



Міністерство освіти і науки України
Міністерство охорони здоров'я
України
Харківський національний медичний
університет
Навчально-науковий інститут з
підготовки іноземних громадян

**МЕТОДОЛОГІЯ ТА ПРАКТИКА ЛІНГВІСТИЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ**

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції

ВИПУСК 14

Харків 2020

УДК 800-7: 881-2: 882-3

Затверджено Вченою радою ХНМУ

Протокол № 2 від 20 лютого 2020р.

Методологія та практика лінгвістичної підготовки іноземних студентів: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 17 квітня 2020 р. – Харків: ХНМУ, 2020 – 125 с.

Мова конференції: українська, російська, англійська.

Редакційна колегія: проф. Краснікова С.О., доц. Мірошнік Л.В., ст. викладач Запорожець І.В.

ОРГКОМІТЕТ:

Капустник В.А. – голова, ректор Харківського національного медичного університету, член-кор. НАМН України, доктор мед. наук, професор

М'ясоєдов В.В. – проректор з наукової роботи Харківського національного медичного університету, доктор мед. наук, професор

Марковський В.Д. – проректор з науково-педагогічної роботи Харківського національного медичного університету, доктор мед. наук, професор

Летік І.В. – проректор з науково-педагогічної роботи Харківського національного медичного університету, канд. мед. наук, професор

Маракушин Д.І. – директор Навчально-наукового інституту з підготовки іноземних громадян Харківського національного медичного університету, доктор мед. наук, професор

Краснікова С.О. – декан V факультету з підготовки іноземних студентів Харківського національного медичного університету, канд. філол. наук, професор

Сінайко В.М. – декан VI факультету з підготовки іноземних студентів Харківського національного медичного університету, доктор мед. наук, професор

Васильєва О.В. – декан VII факультету з підготовки іноземних студентів Харківського національного медичного університету, канд. мед наук, доцент

Мірошнік Л.В. – канд. філол. наук, доцент каф. мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного медичного університету

Запорожець І.В. – ст. викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян

© Харківський національний медичний університет, 2020

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ЦИФРОВОМ ИНОМИРЕ

Аль-Газо Н.В., Запорожец И.В.

Харьковский национальный медицинский университет

Общеизвестно одно из основных положений педагогики о диалектическом единстве образовательной и воспитательной задач учебного процесса. Особенно актуальным оно становится сегодня, в условиях существующих нарушений в иерархической системе аксиологических приоритетов. Общество заражено тотальным консьюмеризмом, находящимся в конфронтации с веками существующими и исповедуемыми людьми предыдущих поколений этическими и морально - нравственными принципами.

Доминирование идеологии потребления привело к появлению целого поколения *Homo Primi* – человека примитивного, руководствующегося в своей жизни инстинктами выживания, система ценностей которого зиждется на получении материальных благ и удовольствий.

В.Дубковский [2], рассуждая о ментальной эволюции, говорит о формировании *Homo Intellexit*, т.е. человека осознающего, образованного, думающего, способного к анализу и осмыслению жизни.

Мы полагаем, что одной из задач системы высшего образования является преодоление примитивной ментальности в пользу воспитания *Homo Intellexit*, а также *Homo Creativus* – молодого поколения креативно мыслящих людей.

Студенческое сообщество состоит из молодых людей, сформированных национальной культурой и этнической средой. Однако есть то, что объединяет все мировое пространство независимо

от географического положения или конфессии, - это общечеловеческие ценности. Они сформулированы в трактатах средневековых просветителей, в мировой поэзии и литературе, в произведениях современных авторов. Художественная литература всегда была могущественным фактором влияния на формирование личности молодого поколения.

И, если еще совсем недавно включение в учебный процесс университетских кафедр, занимающихся языковой подготовкой иностранных студентов, произведений мировой художественной литературы было уместным и оправданным, то сегодня оно стало практически невозможным. А значит, единственным проводником в мир культурных контекстов, этических и моральных ценностей становится преподаватель.

Однако, сегодняшняя молодежь живет в цифровом иномире и имеет доступ ко всем информационным, научным, художественным ресурсам, которыми может воспользоваться в любое время. А ведь общение с виртуальным миром гораздо легче общения с живым человеком. В этом и кроется мотивация предпочтительности сетевых взаимоотношений. Живая жизнь подчиняется другим алгоритмам.

Сегодня искусственный интеллект завоевывает мир. Антропоморфные роботы развлекают людей и рекламируют товары. Нанотехнологии успешно служат разным отраслям науки, включая медицину, а также находят применение в быту и народном хозяйстве. Они внедряются в сферу искусства, сублимируя музыку и поэзию.

Высокие технологии превращают жизнь человека в игру, отсылают в иные миры, о чем рассуждает современный итальянский писатель А. Барикко в своем блестящем эссе «Игра» [1].

А израильский писатель и ученый Юваль Ной Харари предупреждает об опасности столкновения двух миров – органического и неорганического [4]. Искусственный интеллект и генная инженерия меняют эволюционные процессы, и в следующем столетии возможно сознательное изменение ДНК человека.

Даже тезисное изложение актуальных проблем сегодняшнего дня способно пробудить у студентов мысль, мотивировать их на улучшение языка общения, повлиять на формирование внутреннего мира.

Однако, чтобы докопаться до подлинного смысла вещей, нужен опыт, а значит, нужен учитель, тот самый Homo Intellexit, способный к священнодействию в своей педагогической деятельности. Учитель направляет, указывает путь, развивает мышление, вдохновляет на творчество. Живого общения с учителем ничем заменить невозможно.

Известны слова К.Чуковского: «Чтобы повысить качество своего языка, нужно повысить качество своего сердца, своего интеллекта» [3].

Качество интеллекта корректировке не подлежит, а вот на «качество сердца» учитель вполне повлиять способен.

Таким образом, преподаватель является основной фигурой учебного процесса в высшей школе. Именно он влияет на формирование научных интересов ученика, расширение его знаний и кругозора, развивает общую и языковую культуру студента, а значит, выполняет свою общечеловеческую и просветительскую миссию.

Литература

1. Барикко А. Игра. М., 2019.
2. Дубковский В., Дубковская В. Игры богов и людей. Книга о путях выхода из Матрицы. С.-Пб., 2019.
3. Чуковский К. Живой как жизнь. Аванта, 2010.

4. Юваль Ной Харари. 21 урок для 21 века. Синдбад, 2019.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Баранчук О. В.

Киевский национальный университет имени Тараса

Шевченко

С начала 2000-ых годов в работах зарубежных учёных встречается понятие «m-learning» – мобильное обучение, которое определяется как использование удобных портативных устройств и беспроводных технологий с целью облегчения, поддержки, оптимизации и расширения процессов обучения [1, 2]. По мнению учёных и практиков Авраменко А.П., Капранчиковой К.В., Ерёмина Ю.В., Клименко М.П., Н. Crompton, A. Kukulska-Hulme, K. Swan, D. Keegan и других, внедрение мобильных технологий в процесс обучения иностранному языку связано с распространением мобильных устройств связи и популярностью смартфонов и айфонов.

Учёными были определены пять основных преимуществ использования мобильных устройств в обучающих целях: портативность, доступность, возможность быть применимыми в обучающих целях, наличие связи и доступа в Интернет, персональность [3].

WeChat – это мобильная коммуникационная система для передачи текстовых и голосовых сообщений, разработана китайской компанией Tencent. Учёные выделяют следующие преимущества использования программы WeChat для изучения иностранного языка:

полифункциональность, персонализация, доступность, интерактивность [3]. Использование программы WeChat в образовательной среде даёт преподавателю дополнительные цифровые возможности, которые повышают эффективность усвоения иностранного языка:

- отправка текстовых сообщений (совершенствует навыки письма и чтения, студенты учатся использовать новую языковую раскладку клавиатуры, что ускоряет процесс погружения в новую языковую среду);

- передача голосовых сообщений (способствует развитию навыков аудирования (при прослушивании аудиосообщения) и говорения (при записи собственных аудиосообщений));

- рассылка сообщений множеству адресатов;

- возможность делиться фотографиями и видео;

- возможность устраивать видеоконференции до 9 человек;

- возможность обрабатывать фотографии фильтрами и добавлять к ним надписи (использование фотографий, картинок и видео делают процесс обучения и закрепления нового лексического и грамматического материала намного интереснее, позволяют учащимся воплощать творческие идеи);

- возможность использовать сервис машинного перевода, что на начальном этапе обучения является особенно полезным дополнением.

Полифункциональность данного приложения делает его бесценным помощником при обучении иностранному языку китайских студентов.

Таким образом, мобильные технологии добавили в арсенал методов и приемов, которые использует преподаватель, новые

возможности, благодаря чему стали незаменимым инструментом при обучении иностранному языку.

Литература

1. Crompton, H. A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education. In Z. L. Berge & L. Y. Muilenburg (Eds.), Handbook of mobile learning. Florence, KY: Routledge, - 2013. Pp. 3-14.
2. Kukulska-Hulme, Agnes; Sharples, Mike; Milrad, Marcelo; Arnedillo-Sánchez, Inmaculada and Vavoula, Giasemi. Innovation in Mobile Learning: A European Perspective. International Journal of Mobile and Blended Learning, 1(1), 2009. Pp. 13-35.
3. Shi, Z., Luo, G., & He, L. Mobile-assisted language learning using WeChat instant messaging, International Journal of Emerging Technologies in Learning, 12(2), 2017. Pp. 16-26.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИМИ СЛУХАЧАМИ

Белоброва Т.А.

Одеський національний політехнічний університет.

«Мова єднає між собою
представників певного народу
в часі та просторі»
(В.Русанівський)

Мовленнєва культура іноземних слухачів підготовчого відділення наділена бідним, примітивним словниковим запасом. Опанування іноземною мовою проходить складний навчальний процес за браком часу. Чимало методик, сучасних технологій вивчення іноземної мови існує та пропонується. До проблеми розвитку мовної особистості,

особливостей усного мовлення, вмінню слухати, розуміти, зверталися М.Гоцкіна, Т.Гришина, Н.Єлукіна, С.Золотницька, В.Сатінова, Л.Сохань та ін. Так, як зазначає Галина Токмань, осмислюючи проблему розвитку усного мовлення «оволодіння мовленням та його механізмами безпосередньо взаємопов'язане з духовним становленням особистості, збагаченням її внутрішнього світу» [3, с.219]

Викладач повинен створити належні умови для досягнення та органічності розвитку, ефективного спілкування, мовленнєвої поведінки в соціумі. На підготовчому відділенні за короткий час навчання (9 місяців) найбільш та традиційно приділяється увага вивченню та збагаченню в іноземних громадян словникового запасу. Як зазначає Л.Мацько, «не просто сума знань про мову, а сама мова в її гармонійному живому звучанні, лексичному й фразеологічному багатстві, сукупності й вишуканості граматичних форм та конструкцій, стилістичному різноманітті має володарювати у школі й вищому навчальному закладі» [2, с.6].

Слухачі підготовчого відділення на початковому етапі навчання, починаючи із засвоєння алфавіту, поступово опановують метод читання. Проблеми навчання вимови букв, звуків є однією з найголовніших проблем у методиці навчання іноземної мови. Мета викладача у вмінні творчо використовувати свої знання в процесі спілкування. Для досягнення результату та успіху у навчанні особливу увагу слід приділити створенню особливих умов, які сприяють розвитку вмінь висловлювати свою думку та вести діалог.

Поглибити знання слухачів – одне із завдань, яке повинен реалізувати викладач на загальноструктурному, мовностилістичному та фонетичному рівнях. Фоніка як важливий аспект стилістики нині, з огляду на звужене побутування української мови, набуває особливої

ваги. Основна проблема, в яку занурюються іноземці, – це фонічна глухота. Для іноземців потреба в спілкуванні здається однією з основних.

Для досягнення результату викладачеві необхідно використовувати різноманітні форми занять (урок-диспут, урок-бесіда, урок-діалог). Наприклад, «урок-діалог» - ця форма заняття передбачає прослуховування аудіозаписів зі зразками діалогів.

Завдання 1.

а) Складіть і розіграйте за особами діалог з товаришем в аудиторії (5-7 реплік) на одну із запропонованих тем :

- «Зустріч із викладачем»
- «Зустріч із другом»
- «На вокзалі»
- «У театрі»
- «Подяка за допомогу»
- «В аптеці»
- «У магазині»
- «У бібліотеці»

б) Складіть діалог з теми:

- «Літні канікули»
- «Улюблена тварина»
- «Моє хобі»
- «Спорт»
- «Привітання з днем народження»

Для спілкування радимо використовувати слова ввічливості та привітання:

«Доброго ранку! Доброго дня! Здрастуйте! Будьте здорові! Вибачте! Радий бачити Вас! Давно не бачились! До зустрічі!»

*Добри вечір! Як справи? Бувайте! Гарного дня! Щасливо! Будь ласка!
Хай щастить! Прошу пробачити! Спасибі!*

Урок- бесіда (евристична: роздуми, розмови, обмін думками)

Взаємодія викладача та студента, яка спонукає до розв'язання завдання, запитань, спонукає до діалогізму та пошуку.

