грамматике, усвоение терминологических подсистем, выявление лингвистической специфики подъязыка специальной дисциплины, отбор и минимизация лексико-грамматического материала, представляющего учебно-профессиональную сферу, речевая деятельность в ситуациях профессионального общения.

Профессиональная направленность в языковом курсе для иностранных бакалавров *экономических специальностей* реализуется в аспекте специально подобранного и определенным образом структурированного материала в соответствии с тематикой, отвечающей задачам профессиональной подготовки

иностранных учащихся данного профиля. Данный подход находит свое отражение в разработке необходимых документов и учебных материалов: программная документация (рабочая и учебная программы), учебно-методический комплекс, электронные пособия и приложения, методическая поддержка курса, материалы для самостоятельной работы студентов, контрольно-измерительные материалы.

Рабочая и учебная программа дисциплины «Иностранный язык» разработаны для иностранных бакалавров, обучающихся в ОНУ имени И.И.Мечникова по специальности «*Экономика*». Рабочая программа составлена на основе учебной программы в соответствии со стандартом высшего образования Украины по подготовке специалистов первого бакалаврского уровня, обучающихся по специальности «Экономика» и получающих профессиональную квалификацию бакалавр экономики. Целью курса является обеспечение необходимой языковой базы для решения коммуникативных задач в учебно-профессиональной сфере общения в соответствии с профилем обучения, формирование практических навыков, языковой и речевой компетенции, формирование профессионально ориентированных коммуникативных компетенций с целью обеспечения эффективного общения в академической и профессиональной среде, повышение уровня гуманитарного образования будущих специалистов.

Для достижения цели решаются следующие задачи: формирование терминологического аппарата специальности, развитие навыков устной и письменной речи, подготовка к восприятию лекционных курсов и участию в семинарах по экономике. По результатам освоения языка специальности иностранные бакалавры должны знать лексику общенаучного и терминологического характера, конструкции научного стиля речи, оперировать общенаучной и терминологической лексикой по экономическому профилю, читать и понимать тексты учебно-научной тематики.

Учебно-методические материалы, предназначенные для иностранных студентов, специализирующихся в экономических науках, знакомят с экономическими понятиями, общенаучной экономической лексикой, особенностями научного стиля, основными синтаксическими моделями, характерными для языка науки, помогают слушать лекции по специальности, готовиться к семинарам по экономическим дисциплинам. Формирование речевого компонента коммуникативной компетенции предполагает развитие навыков и умений обработки информации предметов специальной направленности, ее развитие за счет новой и потенциальной лексики, при этом главной задачей является работа над экономическими терминами. Учебно-методические материалы позволяют расширить лексический запас, развивать и совершенствовать речевые умения в профессиональном аспекте.

Для успешного освоения дисциплины студенты должны обладать достаточным уровнем компетенций в области иностранного языка в ситуациях общения, лексическим и грамматическим минимумом. Освоение дисциплины необходимо для дальнейшего формирования прочных навыков чтения, аудирования, устной речи и письма на основе знаний фонетики, лексики и грамматики изучаемого языка. Взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности, в частности, обучение чтению и анализу специальных текстов, специальной лексике и терминологии, научному стилю речи и актуальным моделям научной речи осуществляется на специальном текстовом материале.

Для формирования профессионально-коммуникативных компетенций иностранных бакалавров актуальными являются такие компоненты компетенций, как речевая, языковая и предметная компетенции. Формирование речевого компонента иностранных учащихся предполагает развитие навыков и умений обрабатывать информацию в области устной и письменной речи, развитие навыков логического построения высказывания, говорения с опорой на материал научного текста, развивает умение составить план.

Таким образом, вопросы профессионально ориентированного обучения иноязычной деятельности на современном этапе требуют новых подходов к содержанию и формам обучения. Профессионально ориентированное обучение как приоритетное направление современного иноязычного образования развивается в плане дальнейшего теоретического осмысления и практической реализации. Обучение иностранных бакалавров экономических специальностей с учетом профессиональной направленности способствует оптимизации процесса обучения профессиональной коммуникации, совершенствованию языковой и профессиональной подготовки иностранных бакалавров, развитию навыков профессионального общения, повышению культурного и профессионального уровня будущих экономистов.

Література:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н.. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009. 448с.
2. Анисина Ю. В. Становление и развитие профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному на неязыковых факультетах вузов России. *Научный диалог*. № 9. 2013. С. 83-91.
3. Антонова И.А., Христиансен И.А. О методических принципах создания профессионально-ориентированного пособия по русскому языку для иностранных учащихся // Язык, сознание, коммуникация. Москва: МАКС Пресс. Вып. 25. 2003. С.180 -196.
4. Новикова М.Л. Профессионально ориентированное обучение РКИ как ведущий фактор учебно-профессиональной компетенции: динамика образовательных целей и задач. *Вестник РУДН*. №3. 2014. С.145-152.
5. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Орел: ОГУ, 2005. 114с.
6. Пугачев И. А. Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии. Москва : РУДН, 2016. 483 с.

Особливості викладання історичних дисциплін іноземним студентам у морських вишах під час пандемії

Шипотілова О.П.
к. істор. н., доцент кафедри довузівської підготовки
Одеський національний морський університет,
Кожанов А.В.
к. істор. н., ст. викладач кафедри українознавство
Національний університет «Одеська морська академія»
м. Одеса, Україна
e-mail: lenakomail@ukr.net; ankozh@ukr.net

Через розповсюдження вірусу Covid-19 всі країни світу почали запроваджувати карантинні заходи, що призвело до закриття на невизначений час усіх навчальних закладів. Вони змушені були за короткий термін перейти на дистанційний навчальний процес. Готовність до цього процесу була різна, виникли суто технічні проблеми – відсутність Інтернету, комп'ютерів, навчальних матеріалів у мережі. А головне, неготовність викладачів до дистанційного навчання. Першими на потреби викладачів і студентів відгукнулась ІТ галузь: була підвищена потужність каналів, з'явилась велика кількість сервісів й інструментів для навчання.

Для проведення відеоконференцій дуже популярним програмний засобом виявився ZOOM, у соціальних мережах була опублікована велика кількість блогів із рекомендаціями щодо проведення навчання, проводились дистанційні курси з розробки навчальних ресурсів і організації навчання [2, с. 7].

Головна роль у навчальному процесі, безумовно, завжди належатиме викладачу, його особистості, його кваліфікації. Саме тому важливим питанням стає необхідність засвоєння ним специфічних методів і форм, розробка нових методичних прийомів, використання усіх тих можливостей, що надають сучасні дистанційні технології.

Існують різні підходи до визначення терміну «дистанційне навчання» – від його абсолютизації як нової універсальної форми освіти, що закономірно прийшла на зміну традиційному навчанню, до його розуміння як набору засобів і методів передачі навчальної інформації. Ми погоджуємося з точкою зору

фахівців, які розглядають дистанційне навчання як «технологію, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення й створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє поле для одержання освітнього матеріалу для спілкування».

В останній час дистанційне навчання у ЗВО здебільшого реалізовувалось за допомогою таких засобів, як програми для відео-конференції зв'язку Zoom, Skype, тощо; платформи для навчання Moodle, Edmodo, Microsoft Teams, Google Classroom, також в деяких формах навчання застосовувались месенджери Whatsapp, Viber і т.ін. [3, с. 124].

В одеських морських вишах широко застосовується платформа Moodle – безкоштовне електронне освітнє середовище з простим і зрозумілим інтерфейсом, адаптоване під різні пристрої з різними операційними системами, що надає можливість проектувати і конструювати освітні курси відповідно до потреб і вимог навчального закладу [4; 5].

Під час дистанційного навчання з іноземними студентами в платформі Moodle викладач історичних дисциплін застосовує як традиційні, так і нові форми організації навчального процесу. У практиці застосування дистанційного навчання використовуються методики синхронного (спілкування в режимі реального часу (on-line)) та асинхронного (off-line) навчання. Безумовно, при синхронній методиці викладач стає основним активним організатором навчального процесу. Асинхронна методика більшу відповідальність за проходження навчання покладає на іноземного студента, його мотивацію до самонавчання, оскільки саме він обирає індивідуальний темп навчання, регулює його у процесі проходження дистанційного курсу. Викладач у цьому процесі виступає консультантом [3, с. 125].

Останнім часом більшість педагогів прийшли до висновку, що найбільшої ефективності при дистанційному навчанні можна досягти при використанні змішаних методик дистанційного навчання, тобто поєднанні елементів

синхронної та асинхронної освітньої методики. Саме таку методику використовують викладачі історичних дисциплін на заняттях із іноземцями.

Дистанційні курси історичних дисциплін для іноземних студентів на сайті-платформі Moodle Одеського національного морського університету представлені в розділах «Історія України та українська культура», «History of Ukraine and Ukrainian Culture», «Країнознавство», «Regional geography». Іноземні студенти ОНМУ навчаються українською та англійською мовами. Викладачі кафедри довузівської підготовки Факультету по роботі з іноземними студентами «Одеського Водного» використовують елемент змішаного навчання в процесі викладання з 2019 р.