Відомо, що до основних видів мовленнєвої діяльності відносяться : аудіювання, читання, говоріння, письмо; **усне мовлення** (говоримо, слухаємо - сприймаємо, **письмове** (пишемо та читаємо).

Завдання 2.

Визначте до яких видів мовленнєвої діяльності можна віднести такі дії:

- коли надсилаєте смс повідомлення;
- граєте у баскетбол, футбол, волейбол;
- переглядаєте кінофільм;
- знаходитеся у театрі;
- користуєтесь мобільним телефоном;
- знаходите інформацію в Інтернеті.

З іноземними слухачами такий вид роботи несе в собі системний підхід та характер, перш за все є рецетивним, навчальним, дискусійним, емоційним своєрідним викликом, спонукаючим до висловлювання своєї думки. На заняттях викладач часто запроваджує та пропонує різноманітні ситуації, змінюючи структуру самого заняття для саморозкриття мовленнєвих ситуацій, коли в ігровій формі студент виступає в ролі викладача, такі заняття завжди сприймаються із зацікавленням, бо у кожного по-своєму виявляються творчі здібності, мовленнєве вираження своїх думок, своє ставлення до висловлювання. Усна мова видається довірливою, розкутішою, безпосереднішою, передає специфіку, тембр голосу певного мовця, характеризується

такими структурно-граматичними особливостями: короткими неповними реченнями, еліпсами, інверсіями, вигуками, порушенням нормативності літературної мови... Завдяки технічним засобам вона може синхронно фіксуватися, зберігатися та відтворюватися [1, с.517].

Також позааудиторний час – є необхідною умовою щодо самостійної роботи для вивчення іноземної мови. Проводячи консультації з іноземними слухачами наштовхуємось на різючі й, здавалося б, неприпустимі приклади какофонії. Неприятливий вплив маскульту, естрадної «попси», теле- і кінопродукції далеко не найкращого мистецького рівня впливає на особистісний підхід щодо навчання та сприймання набутих знань. Тому викладачеві доводиться долати атмосферу упередженості щодо справжніх мистецьких явищ, так і щодо неодмінності в гуманітарній освіті й опануванні фаху теоретико-літературних знань.

Сказане впроваджує та диктує основні *методи подачі матеріалу* (мовний матеріал з наведенням прикладів та необхідних схем при розгляді найбільш складних понять, положень, їх витлумачень, змістових параметрів тощо), *самостійна домашня робота й аудиторні заняття* (попереднє винесення тем, літератури для опрацювання з наступним опитуванням, обговоренням, оцінкою набутих знань).

Те, що слухачі підготовчого відділення готуються до вступу до вищих навчальних закладів, зумовлює й особливий тип занять, де мультимедійний матеріал неодмінно супроводжується аналізом написання текстів, зокрема й власних (рецензій, відгуків, репортажів), що дає змогу перевірити знання та підготовку інформації зі слуху, маючи за мету практичне застосування та подальше шліфування їх майстерності.

Адже власний підхід, логічна практика сприяють глибшому опануванню теоретичного, мовного та писемного матеріалу. Така концепція подачі матеріалу лягає в основу процесу навчання та підсумкового контролю знань.

Форми поточного контролю здійснює викладач для мотивації, перевірки знань з необхідністю високого результату коригування:

- виступ з рефератом на семінарському занятті;
- доповнення на семінарському занятті;
- тести за вивченими темами;
- виступ при обговоренні самостійних домашніх завдань;
- підсумкове тестування за тестами комплексної контрольної роботи.

Здатність до ефективного комунікування та до представлення складної комплексної інформації щодо сучасних концепцій у мовознавстві та літературознавстві у стислій формі усно та письмово, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології та відповідну термінологію, застосування різних теоретичних концепцій граматичного значення до аналізу фактичного матеріалу досліджуваної мови мають неодмінно спрацьовувати воедино.

Для успішного усвідомлення інформації в умовах професійної викладацької діяльності слід постійно проводити обробку матеріалу і результатів дослідження, здійснювати пошук нової інформації про мовні та мовленнєві явища, процеси в галузі філології.

Застосовувати трансферт знань текстової, графічної, звукової, пошукової відеоінформації. На підготовчому відділенні іноземні слухачі отримують знання з країнознавства, математики, фізики, хімії, біології, інформатики - ці предмети об'єднані мовою викладача. Тому систематизування, інтеграція, синхронізація робочих програм,

міждисциплінарних завдань, міжпредметний зв'язок у навчанні, допомагають найефективніше підготуватись до процесу спілкування.

Взаємовідвідування занять викладачами кафедр сприяє ефективній роботі з удосконалення набутих мовних знань, особливо розвитку мовлення, а створення різноманітних мовленнєвих ситуацій на заняттях заздалегідь обговорюються та узгоджуються з викладачами-предметниками для полегшення обміну інформацією та зворотнього зв'язку.

Література

1. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т.2 /Авт.-уклад. Ю.І.Ковалів. – К. ВЦ «Академія», 2007. – 624 с.
2. Мацько Л.І. Матимемо те, що зробимо / Л.І.Мацько // Дивослово. – 2001.-№9. - С. 2 – 6.
3. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник / Г.Л.Токмань. – К. ВЦ «Академія», 2013. – 312 с.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ПРЕЗЕНТАЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ

Богиня Л.В., Колечкіна І.В., Савицька Т.В.

Українська медична стоматологічна академія

Інформаційні технології стрімко увійшли в усі сфери життя суспільства, а надзвичайна ситуація, в якій сьогодні перебуває світ,

підтвердила необхідність дидактичних пошуків задля досконалішої організації процесу навчання з використанням новітніх засобів.

Питання навчальної діяльності викладача і студента з використанням інформаційно-комунікаційних технологій перебувають у центрі уваги багатьох науковців, зокрема В. Шевченка, Г. Омеляненка, О. Шмирової, Т. Тарнавської, Р. Гуревич, Ж. Черкашиної.

Вимога часу - комп'ютеризація навчального процесу - спонукає до перегляду традиційних форм і методів викладання мови іноземним громадянам, що проходять підготовку до здобуття фахової освіти в Україні. На відміну від традиційної методики, коли викладач надає певні знання і вимагає їх засвоєння, використання інтерактивних форм навчання створює ситуацію, коли студент є суб'єктом навчання й сам обирає шлях до засвоєння знань. А викладач стає помічником, який сприяє організації навчального процесу і стимулюванню навчальної діяльності студента.

Протягом останнього десятиліття значно розширилися технічні можливості організації навчання мови як іноземної. Завдяки новітнім технологіям викладач може створити інформаційно-навчальне середовище, основу якого складають інформаційні та психолого-педагогічні технології й спеціальне програмне забезпечення. Доступ до мережі Інтернет дозволяє продемонструвати вживання мовних засобів у різних сферах спілкування (зокрема медичній), що підвищує мотивацію іноземних студентів до практичного оволодіння мовою майбутнього фаху. Важливість і доцільність використання інформаційних технологій у навчальному процесі закладів вищої освіти не потребує доведення.

Метою статті є визначення місця сучасних інформаційних технологій на заняттях з наукового стилю мовлення (НСМ) іноземних студентів першого року навчання.

Підготовка майбутніх спеціалістів для зарубіжних країн, спроможних включитися в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства – етап стрімкого розвитку інформаційних технологій – є пріоритетом у наданні освітніх послуг іноземним громадянам.

Інформаційні комп'ютерні технології (ІКТ) дозволяють розв'язати низку нових дидактичних завдань, а їх застосування забезпечує підвищення якості освіти. Однією з переваг використання ІКТ на заняттях з НСМ є зміна способу передачі інформації: з традиційного вербального на аудіовізуальний. Крім того, викладач має можливість скерувати студента до інтернет-ресурсів, де існують найновіші розробки з теми, що вивчається. ІКТ усувають необхідність тиражування друкованих посібників, які доступні студентам у зручний для них час в електронному вигляді.

Дидактичні можливості ІКТ достатньо широкі. Однією з найважливіших вважаємо структурованість навчального матеріалу, що прискорює процеси сприйняття й полегшує вивчення мови іноземними студентами.

Навчальні матеріали, розроблені з використанням ІКТ, є поєднанням аудіо та візуальних ефектів, які впливають на емоційні й понятійні сфери, сприяють ефективнішому засвоєнню мовного матеріалу. Крім того, студент має змогу повернутися до пройденого матеріалу стільки разів, скільки йому потрібно для закріплення навичок використання мовних засобів, що сприяє формуванню вмінь самостійної роботи в новому освітньому середовищі.

Поєднання візуального зображення, тексту і звукового супроводження надає можливість для комплексного розвитку навичок мовної діяльності інокомуніканта й підвищує ефективність навчання

На заняттях з НСМ здебільшого застосовуємо освітній потенціал мультимедійних презентацій. Вони відрізняються за видами мовленнєвої діяльності (навчання читання наукового тексту, навчання конспектування, навчання аудіювання), за аспектами мови (лексика, граматики). Здебільшого в презентаціях поєднані змістова, смислова, вербальна й ілюстративна опори.

Найбільш актуальним вважаємо використання мультимедійних презентацій на етапі закріплення матеріалу вивченої теми як опори для систематизації й узагальнення знань. Застосування схем, таблиць, анімації надає можливість викладачу під час створення навчальної презентації виділити найбільш значущі елементи за допомогою кольору, шрифту, додавання фотографій, таблиць тощо.

Незаперечним є той факт, що традиційні методи роботи мають досить обмежений потенціал у порівнянні з інноваційними. Вимушений перехід освітніх закладів на дистанційне навчання вкотре довів переваги застосування ІКТ:

- можливість використання навчальних матеріалів у друкованому, графічному, аудіо-, відео- й анімаційному вигляді;
- урахування індивідуальних психолінгвістичних особливостей студентів у процесі засвоєння, закріплення і застосування навчального матеріалу;
- автоматизація системи контролю, оцінки і корекції знань студентів;
- формування вмінь самостійної роботи;

- диференціація навчання відповідно до рівня вмотивованості студента;
- підвищення зацікавленості до вивчення предметів;
- отримання доступу до більшого обсягу інформації;
- формування інформаційної культури.

Основний курс наукового стилю мовлення на етапі підготовки іноземних громадян до вступу в ЗВО передбачає вивчення лексико-граматичних конструкцій, що активно функціонують у науковому дискурсі й обслуговують основні теми, як от «Визначення поняття», «Характеристика предметів за зовнішніми й внутрішніми ознаками», «Класифікація», «Якісний і кількісний склад предмета», «Характеристика живих систем за будовою та функціями», «Взаємозв'язок і взаємозалежність» тощо. До кожної теми створено мультимедійні презентації з узагальненням граматичної складової вивчених конструкцій, демонстрацією їх застосування в писемному та усному варіантах. Окрема презентація підсумовує вивчення загальнонаукової лексики, демонструє словотвір термінів, сполучуваність іменників з прикметниками, створює можливість повторення термінологічного мінімуму, базового для вивчення науково-природничих дисциплін.

Доцільність впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання обумовлена їхньою ефективністю під час закріплення засвоєного матеріалу, що сприяє економії навчального часу [1, с. 172].

Навчання іноземних студентів наукового стилю мовлення із застосуванням ІКТ допомагає успішно вирішити основні освітні завдання:

- підвищення мотивації й інтересу до вивчення предмету;

- особистісно-орієнтований підхід до вивчення мови;
- можливість фахово орієнтованого навчання;
- вдосконалення навичок застосування комп'ютерних технологій;
- створення сприятливого психологічного клімату й підвищення емоційної складової за рахунок використання фотографій, анімації тощо;
- збільшення обсягу виконаної роботи під час заняття й економія «витратних матеріалів».

Крім того, використання сучасних технологій підвищує довіру студентів до викладача, який говорить з ними зрозумілою для «покоління гаджетів» мовою.

Але варто зазначити, що створення якісних навчальних матеріалів із застосуванням ІКТ вимагає, окрім наявності технічного й програмного забезпечення, креативного підходу з боку викладача, вміння структурувати й подати необхідні знання стисло, цікаво, емоційно забарвлено. У порівнянні з підготовкою занять за традиційною системою це вимагає значно більших зусиль і затрат часу.

Використовуючи ІКТ, варто враховувати їхню доцільність, корисність, частоту застосування. Безперечно, що для організації самостійної роботи студентів, підготовки їх до складання модулів, підсумкової атестації, варто надати перевагу використанню електронних підручників, мультимедійних презентацій, відеоконтенту тощо.

Під час аудиторних занять вважаємо доцільним використання ІКТ, якщо вони дозволяють досягти таких результатів навчання, які неможливо отримати без застосування цих технологій.

Поєднання інноваційних і традиційних методів навчання дозволить забезпечити комунікативні потреби іноземних студентів у навчальній діяльності, зокрема вивченні НСМ як підґрунтя для оволодіння фаховою мовою медика.

Література

1. Капитонова, Т. И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин, А. Н. Щукина. – М.: Рус. яз. Курсы, 2008. – 308 с.

2. Омеляненко Г.А. Інформаційно-навчальне середовище: дидактичний аспект.<http://intkonf.org/omelyanenko-ga-informatsiyno-navchalne-seredovische-didaktichniy-aspekt/>

3. Слобожанина Е.А. Мультимедийные презентации как средство освоения учениками информационно-коммуникативной компетенции. <http://www.wecomm.ru/structure/?idstucture=441>

4. Шмирова О.В. Проблема застосування інформаційних технологій у викладанні англійської мови / О.В. Шмирова // Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Методичні та психологічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі». – Х.: ХНУ ім. Каразіна. – 2012. – 231 с.

АУДИОВАННЯ ЯК ЛІНГВІСТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Гепенко Л.О.

Харківський національний медичний університет

Потреба у співіснуванні різних культур як компонента сучасної вищої освіти постійно зростає у зв'язку з тим, що вагомо збільшується

частка іноземних студентів у закладах вищої медичної освіти. Незважаючи на доволі тривалий термін проживання в Україні, багато іноземних студентів мають проблеми міжособистісного спілкування, адаптації до реалій іншої країни. Тому ми погоджуємося, що розвиток інтеркультурної компетентності є важливим складником у підвищенні як професійної компетентності, так і в міжкультурному вихованні майбутніх лікарів.

Полікультурний потенціал предметів гуманітарного циклу базується на можливості посилення аспектів міжкультурного виховання й формуванні зазначених компетентностей, ураховуючи зміст навчального матеріалу. Тому відбір змісту навчального матеріалу повинен здійснюватися на основі акцентування уваги на ціннісних і моральних аспектах, притаманних представникам різних культур.

Організація умов і можливостей для формування життєвої компетентності іноземних студентів є одним зі стратегічних завдань сучасної освіти.

Як відомо, однією з найсуттєвіших проблем є мовний бар'єр, подолання якого позитивно впливає на вирішення багатьох інших завдань. Одним із методів ефективного вивчення будь-якої мови є аудіювання.

При вивченні курсу «Українська мова» для розгляду студентам запропоновано такі теми: «Моя сім'я», «Розпорядок дня», «Навчання», «Одяг. Взуття», «Торгівля. Магазин», «Продуктові магазини», «Кав'ярня. Ресторан», «Театр. Кінотеатр. Музей», «Пошта. Телефон», «Побутові послуги», «Місто. Вуличний рух. Транспорт», «Подорож. Екскурсія».

Перевірку завдань можна здійснити за допомогою додатка «Classtime», що сприяє як заохоченню студентів до вивчення курсу,

так і економії часу викладача для здійснення контролю знань. Додаток «Classtime» дозволяє використати для контролю знань, умінь та навичок завдання різного типу, наприклад, тестування в ньому є автоматизованим. Для цього необхідно додавати до кожного питання відповідну кількість балів, а оцінювання додаток робить миттєво для всієї студентської групи. У такий спосіб зазначена програма дозволяє впроваджувати новітні технології.

Хоча аудіювання в методиці викладання іноземної мови й вважається пасивним видом мовленнєвої діяльності, користі від оволодіння ним маємо достатньо. Так, американський психолог Браун доводить важливість аудіювання не лише при вивченні мови, а й у життєдіяльності людини взагалі. Як відомо, в основі акту аудіювання лежить навчально-мовленнєва ситуація. Предметом її є зміст запропонованого тексту, а комунікативне завдання виражає мету слухання. Аудіюванню передують усвідомлення й прийняття потреби в ньому. Це усвідомлення є дуже важливим на початковому етапі вивчення мови, тому що сприйняття мовлення на слух сприяє подальшому успішному вивченню мови. В іноземних студентів під час аудіювання виникають як лексичні, так і граматичні труднощі. Лексичні виникають насамперед тому, що збільшується обсяг словникового матеріалу, у тексті можуть бути наявні фразеологічні звороти, а деякі слова вживаються у переносному значенні. На це треба звертати увагу при доборі текстів і за можливості уникати наявності таких елементів. Що ж до граматики, то ці труднощі можуть бути пов'язані суто з граматичними або з синтаксичними конструкціями.

Також не можна залишати поза увагою той факт, що аудіювання потребує доволі напруженої психічної діяльності студента. Допоможе

подолати психологічний бар'єр та впоратися з труднощами сприйняття змісту іншомовного тексту регулярне виконання різноманітних вправ з аудіювання. Таким чином, саме аудіювання спроможне сприяти досягненню однієї з головних цілей навчання – розвитку процесу сприйняття, осмислення та розуміння іноземної мови, що, своєю чергою, стає міцним підґрунтям міжкультурного виховання іноземних студентів.

ГУМАНІСТИЧНА ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

Гетманець Г.О., Мінакова Л.І.

Харківський національний медичний університет

Сучасна дидактична наука виділяє у навчальному процесі три функції: навчальну, розвиваючу та виховну. У вищій школі найбільшу увагу у своїй педагогічній діяльності викладач приділяє навчальній та виховній функціям навчального процесу, оскільки студент навіть першого курсу має вже достатній рівень розвитку мови та мислення. Безумовно, розвиваюча функція навчання є первинною на початковому етапі формування особистості людини, але цей процес проходить протягом усього життя.

Здобуття вищої освіти, як відомо, є процесом оволодіння системою теоретичних знань і практичних умінь і навичок. Одночасно з процесом оволодіння досліджуваним матеріалом відбувається і виховний вплив цього процесу на особистість студента. Іноземні студенти, які навчаються в українських навчальних закладах, є не тільки суб'єктом отримання професійних знань, але й об'єктом

виховної роботи викладача. Це дуже важливий фактор формування і становлення людини, яка набуває систему певних знань, умінь і навичок і одночасно з цим поступово стає особистістю з широким кругозором, власним світоглядом і загальною морально-естетичною культурою.

Для того щоб сприяти досягненню основних виховних цілей у роботі зі студентами-іноземцями, викладач повинен проводити систематичну копітку індивідуальну роботу, спираючись на особливості національних рис різних груп студентів. Уважне і доброзичливе ставлення викладача до іншомовного учня спонукатиме студента до активності на занятті, сприятиме адекватному засвоєнню матеріалу, що подається, і призведе до якісного результату уроку. Потрібно ідентифікувати виховну роботу з урахуванням психологічних особливостей характеру. Так, наприклад, студенти з арабських країн потребують особливого підходу до них, оскільки відрізняються підвищеною емоційністю і експресивністю у своїй поведінці, часто не відчують дистанції між викладачем і студентом. Студенти з Ірану (представники іншої мусульманської культури), навпаки, спокійні, як правило, дисципліновані та добре виховані. У характері індійських студентів генетично закладено шанобливе ставлення до викладача, старшого за віком. Отже, в роботі з ними слід лише підтримувати усталені для них відносини «викладач – студент».

Урахування особливостей національного характеру – найважливіший напрям у роботі викладачів в іноземній аудиторії. Цей аспект виховання є необхідною частиною гуманізації навчального процесу у вищій школі.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПРОБЛЕМИ КОНФЛІКТУ ПОКОЛІНЬ У ТВОРЧОСТІ М. УЕЛЬБЕКА

Дерев'янченко Н. В.

Харківський національний медичний університет

Дослідження проблеми конфлікту поколінь, а також кризи сімейних цінностей та її художнього втілення в романах М. Уельбека обумовлено як її історико-культурним значенням, так і особливим місцем, яке посідає порушена проблема у творчості письменника. Сім'я відображає всі зміни в суспільстві, ніби дзеркало, а суспільний вплив на сім'ю, як правило, у наш час має деструктивний характер. Адже родинні стосунки слабшають, втрачають свою цінність. Т. Глазкова зазначає, що художня культура багато років спирається на реалії повсякденності, зокрема, на феномен сім'ї. Чим глибше намагається письменник досягти людський характер і сплетіння людських взаємовідношень, тим до більш буденних проявів він звертається, використовуючи художній потенціал сімейних ситуацій. Дослідниця вважає, що саме в сім'ї традиції та цінності людського буття продовжуються, формуються й змінюються.

Критикуючи сучасні форми лібералізму, М. Уельбек ставить під сумнів здобутки сучасного західного суспільства. Письменник постійно проводить аналогію між економічним лібералізмом і сексуальною свободою, оскільки ці явища, на його думку, є наслідком індивідуалізму, який призводить до егоїстичного нарцисизму і навіть до жорстокості та садизму. Так, в «Елементарних частинках» М. Уельбек проголошує ідею, що серійні вбивці дев'яностих – «прямі нащадки хіпі шістдесятих. Тобто покоління, яке хотіло досягти

свободи, отримало як наслідок лише нівелювання традиційних цінностей.

Сексуальний лібералізм є альтернативою справжньому коханню, однак вільні сексуальні стосунки є штучними ліками, які не можуть компенсувати недостатність любові. Кінець 60-х років XX ст. ознаменовано звільненням від моральних рамок, дозволом абортів, жагою до свободи та виникненням нових течій (New Age, покоління 68-го, фемінізм, гомосексуалізм, борці за екологію).

У кожному романі письменник звертається до питань стосунків у сім'ї, згадуючи або зображуючи батьків протагоністів, молодість яких припала на роки сексуальної революції у Франції.

Сім'я в сучасному суспільстві – це лише формальність, форма спільного співіснування, яка позбавлена змісту. Так само, як і в сучасному суспільстві, в родині відсутні моральні цінності, натомість розпуста є прикметою часу. Проблема конфлікту між дітьми й батьками артикулюється у всіх романах М. Уельбека. Самі герої творів мають власних дітей, стосунки з якими також не складаються: син Брюно, син Крістіани (коханки Брюно), син Даніеля - втратили свій зв'язок з батьками, адже тим немає чого передавати наступним поколінням.

Можна припустити, що зображення кризи родини і конфлікту поколінь у М. Уельбека має біографічне пояснення. Те, що письменник був покинутий матір'ю, залишилося в його свідомості, і все це відображено в творчості, зокрема, в змалюванні жіночих образів. Але й середовище, в якому живе автор, відтворюється в його романах. М. Уельбек не любить феміністок, але любить жінок, він виступає проти матерів, які підтримували сексуальну революцію, й

проти індивідуалізму, але зберігає свої ніжні почуття до бабусі – відданої й великодушної жінки.

Отже, критикуючи форми сучасного лібералізму, М. Уельбек зображує конфлікт поколінь у суспільстві. Традиційні проблеми, такі як відчуження, розрив родинного зв'язку, є наслідком переходу й якісної трансформації свідомості нової генерації. Перш за все, причинами знецінення сімейних цінностей є падіння моралі, розквіт індивідуалізму та нарцисизму, які характеризують наш час, починаючи з п'ятдесятих років ХХ ст.

УРОКИ ПРОФЕСИОНАЛЬНОГО И НРАВСТВЕННОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Дмитриенко Н.Ф., Сидора Ю.А.

Харьковский национальный медицинский университет

Формирование всесторонне образованной, творческой, интеллигентной личности является главной задачей высшей школы. Художественный текст на занятиях со студентами-медиками способствует успешному решению данной задачи.

Читая о врачах, будущие медики проживают описываемые ситуации, перенося их в свой внутренний мир и проецируя жизнь героев в собственную жизнь.

Современный французский писатель Мартин Винклер, автор романа «Женский хор», затрагивает в своем произведении как вечные вопросы медицинской деонтологии, так и проблемы современной медицины и медицинского образования, что делает его роман актуальным для изучения в аудитории студентов - медиков.

Главные герои романа – доктор - гинеколог Франц Карма, неординарный человек и врач, ищущий новые пути в своей древней профессии, и интерн Джинн Этвуд, бывшая лучшей студенткой на курсе. Деликатность, мягкость, искреннее участие располагает пациенток к доктору Карме. Пример его общения с пациентами может многому научить будущих врачей.

Позиция амбициозной, энергичной Джинн Этвуд поначалу представляется противоположной. Целеустремленная Джинн привыкла многого добиваться в жизни, а для этого нужно дорожить каждой минутой, и потому неспешные беседы с доктором пациенток представляются ей недопустимой потерей времени. Она готова мгновенно поставить диагноз, назначить новый препарат. Она не принимает стиль взаимоотношений доктора Кармы со своими больными. Но постепенно она начинает понимать и положительно оценивать стратегию поведения доктора.

Студентам предлагается проанализировать обе позиции, определить, какая из них близка каждому, составить аргументированное высказывание на эту тему.

«Врач тот, кого пациент берет за руку», - говорит Карма, и пациент рассказывает ему свою жизнь «в общих чертах и мелких подробностях». Его речевое поведение продиктовано желанием найти контакт с пациентом, завоевать его доверие.

В начале работы над романом студентам, как правило, ближе позиция Джинн, но постепенно их понимание стратегии доктора Кармы углубляется.