Одним із визначень змішаного навчання є цілеспрямований процес здобування знань, умінь, навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі використання і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за умови самоконтролю іноземного студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [1, с. 112].

У нашому випадку, за умови проведення лекцій і семінарських занять аудиторно, дистанційний курс використовувався для розміщення довідкової інформації, навчальної літератури, лекційних та екзаменаційних матеріалів, методичних рекомендацій, і, найголовніше, проведення елементів поточного контролю знань шляхом тестування.

Упродовж семестрі 2020/2021 навчального року в зв'язку із запровадженням дистанційного навчання довелося вперше використати дистанційний курс на платформі Moodle як основний інструмент організації вивчення історичних дисципліни, включно з проведенням поточного та підсумкового контролю знань.

Головними елементами історичних дисциплін дистанційних курсів на платформі Moodle є:

- навчальна програма, система та критерії оцінювання знань, способи взаємодії з викладачем, посилання на заняття в ZOOM, список рекомендованої літератури;
- on-line чат та off-line форум для організації зворотного зв'язку;
- методичні рекомендації до вивчення кожної теми;
- тексти лекцій, що проілюстровано фото- та відеоматеріалом;
- тести для проведення поточного контролю знань;
- підсумковий тест (залікова робота) [4].

Отже, не применшуючи роль і значення аудиторних занять, зазначимо, що названі елементи дистанційних курсів у морських вишах дозволили успішно організувати вивчення навчальних дисциплін «Історія України та українська культура», «Країнознавство» і провести поточний, підсумковий контроль знань. Зазначимо, що складання зимових і літніх іспитів іноземцями на платформі Moodle стали своєрідною цифровою грою. Студенти висловили побажання в подальшому процесі дистанційного навчання практикувати саме такий спосіб тестового контролю.

Література:

1. Коваленко Т. М. Дистанційне навчання на платформі LMS Moodle: з досвіду викладання навчальної дисципліни «Історія України та українська культура» іноземним студентам медичного факультету. *Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів*: збірник наукових статей за матеріалами XIV Міжнародної науково-практичної конференції (23 жовтня 2020 р.). Харків: ХНАДУ, 2020. С. 111-114.
2. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
3. Маковєй О. М. Дистанційне навчання – нова методична форма освітнього процесу у ЗВО. *Інновації та традиції у мовній підготовці студентів* : матеріали міжнародного науково-практичного семінару 8 грудня 2020 року. Х. : Видавництво Іванченка І.С., 2020. С. 124-126.
4. https://dn.onmu.odessa.ua
5. http://moodle.onma.edu.ua

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ЛІНГВОДИДАКТИКИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Айтпаева А. С. Об опыте преподавания аспекта «Говорение»: использование кейс метода на занятиях по РКИ ……..... 3

Артьомова О. І., Ушакова Н. В. Метод TPRS: використання на початковому етапі навчання української як іноземної …… 8

Вальченко І. В. Роль фразеології в практиці викладання української мови як іноземної …….. 13

Гура В. О. Особливості проведення лексичної роботи на уроці української мови як іноземної (початковий етап) …… 15

Дьолог О. С. Місце та особливості самостійної роботи студентів-іноземців при вивченні навчальної дисципліни «Українська мова» ……... 20

Задорожня Л. В. Тематична презентація як засіб навчання усного мовлення …….. 25

Карікова Н. М. Про еволюцію поглядів науковців на технології і методи навчання української мови як іноземної ……. 30

Карпець Л. А. Сучасні тенденції мовної освіти (на прикладі викладання української мови як іноземної) …….. 34

Ковалёва В. М., Савельев А. А., Чумакова Е. А. Языковой учебно-методический комплекс как основной элемент дидактической подсистемы при организации смешанной формы обучения …… 39

Курлович И. Н. К вопросу об использовании художественных произведений при обучении русскому языку как иностранному ……... 44

Лисенко І. О. Розвиток навичок говоріння на початковому етапі вивчення української мови як іноземної …… 47

Макарова И. Н. Особенности семантизации новой лексики на занятиях РКИ ……... 51

Малихіна Ю. О. Використання мультимедійних навчальних програм як ефективний засіб розвитку мовлення та граматичних навиків на заняттях з УМІ …… 56

Михайлюк Н. В. Труднощі вивчення української мови для іноземних студентів …….. 61

Мусабекова У. Е., Саденова А. Е. Дистанционное обучение иностранных студентов: образовательные инновации …….. 63

Окуневич Ю. А. Производное слово как единица обучения русскому словообразованию в иностранной аудитории …….. 69