Доктор не стремится следовать традиции многих своих коллег - общаться с пациентами «в презрительной и авторитарной манере...

«Когда ты лечишь, нельзя вести себя, как судья... Или как полицейский». Не судить, а слушать пациентов советует он.

Читая роман «Женский хор», студенты-медики имеют возможность познакомиться с некоторыми особенностями системы медицинского образования во Франции, сравнить его с образованием у себя на родине и в Украине, выявив плюсы и минусы каждого.

Так, например, курс обучения по оказанию помощи пациентам с применением обезболивания было предложено сделать обязательным во всех медицинских заведениях Франции в конце 90-х годов. До этого в стране не считалось обязательным при различных болезненных медицинских манипуляциях использовать обезболивание. Учащимся предлагается высказать свою позицию по данной проблеме.

Доктор тот, кто лечит, формально соблюдая все правила, считает доктор Карма, однако целителем он называет врача, способного понять, поддержать пациента морально, что, по его мнению, является неотъемлемой частью лечения.

Целесообразно обратить внимание студентов на этимологию слов ЦЕЛИТЕЛЬ, ИСЦЕЛИТЬ, образованных от слова ЦЕЛЫЙ. Целитель лечит не только тело, но и душу больного, восстанавливая целостность человека. Постепенно Джинн начинает понимать верность этого пути и разделять его взгляд на медицину, следовать его советам.

Отношения целителя и пациента не должны носить насильственный характер, считает Карма.

«Чтобы кого-то исцелить, тебе нужно дать ему понять, что ты его уважаешь. Если он почувствует необходимость рассказать о себе, он сам выберет, когда и где это сделать».

Еще один урок, который дает доктор интерну: «Если вы видите, что пациент чувствует себя нормально, прежде чем подумать о редкой

и опасной болезни, постарайтесь найти объяснение простое и распространенное» - урок, который полезно усвоить каждому начинающему врачу.

Роман начинается с фразы, в которой выражена важная мысль: «Пациенты – персонажи не второстепенные. Они учат тебя твоей профессии».

На заключительном занятии студентам предлагается прокомментировать этот тезис, согласиться или возразить, дополнить. Чему могут научить пациенты доктора? И если в начале работы над романом студентам трудно ответить на этот вопрос, то, прочитав произведение, проанализировав различные ситуации, они на многое изменяют свой взгляд. Они готовы учиться быть целителем, идти сложным путем профессионального и нравственного совершенствования.

Литература

1. Винклер М. Женский хор. М.: Рипол Классик, 2013. С.448.

КАНОТ CHALLENGE ЯК ІНСТРУМЕНТ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ РОБОТИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Дюрба Д.В.

Харківський національний медичний університет

Унаслідок викликів, що постали перед усією викладацькою спільнотою у зв'язку із пандемією COVID-19, виникла гостра необхідність нагального перегляду та переоцінки традиційних методів навчання і контролю та надання їм нової форми. До того ж навчання

іноземних студентів потребує особливого підходу до викладання, що відрізняється за формою, змістом та обсягом.

Інструментом, що спростив і урізноманітнив оцінювання результатів роботи іноземних студентів під час карантину, для викладачів кафедри латинської мови та медичної термінології ХНМУ, що вже впроваджували окремі елементи гейміфікації під час проведення занять, став kahoot challenge. Kahoot challenge – це ігровий режим контролю знань студентів, що створюється на базі заздалегідь збереженого модуля з контрольними запитаннями та активується і функціонує протягом часу, заданого викладачем у налаштуваннях. В основі цього інструменту лежить психологія гри – бажання отримати задоволення і самомотивація, що спонукає студента до пошуку нових шляхів у навчанні.

На нашу думку, kahoot challenge має такі переваги у порівнянні із традиційними методами контролю від час дистанційного навчання:

- одночасне створення декількох тестувань з одного акаунту, тому є зручним під час проведення пар з однакових тем кількома викладачами;

- можливість додавання різноманітних видів запитань (без варіантів відповіді, з декількома варіантами відповідей, варіантами «так»/«ні»; збирання правильної відповіді з окремих її частин; написання відповіді на запитання, що апелює до зображення чи відео тощо) дозволяє поступово ускладнювати гру для студента і мотивувати його до глибшого вивчення тем;

- challenge побудовано на елементах змагання, адже після кожної відповіді студенту демонструється загальний рейтинг усіх гравців, що беруть участь у челенджі, і власне місце у цьому рейтингу;

- незалежно від того, наскільки добре студент володіє англійською мовою, і сайт, і мобільний додаток kahoot мають інтуїтивно зрозуміле меню;

- надає викладачеві зворотній зв'язок у вигляді доступу до найрізноманітнішої статистики по завершенні челенджу;

- опція рандомізації питань і відповідей для унеможливлення фальсифікацій;

- налаштування часу для кожного питання окремо – від кількох секунд до декількох хвилин на відповідь, залежно від характеру та складності завдань;

- створення копій уже існуючих модулів у два кліка дозволяє спростувати чи ускладнювати першочерговий варіант гри для окремих груп;

- містить заохочення студентів у вигляді коментарів до правильних чи неправильних відповідей.

Серед недоліків kahoot challenge, характерних для дистанційного навчання взагалі, ми виділяємо такі:

- відсутність можливості 100-відсоткового контролю за самостійним проходженням ігор студентом;

- залежність результату від роботи техніки, а також наявності швидкісного доступу до мережі Інтернет;

- неможливість обговорення неправильної відповіді тут і зараз.

Якщо зважити усі переваги і недоліки роботи з kahoot challenge, можна впевнено стверджувати, що у кризових умовах це зручний інструмент для оцінювання результатів роботи іноземних студентів, адже студенти надають перевагу тим методам і формам роботи, які є цікавими і мотивують до подальшої навчальної діяльності. Проте, на

нашу думку, для об'єктивного оцінювання надзвичайно важливо використовувати kahoot challenge у поєднанні із традиційними методами контролю, адже у такому випадку можна суттєво спростити та урізноманітнити дистанційну роботу викладача закладу вищої освіти.

ПІСНЯ ЯК ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Єльнікова Н.І.

Харківський національний університет внутрішніх справ

Під час викладання української мови як іноземної одним із ключових завдань є формування комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти, що дозволить у подальшому брати участь у міжкультурній комунікації на рівні носія мови, а також підвищувати рівень такого спілкування на заняттях із викладачем чи під час самопідготовки. Як відомо, основна мета практичного курсу української мови як іноземної полягає у тому, щоб навчити вільно спілкуватися українською, розвиваючи вміння застосовувати лінгвостилістичні засоби у процесі живого спілкування. Слід зазначити, що сьогодні досить гостро стоїть питання, пов'язане з відсутністю посібників і навчально-методичних матеріалів, які б містили вправи практичного застосування та розкривали сучасні методи викладання української мови як іноземної.

Ще однією перепоною для застосування в реальному житті набутих знань та навичок є штучний характер вправ, які виконують студенти на практичних заняттях. Безсумнівно, розв'язанням цієї

проблеми є систематичне застосування комунікативних вправ, робота з різножанровими автентичними текстами, урізноманітненими українськими піснями, відеокліпами та фільмами. У деяких підручниках для викладання української мови як іноземної автори подають у кінці кожного уроку пісню, що слугує додатковим потужним матеріалом лінгвокультурологічного характеру.

Лінгвокультурологія є предметом вивчення багатьох українських лінгвістів, серед яких виділяємо В.Калашника, Л.Мацько, С.Єрмоленко, О.Селіванову, Т.Беценко та інших. Здійсненням аналізу саме пісенного тексту в лінгвокультурологічному ракурсі займаються такі дослідники: О.Антонів, Л.Петько, О.Деньга, В.Бадер, О.Федорова тощо. Науковці доводять, що саме пісні вдало репрезентують культуру мови, яку вивчає студент, а також особливості спілкування цією мовою. Як відомо, функції української пісні фактично збігаються із функціями українського спілкування загалом, адже піснею можна привітати, заспокоїти, підбадьорити, надихнути, подякувати та навіть попросити про допомогу.

Пісня відіграє величезну роль у вивченні української мови як іноземної, бо музика стимулює емотивну складову активізації навчально-пізнавальної діяльності, а текст прищеплює любов до вивчення мови, виховуючи зацікавленість особливостями іншої культури. Застосування на заняттях пісень і музикальних кліпів підвищує емоційний вплив та запам'ятовування нової лексики. Окрім того, завдячуючи сучасним гаджетам та вільному доступу до інтернету, студент має можливість слухати та розуміти ці пісні не лише в стінах аудиторії, а й за її межами.

Необхідно приділяти увагу добору пісні, тому що пісенний матеріал має збігатися із темами, які були попередньо вивчені, бути

доступним, лаконічним і простим. Пісня може бути як автентичною, так і сучасною, головне – вона повинна бути цікавою, інтегрованою в навчальний процес та мати методичний супровід. Сучасна пісня, на думку багатьох дослідників, є загальнодоступною, але часто малозмістовною та носити як розважальний, так і ліричний характер.

Пісня синтезує 2 рівні – текстовий, який містить лінгвістичну, екстралінгвістичну, фонову складову, і музичний, який, окрім емотивного впливу, виконує ряд лінгводидактичних функцій: підвищує ритміку тексту, полегшує запам'ятовування словесного матеріалу, забезпечує багаторазову повторюваність тексту, сприяє релаксації студентів у момент засвоєння складного мовного матеріалу.

Сприймається пісня через слухання, яке може бути активним і пасивним. При пасивному слуханні студент більше вслуховується в музику, менше приділяючи увагу текстовому супроводу. Активне слухання фактично реалізується через аудіювання, що слугує активним засобом у вивченні нової лексики та граматики.

Таким чином, пісня є лінгводидактично значущим й ефективним навчальним матеріалом при викладанні української мови іноземним студентам, оскільки забезпечує успішне засвоєння мовних явищ і вивчення етнокультурної інформації.

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ТЕКСТОВОЇ БАЗИ ДЛЯ АВДИТОРНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ІНОЗЕМЦЯМИ

Запорожець І.В., Дмитрієнко Н.Ф.

Харківський національний медичний університет

Сучасна методична наука з викладання іноземних мов іноземним студентам у вищих закладах освіти рекомендує починати навчання

наукового стиля з першого курсу і вважати його пріоритетним. Головною метою навчання стає формування навичок якнайменше у рецептивних видах мовленнєвої діяльності – читанні та аудіюванні.

Це означає, що створення текстової бази для аудиторної роботи стає найактуальнішим завданням викладача. Допускається за можливе використання автентичних текстів з підручників за умови їх певної адаптації до навчального процесу з даним контингентом студентів. Адже задачею викладача є не інформування учнів щодо фахового предмету або наукової теми з використаних джерел, а навчання спілкування за їх допомогою та виявлення загальних закономірностей функціонування наукового стиля мовлення.

Отже, конче необхідним стає створення бази навчальних текстів для вивчення структурно-семантичної організації наукового контенту з подальшим навчанням будування власного монологічного висловлювання.

Ми вважаємо, що навчальний текст можна віднести до вторинного жанру наукового стиля мовлення, а отже, до текстової бази рекомендуємо долучити суміжні з медициною тексти. Вони повинні бути актуальними за тематикою та мотивувати студентів до поширення знань за визначеною темою.

Так, вважаємо за доцільне використовувати в навчальному процесі тексти з області загальних знань, які спроможні значно поширити лексикон студентів, розвивати почуття мови та нестандартне мислення, мотивувати до власних досліджень. Це можуть бути, наприклад, короткі розповіді з життя відомих учених-медиків – Авіценни, Гіпократата або сучасних, як Микола Амосов.

У контексті найактуальнішої проблеми сьогодення, яка вразила весь сучасний світ, вважаємо за потрібне долучити до навчального

процесу корпус текстового матеріалу на тему досліджень з вірусології, зокрема з COVID-19. В історичному аспекті проблеми не слід нехтувати відомими даними щодо Марбурзького вірусу та вірусу Ебола, які, на думку деяких учених, мають подібне походження з коронавірусом. Для фахівців це відкриває перспективи у пошуку шляхів до подолання проблеми боротьби з ним, а для студентів – орієнтири власних майбутніх наукових інтересів.

Тексти з цієї теми повинні бути невеликими за розміром та давати студентам простір для роздумів, пошуків додаткової інформації з незалежних джерел і, насамкінець, допомагати в будівництві власного монологу-міркування.

Робота над текстами супроводжується лексико-граматичними завданнями, зумовленими контекстом. Вони спрямовані на формування власного словника та систематизації слів у свідомості учнів.

Таким чином, низка проблемних текстів дозволяє викладачу збудувати корпус завдань, спрямованих на формування лексичної, термінологічної, комунікативної компетенції учнів та спонукає аудиторію іноземних студентів до розширення знань і креативного мислення.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ КОНТЕКСТЫ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Запорожец И.В., Мацапура Л.В.

Харьковский национальный медицинский университет

Обучение иностранным языкам в высшей школе предполагает овладение учащимися разными стилями речи в зависимости от специфики вуза и интересов студентов.

Так, в медицинском университете наиболее востребованным является язык специальности, а это значит, что учебный процесс на кафедре языковой подготовки иностранных учащихся ориентирован прежде всего на овладение научным стилем речи. Следует отметить, что в этом смысле поставленные цели и задачи являются вполне удовлетворенными.

Однако не следует забывать и о других аспектах деятельности преподавателя, направленной на формирование и развитие студентов как участников иных сфер коммуникации, находящихся вне медицинского контента. Мы имеем в виду мотивированные действия преподавателя по формированию культуры речи и общей культуры молодого поколения.

Преподаватель призван воспитывать, развивать, пробуждать желание анализировать, мыслить, высказывать собственные суждения. В этом смысле вполне уместно включать в учебный процесс разговорные темы, связанные с разными видами искусства: музыкой, живописью, поэзией.

Так, в контекст медицинской темы «Органы чувств» мы полагаем возможным включить некоторые примеры из области разных видов искусства.

Французского композитора Клода Дебюсси называют крупнейшим колористом в музыке. Его музыкальные образы напоминают картины художников-импрессионистов, что позволяет провести аналогию между звуковым и зрительным восприятием мира, в котором задействованы все органы чувств.

Так же и поэтическое слово может вызывать межчувственные ассоциации, объединяя звуки, краски, запахи. Такие художественные образы, именуемые синкретическими метафорами, обогатили поэзию

неповторимыми впечатлениями. Гармония красок, запахов, звуков присутствует в творчестве А.Рембо, Ф.Тютчева, А.Пушкина, И.Бунина, А.Ахматовой, М.Волошина и многих других поэтов.

Анализируя полученную от преподавателя информацию, студенты как минимум заинтересуются ею в поисковых системах, а как максимум – прослушают, посмотрят, дополнят сведениями из других источников и составят собственное суждение.

Очень полезным мы полагаем и включение в учебный процесс информации, опирающейся на родную культуру обучаемых. Знакомые имена писателей, поэтов, музыкантов всегда находят отклик в группе студентов и мотивируют к диалогу.

Обоснованием вышесказанного служат слова И.Бродского: «Не читая и не слушая поэтов, общество приговаривает себя к низшим видам артикуляции, таким, как у политика, торговца или шарлатана... Поэзия — не форма развлечения и, в определённом смысле, даже не вид искусства, а наша антропологическая, генетическая цель, наш эволюционный лингвистический маяк » [1].

Вполне уместна интерпретация слов И.Бродского в пользу всех видов искусства. Человек любой профессии помимо профессиональных знаний должен быть носителем не только этнической, но и мировой культуры. Университетский уровень образования предопределяет выполнение этой цели.

Таким образом, мы полагаем целесообразным сопряжение в учебном процессе видов работы над разными стилями речи для обеспечения аудирования, чтения и говорения в целях развития личности высокой культуры.

Литература

1. Бродский И. Труды и дни. М., 1998.

МИСТЕЦТВО СЛОВА ЯК ОЗНАКА ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ПЕДАГОГА

Зудіна Л.Ю, Мірошнік Л.В.

Харківський національний медичний університет

Коли мова йде про професійну компетентність викладача вищої школи, ми ставимо на перше місце його знання своєї спеціальності та водночас із тим вважаємо, що професійні знання мають базуватися на загальній гуманітарній культурі людини, її умінні розуміти оточуючий світ, умінні спілкуватися. У даному випадку ми маємо на увазі професійно-педагогічне спілкування, тобто систему взаємодії викладача і студентів, змістом якої є, по-перше, обмін інформацією, по-друге, пізнання й виховання особистості.

Викладач заходить до аудиторії й вітається зі своїми слухачами. В одному випадку, у них з'являється інтерес, бажання вчитися, виконувати завдання; в іншому виникає протест, бажання уникнути взаємодії з викладачем або, ще гірше, зашкодити йому. Чому виникає така різна реакція? Однією з причин є різний ступінь ораторської майстерності педагога. Цицерон у своїх працях з питань красномовства сформулював три завдання, які повинен ставити перед собою і вирішувати в ході виступу справжній оратор:

- довести й продемонструвати істинність усіх наданих ним фактів;
- доставити слухачам естетичне задоволення від самої промови;
- впливати на їхню волю, при цьому спонукаючи до активних дій.

Думка Цицерона була підхоплена видатним філософом Середньовіччя Б.Паскалем: «Красномовство – це мистецтво говорити

так, щоб ті, до кого ми звертаємося, слухали не тільки без зусиль, але і з задоволенням і щоб, захоплені темою і підбурювані самолюбством, вони захотіли глибше в неї вникнути».

Ораторська майстерність викладача є однією з ознак професійної зрілості. Від неї залежить інтерес, розуміння студентами інформації, бажання виконувати завдання й приходити на заняття. Наука красномовства складна й багатогранна.

Вона включає в себе:

- манеру говорити – говорити з папірця, вишукуючи там інформацію, або говорити як дихати, тримаючи всю інформацію в голові;

- емоційне забарвлення інформації, саме така краще запам'ятовується. Одноманітне викладання, яке не викликає жодних емоцій, скоріше призводить до загальмованості мисленевого процесу;

- темп мовлення (середній);

- тембр мовлення (низький тембр більш приємний).

Голос – головний робочий інструмент викладача. Хто говорить надто тихо, той складає враження людини, яка не вірить у свої сили. Той же, хто говорить надто гучно, складає враження агресивної людини. Тому психологи радять робити вибір з урахуванням специфіки аудиторії, її складу, її загальнокультурного рівня. В арабській аудиторії, наприклад, доводиться працювати, постійно підвищуючи голос. Зате африканська аудиторія краще сприймає рівний, спокійний тембр голосу викладача. Це пояснюється тим, що різні народи користуються в розмові різною силою голосу. Наприклад, в арабському світі розмова сягає такого рівня напруження голосу, що в нашому суспільстві він сприймався би як прояв агресивності або як

сварка. Однак самі араби вважають гучність голосу проявом сили та щирості, а тихий голос – проявом слабкості.

Голос може викликати у студентів симпатію, антипатію, а може взагалі не викликати жодних емоцій. Добре, якщо людина має приємний тембр голосу від природи. І все ж голос можна тренувати й удосконалювати, особливо якщо він має неприємне звучання.

Для того щоби впливати на аудиторію, викладач повинен справляти враження переконаної та впевненої у своїх силах людини. Усе має свідчити про те, що він добре знає свій предмет. Тоді буде легше привернути до себе увагу студентів. Але щоб утримати її, необхідно використати всі можливості своєї красномовності, включаючи такі додаткові ресурси, як уміння строго й елегантно вдягатися, володіти тілом (поза, жест, погляд) і мати добре почуття гумору. Це є особливо необхідним для роботи з першокурсниками. Крім того, слід пам'ятати про те, що у студентів, які слухають лекцію чи пояснення матеріалу на практичних заняттях, немає перед очима тексту вашого виступу. І якщо ви використовуєте малознайомі слова, спеціальні терміни, ще не знайомі студентам, то без додаткових пояснень їм важче сприймати вашу інформацію. Якщо деяка частина виступу має теоретичний, абстрактний характер, а студенти недостатньо професійно підготовлені, то вони неспроможні добре засвоїти матеріал, і ви ризикуєте втратити інтерес аудиторії до вашого виступу. Тому викладачу необхідно володіти гарним стилем висловлювання думок: маєтись на увазі вміння оперувати у своїй промові конкретними цікавими фактами, оригінальними прикладами. Не лише систематизація думок і загальний тон викладання, але й навіть сама мова, вибір слів і лексичних зворотів значною мірою впливають на успіх або неуспіх викладача. Видатний польський поет

А.Міцкевич попереджав: «Одного неточного, невдало сказаного або хоча б погано вимовленого слова іноді досить, щоб зіпсувати все враження».

Треба зазначити, що готовність до ефективного спілкування передбачає не лише наявність у викладача ораторської майстерності, але й готовність до його формування у своїх учнів. Адже майбутні спеціалісти повинні оволодіти достатнім рівнем професійної компетентності та культури мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баева О.А. Ораторское искусство и деловое общение. – Минск, 2001.
2. Ораторське мистецтво: навч.-метод.посіб./ авт.-уклад.: І.М.Плотницька, О.П.Левченко. – К.: НАДУ, 2011.

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Краснікова С.О., Марковський В.Д., Мацапура Л.В.
Харківський національний медичний університет

Під впливом загальної комп'ютеризації та безперервно зростаючого потоку інформації процес навчання у вищій школі трансформується: з'являються нові форми взаємодії викладача і студентів, підвищуються вимоги до навичок і вмінь педагога, змінюються умови праці. Новітні освітні технології, які під впливом сучасності активно застосовуються в практиці вищої школи, засновані на принципах інтенсифікації навчального процесу, спрямовані на підвищення швидкості та якості освіти. Вивчення, апробація, адаптація та впровадження інноваційних

технологій і методів у процес викладання конкретної навчальної дисципліни - основна задача сьогодення, яка постала перед колективом кожної кафедри університету.

Колектив кафедри мовної підготовки іноземних громадян ХНМУ завжди дотримувався та дотримується у своїй роботі й до сьогодні саме концепції на збереження в навчальному процесі найціннішого досвіду минулих років, орієнтації на етнічні, культурні традиції, загальносвітові цінності у поєднанні з новітніми методами викладання іноземних мов.

Створена на кафедрі навчально-методична база спирається на положення сучасної методичної науки, яка вважає пріоритетним напрямком використання інтенсивних методів навчання іноземних мов. Викладачі кафедри розглядають інтенсифікацію як діяльність, спрямовану на досягнення максимального ефекту в заданих умовах за рахунок оптимізації способів навчання і відповідної організації навчального матеріалу. Основною метою інтенсивного навчання іноземним мовам є формування мовленнєвих навичок, тому на кафедрі робиться акцент на розвиток усного мовлення, на ретельний відбір лексико-граматичного матеріалу. На кафедрі організована система семінарів для викладачів, на яких вивчаються та аналізуються сучасні моделі викладання іноземних мов. Досвідчені викладачі констатують, що в практиці викладання найбільш ефективними є активні методи на основі комунікативного підходу з інтегруванням декількох освітніх технологій та об'єднанням їх найкращих сторін. У сучасних умовах тенденції до скорочення навчальних годин навчального процесу добре зарекомендувала себе методика прискороного тренінгу, яка дозволяє створити максимально компактний і в той же час ефективний курс іноземної мови. Багато уваги на заняттях приділяється і створенню

позитивного емоційного середовища, що сприяє подоланню мовного бар'єру.

Будь-які інновації породжуються змінами в суспільстві та логікою еволюційного розвитку в усіх науково-технічних сферах. XXI століття знаменується остаточною перемогою цифрових технологій, а це означає, що вища школа перейшла в новий формат існування.

Взаємодія «викладач – студент» коригується новими умовами існування навчального процесу, що значно змінює акценти діяльності обох сторін. Сьогодні студент має доступ до будь-яких електронних ресурсів, тож нецікавій лекції він віддасть перевагу більш цікавим матеріалам із джерел Інтернету. І це стає одним із мотивуючих факторів професійного зростання викладача, який має володіти новітніми технологіями для забезпечення навчального процесу високої якості.

Мова йде не лише про рутинне використання комп'ютерів або будь-якої мультимедійної техніки на заняттях, це передбачено апріорі. Втім, як і інші форми активізації пізнавальної, ментальної діяльності учнів. Ми маємо на увазі електронні презентації навчальних матеріалів, інтерактивні навчальні завдання у формі тестів, які сприяють розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності студентів. Маючи доступ до електронного корпусу текстів, презентацій, наукових матеріалів із будь-якої галузі знань, студенти узагальнюють інформацію, тим самим удосконалюючи мовну та фахову компетенції.

Але сьогодні, коли весь світ опинився в тенетах вірусної пандемії, заклади вищої освіти країни були змушені перейти до дистанційного формату навчання як єдино можливого в умовах карантинного режиму. Це поставило перед колективом кафедри нові задачі із

створення бази інтерактивних матеріалів до дистанційної системи викладання.

Зусиллями викладацького складу кафедри мовної підготовки у короткий термін було розроблено шість базових пакетів навчальних матеріалів згідно з контингентом іноземних студентів, які проходять навчання на кафедрі: 1,2,3 курси з англійською та російською мовами навчання. Спеціальний курс з англійської мови на основі лексичного та граматичного матеріалу медичної тематики було створено для студентів весняного набору.

Онлайн-заняття проводяться на базі сервісної платформи Moodle, яка сертифікована в ХНМУ. Усі викладачі мають свій власний акаунт і працюють із своїми групами дистанційно за розкладом у закріплених за ними web-кімнатах. Навчальний процес забезпечений фондом презентацій у вигляді таблиць, малюнків, фрагментів з художніх фільмів, мультфільмів тощо, до яких створено систему лексико-граматичних завдань, тренувальних та контрольних онлайн-тестів. Лексико-граматичний матеріал зорієнтований на програмний курс та основний підручник з дисципліни. Студенти можуть звернутися до додаткових Інтернет-ресурсів за посиланням, що надається наприкінці заняття. З не меншим успіхом викладачі кафедри використовують платформу Zoom, якщо того вимагають обставини.