Petrusenko N. Yu. Text compression as one of the components of teaching a foreign language …… 72

Плотнікова Т. О. Формування комунікативної компетенції на заняттях з української мови як іноземної …….. 74

Потапова Г. М. Наукова спадщина І.О. Бодуена де Куртене та деякі

питання лінгводидактики …… 79
Романова О. О. Методика формування іншомовної граматичної компетентності …….. 84
Сергійчук Л. В. Формування комунікативних навичок у іноземних студентів на початковому етапі вивчення української мови як іноземної … 88
Соколова Г. П. О некоторых принципах функционально-коммуникативного подхода и лингвосоциокультурного метода в системе обучения иностранному языку на этапе довузовской подготовки (из опыта работы) ……. 92
Тараненко В. В. Лексико-граматичний тренажер з УЯІ як форма самостійної роботи іноземних студентів-початківців ……. 100
Толмачева Д. С., Игнатова Е. Р., Саденова А. Е. Некоторые особенности обучения грамматическим средствам общения студентов-иностарнцев 106
Тростинська О. М. Методи навчання у лінгводидактиці …….. 114
Хом'якова О. В., Нечипоренко С. С., Пушкарьова О. М. Вплив інтерактивних методів навчання на формування мовно-культурних компетенцій іноземних студентів ……. 119

СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС: ТРАДИЦІЙНІ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ, АЛГОРИТМИ ТА ПРИЙОМИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Авдєєнко Ю. І. Вивчення прикметників із застосуванням технологій навчання в УМІ …… 122
Архипенко Л. М. Про інноваційні технології в процесі навчання української мови як іноземної …… 126
Ahmedova A. K., Kurmanova T. V. Some comments from the experience of online teaching of Russian as a foreign language ……. 130
Бабакішиєва Е. Н., Бойко Л. Ю. Роль математики в гуманітаризації освіти …… 135
Bezkorovaina L. S. Education in English: preliminary results and current difficulties …… 141
Белый В. В. Тестирование при обучении иностранному языку …… 146
Вержанська О. М., Лагута Т. М. Проблеми реалізації дистанційної форми навчання ……. 150
Глобина Л. В. Творческий потенциал дистанционного обучения …… 156
Даркембаева Р. Д., Озекбаева Н. А., Кангожаева Р. Б. Методы критического мышления RWST при обучении языковым дисциплинам в вузе ……. 161
Zaitseva S. S., Ojo Olajide Joshua The importance of professional training of foreign students in higher education institutions abroad: advantages and disadvantages…… 165

Кір'янова О. В., Долгопол О. О. Інтерактивний підхід як засіб досягнення комунікативної мети в мовній підготовці іноземних студентів ……. 168
Коваленко Т. М. Використання навчальної платформи Kahoot при викладанні історії іноземним студентам …….. 173
Колесніченко Є. З., Панкратов К .М., Кльопова І. В. Електронні дидактичні засоби на етапі початкової підготовки іноземних громадян з предметів природознавчого циклу …… 176
Колесніченко Є. З., Бузика Т. В., Кльопова І. В. Тестові форми у процесі природознавчої підготовки іноземних громадян на підготовчому етапі навчання ……. 181
Korenieva I., Levchenko S. Modern methods of subject-language integrated learning ……. 186
Кудрявцев В. М., Кудрявцева О. В. Віртуальне середовище навчальної взаємодії між викладачем та іноземним студентом у процесі викладання економічних дисциплін …….. 189
Прилуцька Л. А. Формування в іноземних студентів українознавчої компетенції під час вивчення курсу «Історія та культура України» ……. 194
Приходько С. О. Особливості формування україномовної комунікативної компетентності іноземних студентів англомовної форми навчання ……. 199
Пушкарьова О. М., Комарова В. Л., Нечипоренко С. С. Основні положення робочих програм з мовних дисциплін для іноземних слухачів підготовчого відділення …… 204
Режко В. А., Хом'якова О. В. Особливості вивчення української мови як іноземної в умовах зрусифікованого міста ……. 207
Рязанцева Д. В. Чинники впливу на організацію самостійної роботи іноземних студентів у вивченні текстів за професійним спрямуванням …. 210
Сентябова А. В. Основные трудности обучения РКИ при дистанционном формате …… 216
Solovyova O., Gayduk L. E-learning as an integral part of the educational environment …… 220
Свинаренко Н. О., Добрунова Л. Е. Як зацікавити історією України студентів-іноземців? ……..... 221

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ: ПИТАННЯ АДАПТАЦІЇ ТА ІНТЕГРАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЗВО

Баличева Л. В. Тьюторський супровід іноземних здобувачів вищої освіти у процесі дистанційного навчання …… 226
Bondarenko H. The main issues of international student adoption in Ukrainian

cities (based on the example of international students at V.N. Karazin Kharkiv National University) …… 231
Белоглазова А. В. Технология развития критического мышления и приемы развития критического мышления …… 235
Божко Н. М. Сучасні проблеми міжкультурної комунікації у межах мовної підготовки іноземних студентів ……. 239
Волошан Г. А. Місце країнознавства на заняттях з іноземними здобувачами підготовчого відділення ……. 245
Гончар М. Ю., Перетятку М. Этнокультурные особенности обучения детей ромов в Республике Молдова…….……. 248
Hrehová D., Mičko J. Theoretical and practical understanding of the adaptation of the foreign students ……..…. 253
Kovalenko J. Adaptation and integration of foreign students into the educational process at the high educational establishment of Ukraine ……..… 261
Кулько Е. И. Проблемы адаптации иностранных студентов в контексте педагогического сопровождения ……. 263
Моргунова Н. С. Специфіка розвитку в іноземних студентів пізнавального інтересу до вивчення української мови як мови професійного спілкування ……. 267
Orobinska M. V. University education of students with ADHD …….. 272
Паюл И. Использование тренинга в развитии эмпатии у студентов педагогических специальностей …….. 275
Петрова Озель Л. П. Етнокультурний аспект у викладанні української мови як іноземної …… 280
Семененко І. Є. Розвиток особистості іноземних студентів за рахунок формування професійно-ціннісного ставлення до освітньої діяльності ….. 285
Соїна І. Ю. Вплив мови на самовизначення і самоактуалізацію особистості……... 290
Сухова И. В., Комарова В .Л. К вопросу о межличностных взаимоотношениях «преподаватель – студент» при дистанционном обучении …….. 292
Уварова Т. Ю. Методические формы внеаудиторной деятельности иностранных студентов с целью их успешного личностного становлени ... 296
Ушакова Н. І. Формування пізнавальної самостійності іноземних здобувачів вищої освіти відповідно до освітніх стандартів …… 301
Чернявська С. М., Немерцова О. Є. Відповідальність та свідомість як чинники світоглядного ставлення особистості …… 309
Шевченко О. М. Соціокультурний підхід до вивчення української мови як іноземної у медичному ЗВО …… 314

ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗВО

Валіт О. С. Методика та специфіка викладання курсів «Фольклор», «Літературознавство», «Мовознавство» іноземним студентам-філологам на підготовчому відділенні …… 317
Деркач Г. О. Актуальні проблеми у викладанні української мови професійно-орієнтованого спрямування іншомовним студентам …… 321
Іванова Т. А. Про викладання іноземної мови на юридичному факультеті ХНУ імені В.Н. Каразіна …….. 325
Кісіль Л. М. Анотація як різновид компресії наукового тексту зі спеціальності в умовах мовної підготовки майбутніх іноземних інженерів.. 329
Копилова О. В. Понятійний апарат економіки в системі навчання мови іноземних студентів …… 335
Максимова К. В. Problems and challenges in teaching and learning speaking of students of sports universities …….. 339
Мишонкова Н. А. Особенности обучения профессиональнойречи студентов-медиков ……. 344
Mospan O. P. Language training content for foreign masters of architecture and urban planning ……. 348
Панайотова Т. Д. Професійна спрямованість навчання хімії іноземних студентів підготовчого відділення ……. 352
Приходько В. С., Лінченко Н. Ю. Професійно-орієнтоване навчання іноземних студентів …….. 355
Тукова Т. В. Обучение устной речи иностранных студентов-медиков (страдательные причастия с позиции ё-проблемы) …… 358
Черновалюк И. В. Профессионально ориентированная языковая подготовка иностранных бакалавров…..……. 363
Шипотілова О. П., Кожанов А. В. Особливості викладання історичних дисциплін іноземним студентам у морських вишах під час пандемії …… 369

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Збірник наукових статей за матеріалами
XVI Міжнародної науково-практичної конференції

19 жовтня 2021 р.

Підписано до друку 19.10.2021 р.
Формат 60х84 1/16.. Папір офсетний. Друк цифровий.
Умовн. друк. арк. 22,0.
Тираж 100 прим. Зам. №19-10.

Видавництво та друк
ФОП Іванченко І.С.
пр. Тракторобудівників,89-а/62, м. Харків, Україна, 61135.
тел.: +38 (050/093) 40-243-50.
Свідоцтво про внесення суб`єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівник та розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 4388 від 15.08.2012 р.
monograf.com.ua