Контроль здійснюється у двох формах: у вигляді домашніх завдань, які студенти індивідуально надсилають своїм викладачам для перевірки, та у формі комп'ютерного тесту.

Слід відзначити й оперативну сформовану базу матеріалів для відпрацювання студентами поточних пропущених занять та тих, що були пропущені в минулі роки. Створено додаткову електронну

скриньку workoff.rki@gmail.com, до якої надходять питання студентів щодо академічної заборгованості.

Дистанційний доступ до онлайн-ресурсів дозволяє зробити навчальний процес більш гнучким і мобільним щодо організації навчання, збільшити обсяг самостійної та творчої роботи студентів, активувати їх ментальні ресурси та мотивувати до ініціації мовленнєвої діяльності.

Але роль викладача, на наш погляд, обмежується роллю консультанта, координатора навчального процесу. При дистанційному навчанні в режимі аудіоконференції майже відсутній канал невербальної комунікації. А, як відомо із багатьох психологічних досліджень, саме невербальна комунікація є одним із основних джерел засвоєння інформації. Тільки живе спілкування учня з учителем може дати по-справжньому ефективні результати. Недаремно відомий психолог А.А. Леонтьєв, фахівець в області психолінгвістики, підкреслював, що вирішити проблему інтенсивного навчання, не звертаючись до психології спілкування, неможливо [1]. Справжній учитель надихає, показує шляхи для розвитку мислення, і його діяльність поза конкуренцією зі світом інноваційних технологій.

Проте слід зазначити, що в умовах надзвичайних ситуацій, коли живе спілкування «викладач – студент» унеможливується реальними обставинами, саме використання новітніх технологій, зокрема дистанційної форми навчання, може врятувати навчальний процес в освітньому просторі вищої школи.

Література

1. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.

**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОТРАЖЕНИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНО – ЭКСПРЕССИВНОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА
В ТОЛКОВОМ СЛОВАРЕ ОЖЕГОВА**

Красникова С.А., Минакова Л.И.

Харьковский национальный медицинский университет

Исследование эмоциональной и экспрессивной лексики продолжает оставаться одним из важных и спорных направлений в лексикологии и семасиологии. Современная лингвистика не приходит к единому мнению в выработке принципов и критериев определения эмоционально-экспрессивной лексики, хотя во всех случаях выступает одно и то же явление – окрашенность слова чувством, выражение в слове отношения говорящего к самому понятию, к предмету, связанному с данным словом.

Целью данной работы не является обзор теоретических изысканий в лексикологии, а лишь рассмотрение группы слов и соответствия или несоответствия их эмоционально-лексического содержания стилистическим пометам толкового словаря Ожегова.

Решение вопроса о критериях выделения эмоциональной лексики находится в зависимости от того, какой эмоциональный элемент слова становится основным, определяющим для очерчивания границ указанной лексики. Интересны в этом отношении слова, называющие человеческие эмоции, настроения, такие, как *печаль, грусть, тоска, гнев, любовь, ненависть и др.* На наш взгляд, они не относятся к эмоциональной лексике, поскольку лишь называют соответствующие чувства как логические понятия.

Следует отметить пласт слов, вызывающий у носителей языка одинаковые эмоции. Однако вызывает сомнение отнесение их к

эмоционально-экспрессивным. Это такие слова, как *друг, товарищ, офицер, врач, смерть, гроб, фашист и т.п.* Включение подобных слов в эмоциональную лексику мотивируется тем, что им присуща устойчивая, единая, общенациональная эмоциональная окраска. В данном случае речь идет лишь об эмоциональных ситуациях, относящихся не к слову, а к самому факту действительности. Эти слова, скорее, обозначают «приятные» и «неприятные» предметы и явления.

Эмоциональное содержание слова связано с его стилистической окраской, что отражается в толковых словарях. Например, в словах *отечество, очи, кручина, доблестный* к стилистической окраске «высок.» примешивается эмоциональная окраска с положительной оценкой.

Лексикографические сведения о назначении словарной единицы чаще всего адекватно отражают эмоционально-экспрессивное содержание слова. Например, слово *жадина* - жадный человек - в словаре Ожегова дается с пометой *разг., презр., жила* - скупой, прижимистый человек - с пометой *разг., презр.* В этих словах присутствует отрицательное отношение говорящего к называемому предмету, и стилистические пометы в полной мере отражают это явление.

Интересны примеры с пометами *прост.. и разг.* В современных толковых словарях просторечная лексика расширяется за счет нейтральных слов, которые приобретают просторечную экспрессию при употреблении в переносном значении. Например, *двинуть* - перен., прост. - с силой ударить, *заехать* - прост. - ударить; *залепить* (пощечину) - прост., - нанести удар.

Существительные, которые называют животных и применяются в качестве бранных слов, тоже становятся разговорно- или просторечно-экспрессивными. Например, *медведь* – перен., разг. – о неуклюжем, неповоротливом человеке; *осел* – прост., бран., - о тупом упрянце; *собака* – перен., разг. – о злом, грубом человеке. Следует отметить, что во многих языках и разных культурах названия этих животных аналогичным образом отражают негативное эмоциональное отношение говорящих к определенным чертам характера человека.

Не всегда указание на принадлежность к разговорному или просторечному стилям одновременно являются и указанием на эмоционально-экспрессивное содержание. Среди разговорных и просторечных слов есть такие, которые не имеют эмоциональной окраски. Например, просторечное *помереть, завидеть* – прост., обл. – видеть издали.

Эмоциональность и экспрессия не обязательно связаны с понижением стиля. Нетождественность эмоциональной и стилистической окраски легко уловить на таких фразеологических примерах: *отправиться к праотцам* – (книжн.) и *дать дуба* – прост. Оба фразеологизма принадлежат к разным стилям, но выражают одно и то же отношение говорящего к предмету мысли (легкомысленно-ироничное) и являются идентичными по эмоциональной окраске.

Кроме того, при одной и той же стилистической окраске могут выражаться разные эмоции. Следовательно, можно сделать вывод, что собственно стилистические пометы не раскрывают в полной мере эмоциональное содержание слова.

Понятие «экспрессивность» слова трактуется лингвистами по-разному. Экспрессия лексической единицы может быть выражена самим словом – смешным, колоритным и т.д.: *панькаться, дерябнуть*,

звездануть. Выразительность может быть связана с метафоричностью, со значением внутренней формы (*взбелениться, раскудахтаться*), со значением морфемы (*долбануть, хватануть*). Чаще всего экспрессия понимается в плане сниженности стиля, так как экспрессивные слова сопоставляются с нейтральными. Стилистическая помета «жаргонное» зачастую отражает некоторую экспрессивность слова. В этой помете социально-профессиональная закреплённость слова связана с экспрессией сниженности, поскольку жаргонные слова – «свободные», непринужденные и часто грубые. В частности, можно отметить жаргонные слова, употребляемые в медицине. *Детство* – детское отделение больницы; *завести больного* – восстановить нормальный ритм после остановки сердца; *загрузить больного* – ввести психотропные препараты; *взять утюги и добить* – провести дефибрилляцию при остановке сердца. Необходимо отметить, что употребляются такие слова не в присутствии пациентов. И далеко не все медицинские работники относятся положительно к факту использования жаргонизмов в своей профессиональной деятельности.

Как уже отмечалось, экспрессия передается и внутренней формой слова (образом, лежащим в основе наименования). Например, *взбелениться* – прост. – прийти в крайнее раздражение, ярость. В основе - «белена» - ядовитое сорное растение с одуряющим запахом, употребляющееся в медицине. *Распетушиться* (прост.) – разгорячиться, вести себя запальчиво, задиристо. Здесь присутствует яркая внутренняя форма – сравнение с петухом. К такого типа словам относятся и *раскочегариться, остолбенеть, вскипятится, звездануть и др.* Однако не все экспрессивные слова имеют внутреннюю форму, и тогда семантически мотивировать слово невозможно (*дербалызнуть, взьефантуриться*).

Разъяснение экспрессивности слова указанием на внутреннюю форму – один из действенных способов объяснения значения слова. Этот способ особенно востребован в иноязычной аудитории, не владеющей иностранными языками. При чтении оригинальных художественных текстов преподаватель сталкивается с трудностью объяснения сложных лексических и стилистических единиц. Опора на внутреннюю форму слова помогает донести до студентов-иностранцев значение сложных для понимания малочастотных слов, функционирующих в изучаемых художественных произведениях.

Литература:

1. С.И.Ожегов. Словарь русского языка., изд-во «Советская энциклопедия», М., 1975г, с. 846

МЕДИЧНО-АКАДЕМІЧНИЙ ДИСКУРС У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗВО

Кушнір І.М.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Разом із українським психолінгвістом С. Курановою вважаємо, що дискурс є «мінімальною комунікативною одиницею, що охоплює соціальний контекст, інформацію про комунікантів і знання процесів продукування та сприйняття текстів, а також має об'єднувальну комунікативну функцію та єдину тему» [1, с. 52]. Аналіз наукових розвідок на сучасному етапі розвитку лінгвістики й методики викладання іноземних мов, зокрема УМІ, засвідчив, що зараз учені почали застосовувати комплексний підхід тлумачення феномена дискурсу. Аналізоване поняття вживають для позначення сукупності

дискурсивних практик, які складаються з комплексу комунікативних подій, мовленнєвих актів, що об'єднуються в мовно-мовленнєві одиниці вищого рівня. Акцент у такому разі роблять на мовленнєвій ситуації та учасниках мовлення (мовець – слухач / читач). Тож під медичним дискурсом (як різновидом інституційних дискурсів) будемо розуміти комплекс мінімальних комунікативних одиниць, які є «предметно-знаковими носіями» [2, с. 180] медичної комунікації.

У зв'язку з тим, що професійно орієнтоване спілкування іноземних студентів медичних ЗВО відбувається у науково-професійній, навчально-академічній і навчально-професійній комунікативній сферах, медичний дискурс можемо визнати внутрішньо неоднорідним. Метою нашої доповіді є аналіз комплексу комунікативних одиниць, необхідних для навчання комунікативної взаємодії іноземних студентів у навчально-академічному просторі українського медичного ЗВО, тому розглядатимемо медично-академічний дискурс.

Синтезуючи висновки українських науковців (Н. Литвиненко, С. Майбороди, К. Серажим), вважаємо, що в медично-академічному дискурсі поєднано два аспекти – науковий і педагогічний.

Правильна рецепція та інтерпретація в результаті читання україномовних медичних дискурсів (реферативних анотацій, журнальних статей або інтернет-видань, текстів підручників, описів окремих клінічних випадків, інформаційних буклетів для пацієнтів тощо) як форми вираження наукової парадигми медичних знань допоможе іноземним студентам-медикам одержати професійні знання. Формування зазначених комунікативних умінь на заняттях з української мови як іноземної, по-перше, активізує внутрішню

мотивацію іноземних студентів до навчання, по-друге, сприятиме підвищенню рівня їхньої мовно-професійної підготовки.

Комунікативними суб'єктами педагогічної площини медично-академічного дискурсу є лектори фахових дисциплін і слухачі-студенти. Стратегічний репертуар лектора – це стратегії аргументації, експлікації, ідентифікації, кваліфікації та оцінки, прогнозування, рекомендації, роздуму. Тому вважаємо, що недостатньо під час занять з української мови навчати студентів-іноземців сприймати та розуміти лише мовно-змістовий план медичних лекційних аудіо-текстів. Для правильної інтерпретації почутого також важливо знати мовні маркери реалізації комунікативних інтенцій та стратегій, що є необхідною умовою уникнення комунікативних невдач.

Таким чином, доходимо висновку, що детальний аналіз усіх компонентів медично-академічного дискурсу, відбір необхідних жанрових форм, виявлення комунікативних інтенцій та стратегій створення таких типів інституційних дискурсів сприятиме ефективному оновленню змісту навчання української мови як іноземної студентів медичних спеціальностей. Очевидно, що застосування відповідних досягненням сучасної дискурсології принципів відбору максимально актуального мовного та мовленнєвого матеріалу для україномовної підготовки студентів-іноземців допоможе вирішити на часі гостру проблему відсутності внутрішньої мотивації до навчання.

Література

1. Куранова С.І. Основи психолінгвістики: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія». 2012. 208 с.
2. Семенюк О.А., Парашук В.Ю. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Київ, 2010. 240 с.

МОРФЕМИ-ОМОНІМИ У КУРСІ КЛІНІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Литовська О. В.

Харківський національний медичний університет

Проблемі полісемії та омонімії у професійних мовних підсистемах, зокрема у медичній термінології, присвячено велику кількість робіт (Борисова О.Г., Виноградов В.В., Малаховський Л. В., Миішланова С.Л., Кропотова Л.В., Лейчик В.М., Філіпова А.А., та ін.). У більшості з них розглядаються теоретичні питання диференціації полісемії та омонімії, міжгалузеві трансформації значень термінів та особливості перекладу термінологічних омонімів сучасними мовами. Зауважимо, що об'єктом досліджень переважно постає окреме слово на сучасному етапі існування терміносистеми.

Викладання клінічної термінології у межах дисципліни «Латинська мова та медична термінологія» спирається на морфологічний підхід, згідно з яким студенти опановують значення та особливості вживання афіксів та коренів у термінах на позначення патологій, методів діагностики, хірургічних утручань тощо. Він дає змогу студентам зрозуміти великий обсяг професіоналізмів, спираючись на аналіз морфемної будови слова.

Зважаючи на це, варто звернути увагу на омонімію морфем та греко-латинських терміноелементів і ті складнощі, які виникають у студентів, що вивчають клінічну термінологію.

Яскравим зразком омонімії префіксів є латинські префікси *in-* (*im-*) із значенням напруму дії та заперечення. Навіть для студента-носія англійської мови різниця не завжди очевидна. Так, досить складними для розуміння стають терміни на кшталт «*intubatio*», «*injectio*», коли студенти не здатні виділити і впізнати корінь (адже він або має

латинське походження та зазнав видозмін («*jasio*» – кидати усередину), або має суто професійне значення («*tuba*» – трубка). Значення заперечення засвоюється швидше, особливо якщо провести паралель з англійською мовою («*possible*» – «*impossible*»). Такі паралелі виявляються дієвими і для вітчизняних студентів, які володіють англійською мовою на достатньому рівні, і для іноземних студентів. При цьому значення термінів «*inoperabilis*», «*insanabilis*», «*immobilis*» засвоюються досить швидко. Тож видається продуктивним звертати увагу на наявність двох значень та пропонувати терміни, де префікс *in-* має значення «усередину», для вивчення. Подібною є ситуація із префіксом *re-* (дія у відповідь та повторення).

Ускладненою видається й омонімія грецьких коренів. Так, омонімічними є *metr-* (матка) та *metr-* (вимірювання), *kerat-* (рогівка) та *kerat-* (ороговіння шкіри), *phren-* (діафрагма) та *phren-* (душа, розумова діяльність) тощо. Наприклад, терміни, що вказують на запалення («*metritis*», «*metroendometritis*») або діагностику («*metrographia*») матки побудовані із додаванням кінцевих терміноелементів до кореня *metr-*, водночас, якщо мова йде про вимірювання температури матки, то використовується синонімічний корінь на позначення матки *hyster-*, а *-metria* – вказує на вимірювання: «*hysterothermometria*». Водночас, студенту дуже важко поза конкретною мовною ситуацією з'ясувати значення такого терміна, як «метроскоп» (інструмент для обстеження матки).

Зауважимо, що більшість із омонімічних терміноелементів залишаються спорідненими в етимологічному плані. Прикладом тут може слугувати корінь *kerat-*, обидва значення якого – «ороговіння шкіри» та «рогівка» – етимологічно пов'язані із праіндоєвропейським

*ker-: «ріг, голова». Поза контекстом диференціювати й пояснити, чому у терміні «keratoma» мова йде про шкіру, а у «keratitis» – про рогівку, досить важко.

Серед шляхів полегшення опанування терміноелементів-омонімів виділимо наступні: 1) акцентуація уваги студентів на випадки омонімії морфем; 2) дослідження та винесення менш частотних у словотворчому аспекті значень на обговорення; 3) залучення контексту та аналогій із сучасними мовами для розгляду складних випадків омонімії; 4) створення довідникових словників омонімів та синонімів у клінічній термінології з урахуванням вживаності у професійних джерелах.

ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В РАБОТЕ С ИНОСТРАННЫМИ УЧАЩИМИСЯ

Макаренко Т.Н., Губарева С.А.

Харьковский национальный медицинский университет

Медицинская наука не стоит на месте, и методы функциональной и лабораторной диагностики постоянно совершенствуются. Сегодня для нас становятся привычными самые революционные методы, о которых десятки лет назад даже не слышало медицинское сообщество.

При всей прогрессивности современных методов диагностики опытные врачи сочетают несколько современных методов инструментального исследования – УЗИ, КТ, ЯМРТ, ПЭТ - с классическим осмотром пациента и сбором анамнеза. Врачи, принадлежащие к старой школе отечественной медицины, прекрасно

понимают, что без контакта с пациентом, без его доверия врачу не может состояться правильная постановка диагноза и последующее успешное лечение. Поэтому при общении с пациентом принципы медицинской этики и деонтологии остаются такими же актуальными, как и много лет назад.

На современном этапе развития профессионального медицинского образования преподаватели, кроме знаний специальных дисциплин, должны передать студентам знания о деонтологических принципах отечественной медицины, о нравственных идеалах и ценности профессии врача, развивать в них такие качества, как сочувствие, доброта, сострадание, отзывчивость, внимательность к людям, сконцентрировать внимание на ответственности перед пациентами.

В настоящее время в ХНМУ обучаются иностранные граждане из более чем 45 стран. У них сформированы разные представления о правилах поведения врача с пациентами, поэтому деонтологические аспекты занимают важное место в процессе обучения на уроках РКИ. Уже на первом курсе (продвинутый этап) в учебном процессе используются созданные на кафедре пособия «Образ врача в произведениях А.П.Чехова», «Образ врача в художественной литературе XX века», «Медицина в мировой литературе», в которые включены рассказы А.П.Чехова, М.А.Булгакова, В.В.Вересаева, отрывки из произведений современных писателей Л.Улицкой, Акселя Мунте и др. В них ярко показаны сложные случаи из врачебной практики, часто драматического характера. Предложенные для изучения тексты, кроме решения лингвистических задач, предоставляют иностранным учащимся широкую возможность для обсуждения философских проблем деонтологического характера.

Отдельно разработан цикл занятий на материале книги Н.М.Амосова «Мысли и сердце». Выбор данного произведения продиктован следующими принципами:

- доступность лексического и синтаксического изложения текста;
- близость жизни автора и излагаемых событий нашему времени;
- эмоциональность текста;
- широкая возможность для обсуждения деонтологических аспектов деятельности врача.

Чтению произведения предшествует текст на материале биографии Н.М.Амосова, в котором учащиеся знакомятся с великим ученым, кардиохирургом, кибернетиком, перешагнувшим свое время.

Повесть «Мысли и сердце» написана в форме дневниковых записей, где описаны восемь дней из разных периодов жизни хирурга. Текст адаптирован для работы с иностранными студентами продвинутого этапа обучения, выбраны эпизоды, которые описывают не только повседневную жизнь врача, но и особенно эмоционально передают глубинные переживания автора.

В адаптированный текст включены страницы о ходе операций, которые настолько ярки, что у учащихся создается впечатление их присутствия в операционной, возникает эмоциональное напряжение, сопереживание: «Так выживет или нет? Застучит сердце в груди или затихнет навеки?»

Традиционная система предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий подготавливает учащихся к формированию образа кардиохирурга Н.Амосова. Перед ними в итоге предстает истинный врач, горячо преданный своей профессии, способный к самопожертвованию и состраданию, честный и беспощадный к себе.

Конечным результатом работы над текстом является написание письменной работы «Какие черты характера Н.М. Амосова я хотел бы воспитать в себе?», а также участие учащихся в дискуссии и ответы на вопросы, которые обязательно предстанут перед ними в их дальнейшей профессиональной деятельности: как пережить разочарования неудач? как продолжать жить с грузом собственных ошибок, особенно если их цена – жизнь человека? как сохранить сострадание к пациентам, не разрушая себя? как остаться человеком, не предавая себя и свою профессию?

Работа над повестью «Мысли и сердце» в аудитории позволяет учащимся воспринимать ее не только как описание нескольких тяжелых и значимых дней в жизни хирурга, но и как мудрое послание тем, кто связал свою жизнь со служением людям.

МНЕМОТЕХНИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ЗАПОМИНАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Макаренко Т.Н., Заборовская С.В.

Харьковский национальный медицинский университет

Одной из трудностей, с которыми сталкиваются преподаватели иностранного языка при обучении новой лексике, является отсутствие у обучаемых навыков запоминания лексических единиц. При минимизации учебного аудиторного времени перед учащимися стоит задача в максимально сжатые сроки усвоить большое количество лексических единиц, поэтому в процессе обучения логично

использовать интенсивные методы обучения, в частности, приемы мнемотехники.

Чаще всего в методике для запоминания новых лексических единиц используется способ «слово – перевод», после чего предлагается ряд вопросно-ответных упражнений, упражнений на подстановку, составление учебных диалогов, заучивание искусственно созданных мини-текстов. Однако этот способ нельзя назвать эффективным, так как в результате большинство слов забывается.

Одним из высокоэффективных способов запоминания информации является использование мнемотехнических приемов. Главным принципом мнемотехники является замена абстрактных объектов понятиями, связанными с уже имеющейся информацией и усиленных визуальными, аудиальными или кинестетическими аргументами.

Целью применения мнемотехнических приемов является создание ассоциативных связей и формирование образов, которые качественно упрощают запоминание. Образ – это всегда реакция мозга на слова, которые нужно запомнить. Качественное запоминание происходит в тот момент, когда память и мышление работают наиболее эффективно. Поэтому на уроке задачей преподавателя является создание «пика оперативной готовности к высказыванию», когда задействованы все виды памяти - визуальная, аудиальная, механическая, ассоциативная.

Приведем пример создания такого «пика оперативной готовности к высказыванию» при запоминании нового слова «карман», используя знакомую для учащихся модель предложения «Я кладу что? (объект постоянный) куда? (объект переменный)». Учащимся предлагается озвучить предложения и продемонстрировать их своими действиями, постоянно меняя объект направленности действия, который указывает

преподаватель. Когда при многократном повторении модели предложения с использованием знакомых слов у учащихся создается уверенность при оперировании моделью предложения, преподаватель показывает на свой карман. Учащийся прекрасно подготовлен для выполнения задания, ему лишь не хватает слова, которое он видит, которое знает на родном языке (иногда даже произносит его). В этот момент преподаватель демонстрирует карточку и произносит незнакомое слово, которое презентуется в момент активного его восприятия.

Другой пример применения мнемотехники на уроках иностранного языка – использование «карт памяти», предложенный в свое время английским лингвистом Тони Бьюзенем. При изучении темы «Характер человека» достаточно трудно запоминаются прилагательные, поэтому, с нашей точки зрения, использование метода «карты памяти» является очень эффективным. При его использовании создается установка на произвольное запоминание с опорой на ассоциативные связи. Учащиеся не осознают, что они учатся, что они *должны* запоминать новые слова, так как у них создается иллюзия реальной коммуникации.

Например, учащиеся разделяются на две группы, каждая из которых получает фото человека и два вида карточек: прилагательные (ранее изученные) и карточки – описания, соответствующие черте характера человека. Вокруг фотографии учащиеся должны расположить оба вида соответствующих друг другу карточек. В каждом наборе не хватает нескольких карточек с новыми прилагательными, которые находятся у преподавателя и о чем знают студенты. Например, для описания «Он всегда говорит правду. Он никогда не обманывает» отсутствует незнакомое прилагательное

«честный», которое учащиеся знают на родном языке и готовы его произнести. Смысл задания заключается в том, чтобы опередить своих соперников, правильно расположив карточки, а недостающие попросить у преподавателя.

В момент выполнения задания у учащихся создается визуальная логическая цепочка для запоминания лексического материала, что позволяет хранить информацию намного дольше.

Использование мнемотехнических приемов на уроках иностранного языка позволяет активизировать весь потенциал памяти и мышления, а также контролировать процессы вспоминания информации.

Литература

1. Бьюзен Тони. Научите себя думать. Минск, 2014. С.224.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА КОНТИНГЕНТУ ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ В ХАРКІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ТА РІВНЯ ЇХНЬОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

Маракушин Д.І., Васильєва О.В., Сінайко В.М., Корнейко І.В.,

Циганок В.Ю.

Харківський національний медичний університет

Нові соціально-економічні та політичні умови в Україні передбачають внесення суттєвих змін у напрями та механізми підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для усіх закладів вищої освіти (ЗВО) в цілому та для медичних ЗВО, зокрема.

Харківський національний медичний університет (ХНМУ) – найстаріша вища медична школа України. У 2019 університет відзначив своє 215-річчя. Досвід викладання іноземним студентам становить більше 60 років, і за цей час ХНМУ підготував близько 10 тисяч лікарів зі 120 країн світу [1]. Також у минулому навчальному році ХНМУ вийшов на лідируючі позиції в Україні за вибором іноземців для здобуття вищої медичної освіти, значно зросла кількість іноземних абітурієнтів (ІА), що бажають вступити до нашого університету на навчання [2].

У 2018-2019 навчальному році іноземний контингент ХНМУ перевищив кількість 4 тис. осіб, кількість слухачів підготовчого відділення склала 108 осіб. Набір іноземних студентів до ХНМУ став найрезультативнішим з 1954 р.

1).Таблиця 1

Прийом іноземних студентів на навчання до ХНМУ з 2012 по 2018 рр.

Показник	Навчальні роки						
	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019
Кількість студентів	648	763	729	828	936	933	1203
Кількість країн	75 країн світу						

При цьому 85% іноземного контингенту ХНМУ сьогодні складають англomовні студенти переважно з азійських та африканських країн. Це призвело не лише до зростання вимог до рівня професійно-педагогічної підготовки викладачів, а й мотивувало до оволодіння навичками міжкультурної комунікації, що спирається на

знання національної культури іноземних студентів, їхньої етнічної та соціальної психології [3]. У таблиці 2 представлено перелік країн (за абеткою), з яких на навчання в ХНМУ приїхало найбільша кількість студентів, наприкінці цієї таблиці вказано країни, контингент громадян яких серед іноземних осіб, що навчаються в університеті, коливається від 1 до 10.

2). Таблиця 2

Розподіл іноземних здобувачів вищої освіти, що навчаються у ХНМУ, по країнам станом на кінець 2018-2019 навчального року

Країна	Підготовче відділення	Студенти 1-6 курсів	Всього
Азербайджан	1	20	21
Бангладеш	-	12	12
Гана	7	52	59
Єгипет	8	293	291
Ізраїль	20	357	377
Індія	2	1546	1548
Йорданія	16	97	113
Ірак	3	26	29
Іран	1	12	13
Ємен	2	34	36
Конго	2	28	30
Ліван	2	202	204
Мальдіви	6	36	42
Марокко	16	350	366
Намібія	-	24	24
Нігерія	6	172	178

Пакистан	1	19	20
Палестина	-	35	35
Сирія	3	105	108
Судан	3	33	36
Туніс	-	24	24
Туркменістан	1	29	30
Узбекистан	-	82	82
ПАР	-	16	16

Інші: Алжир, Ангола, Вірменія, Афганістан, Бахрейн, Бенін, Бразилія, В'єтнам, Великобританія, Німеччина, Греція, Грузія, Замбія, Зімбабве, Ірландія, Іспанія, Італія, Камерун, Канада, Кенія, Кіпр, КНР, Кот-д'Івуар, Кувейт, Ліберія, Лівія, Малаві, Малі, Непал, Нідерланди, Норвегія, ОАЄ, Перу, Польща, Російська Федерація, Саудівська Аравія, Свазіленд, Сомалі, США, Таджикистан, Танзанія, Туреччина, Уганда, Фінляндія, Франція, Швеція, Шрі-Ланка, Еритрея, Ефіопія, Ямайка – разом 137 осіб

З огляду на зменшення набору іноземних студентів на 2019-2020 навчальний рік у ХНМУ станом на 1 листопада 2019 р., у порівнянні з попереднім навчальним роком (816 проти 1203), відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 01.11.2013 №1541 «Деякі питання організації набору та навчання (стажування) іноземців та осіб без громадянства» та згідно з рішенням Вченої ради ХНМУ від 19 грудня 2019 року з метою приведення контингенту студентів до ліцензійного обсягу було організовано та проведено весняний набір ІА на навчання англійською мовою вперше за всю історію існування нашого ЗВО. Так, починаючи з 01.01.2020 по 29.02.2020 р. було зараховано на навчання 65 іноземців для здобуття освітнього ступеня

«Магістр» за освітніми програмами «Медицина» та «Стоматологія» (відповідно 52 та 13 осіб). Для цих студентів було складено додатковий розклад занять і вони почали адаптуватися до навчання в ХНМУ з лютого 2020, а не з вересня – як це було з усіма попередніми першокурсниками-іноземцями.

Відомо, що першочерговими завданнями під час навчання студентів у медичному ЗВО є формування світогляду, а також усебічний розвиток творчої особистості майбутнього лікаря. Але, якщо ці студенти є громадянами інших країн, пріоритетними стають не лише проблеми навчання, а й адаптаційні та соціальні чинники їх життя в Україні [4]. Особливо уваги при цьому потребує загальна специфіка контингенту студентів-іноземців, яка вимагає високого рівня професіоналізму викладачів щодо навчальних та виховних заходів. Особливо важливим цей аспект постає при формуванні співвідношень викладача ЗВО зі студентами-іноземцями, для яких існування мовного бар'єра, непорозуміння окремих дисциплінарних вимог та традиційних форм вивчення дисциплін є факторами, які ускладнюють процес оволодіння навчальним матеріалом [5].

При вступі до ХНМУ іноземці, які бажають навчатися англійською мовою, проходять вступні випробування у формі співбесіди з біології та англійської мови для здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спеціальностями «Медицина», «Стоматологія» на базі повної загальної середньої освіти у 2019 році (для вступників з числа іноземців та осіб без громадянства відповідно до розділу XIV Правил прийому на навчання до ХНМУ в 2019 році, затверджених наказом ХНМУ від 24.01.2019 № 32). При цьому програма вступного іспиту для ІА з англійської мови створена з урахуванням основних положень Державного стандарту базової та повної загальної середньої

освіти, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (рівень B1) та Положення про перевірку рівня володіння англійською мовою вступників до ХНМУ.

Мета вступного іспиту з англійської мови в ІА – виявити рівень сформованості англійської комунікативної компетенції вступників відповідно до Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, чинних навчальних програм та Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Положення про перевірку рівня володіння англійською мовою вступників до ХНМУ, який дозволяє абітурієнтові вільно навчатися англійською мовою [6].

Зміст завдань для здійснення контролю якості сформованості англійської комунікативної компетенції ІА уніфікується за видами і формами виконання та враховує особливості англійської мови. Об'єктами контролю при цьому є читання та говоріння як види мовленнєвої діяльності, а також лексичний і граматичний аспекти англійської комунікації (використання мови). Зміст тестових завдань подається на автентичних зразках літературного мовлення, прийнятого у Великій Британії, та відповідає сферам і тематиці ситуативного спілкування, зазначеним у шкільній Програмі. Завдання для визначення рівня сформованості іншомовної компетенції в читанні орієнтовані на різні його стратегії: з розумінням основної інформації (ознайомлювальне читання), повної інформації (вивчаюче читання) та пошук окремих фактів (вибіркове читання). Джерелами для добору текстів слугують інформаційно-довідкові, рекламні, газетно-журнальні матеріали, уривки з художніх творів, зміст яких узгоджується з навчальною програмою. Тексти (для ознайомлювального читання) можуть містити незнайомі слова – до 5%, а для вивчаючого та вибіркового читання – до 3%, про значення яких можна здогадатись із

контексту, за словотворчими елементами, за співзвучністю з рідною мовою (інтернаціональна лексика). Загальний обсяг текстів не перевищує 1500 слів.

Контроль мовлення в ІА здійснюється двома шляхами: співбесідою з питань особистого життя та шляхом обговорення проблеми з наведенням аргументації, обговоренням різних поглядів на проблему або опису малюнку (фотографії) із зазначенням події, місця події, її учасників, їх взаємовідносин, почуттів, емоцій, переживань з наведенням аргументації.

Контроль лексичної та граматичної компетенції (використання мови) ІА передбачає визначення рівня сформованості мовних навичок: здатності самостійно добирати й утворювати лексичні одиниці та граматичні явища відповідно до комунікативних потреб спілкування у межах сформульованих завдань. Основними засадами для вибору видів і змісту тестів слугують завдання комунікативно-когнітивного спрямування [6].

Кінцевий результат вступного випробування з англійської мови при вступі до ХНМУ у формі співбесіди з ІА оцінюється «достатньо» або «недостатньо». Рівень знань вступника оцінюється «достатньо» за умов вірного виконання 14 та більше тестових завдань, розуміння інструкцій та питань викладача, уміння просити про пояснення (уточнення) завдання та у цьому випадку розуміння перефразованого завдання (інструкції), а також дотримання вимог щодо усної відповіді. При виконанні менше 70% тестових завдань, нерозумінні інструкцій, невмінні просити про пояснення, нерозумінні перефразованого завдання, невідповідності усної відповіді зазначеним критеріям, використанні нестандартного (нелітературного) варіанту англійської мови, а також за наявності помилок, які перешкоджають розумінню

або спотворюють усну відповідь, ІА отримує оцінку «недостатньо». За умови отримання оцінки «достатньо» отриманий бал переводиться в шкалу оцінювання від 100 до 200 шляхом додавання коефіцієнту 100. Оцінка «недостатньо» відповідає 0 [6].

Досвід прийому ІА в ХНМУ показує, що рівень мовної підготовки більш кращий у жителів тих країн, де англійська має статус офіційної (США, Великобританія, Канада) або другої - однієї з державних мов - (деякі країни центральної та південної Африки, Індія). Абітурієнти з цих країн, незалежно від їх етнічного походження, як правило, мають вільний рівень володіння англійською мовою, а також міжнародний сертифікат, що підтверджує їх знання англійської мови на дуже високому рівні С1-С2. Представники арабських країн (Єгипет, Марокко, Іран, Ірак, Сирія та ін.) володіють англійською мовою значно гірше, тільки у деяких з них є міжнародні сертифікати, що підтверджують знання англійської мови на рівні В1-В2. Але мотивація до навчання у медичному ЗВО з отриманням диплому міжнародного зразку після закінчення навчання у майбутньому спонукає студентів із середнім або низьким рівнем володіння англійською мовою до відвідування додаткових курсів з англійської мови під час навчання на Іму курсі ХНМУ. Покращенню рівня мовної комунікації також сприяє розподіл іноземних студентів в інтернаціональні групи, коли в одній академічній групі навчаються ІА з різних частин світу.

Таким чином, велика кількість іноземних здобувачів вищої освіти англійською мовою в ХНМУ з різним менталітетом, відмінностями у національних та культурних традиціях, різним рівнем загальної підготовки і знанням англійської мови, безперечно, вимагає особливого підходу при проведенні навчально-виховної роботи з ними. Ми вважаємо доцільним ввести підготовку до складання

міжнародного іспиту Cambridge English Language Assessment-Level B2 як складової частини підготовки та атестації усіх викладачів, що займаються науково-дослідницькою роботою; при цьому рівень ІА, що бажають навчатися в українських ЗВО англійською мовою, також має бути не нижче рівня В1-В2.

Вільне володіння англійською мовою дозволяє, з одного боку, покращити навчально-педагогічний процес з підготовки іноземних студентів у медичних ЗВО України, з іншого – створює умови для збільшення академічної мобільності викладачів (отримання міжнародних грантів, участь у наукових форумах, стажування за кордоном тощо). Усе це надає передумову для подальшої міжнародної інтеграції та проходження Міжнародної акредитації українськими ЗВО в майбутньому.

Література

1. К вопросу об оптимизации учебно-воспитательного процесса с иностранными студентами в украинских медицинских ВУЗах /Д.И.Маракушин, О.В.Васильева, В.М.Синайко и др.//Материалы международной конференции «Современное состояние, проблемы и перспективы медицинского образования» (Бухара, Узбекистан, 12.04.2018). – С.71-75.
2. Підсумки роботи колективу Харківського національного медичного університету у 2018-2019 навчальному році та завдання на наступний навчальний рік / В.А.Капустник, В.М.Лісовий, В.Д.Марковський. – Харків, 2019. – 277 с.
3. Специфіка вербальної комунікації при навчанні іноземних студентів у медичних ВНЗ України / О.В. Васильева // Збірник наукових статей: матеріали науково-практичної конференції

«Актуальні питання освіти і науки» (Харків, 10-11.11.2015 р.). – Харків. – С. 26-29.

4. Виховна робота з іноземними студентами як запорука формування творчої особистості майбутнього лікаря/ Летік, І., Васильєва, О., Потапов, С. (2015). Наукові записки кафедри педагогіки, (37), 189-196.

5. В.О. Коробчанський, Ю.К. Резуненко, О.І. Герасименко, Н.М. Кателевська, О.С. Богачова. Актуальні питання формування мотивації до навчання у студентів Харківського національного медичного університету медична освіта. 2018, № 4, с.141-144.

6. Програма вступного випробування у формі співбесіди з англійської мови при вступі на навчання до ХНМУ для здобуття ОС «Магістр» за спеціальностями «Медицина», «Стоматологія» на базі повної загальної середньої освіти у 2019 році (для вступників з числа іноземців та осіб без громадянства відповідно до розділу XIV Правил прийому на навчання до ХНМУ в 2019 році, затверджених наказом ХНМУ від 24.01.2019 № 32). Опубліковано http://www.knmu.kharkov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=3614%3A2016-08-29-07-22-49&catid=12%3A2011-05-10-07-16-32&Itemid=33&lang=uk

**ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕННЯ КІЛЬКОСТІ В
ПРИСЛІВНИКОВИХ СЛОВСПОЛУЧЕННЯХ У ТЕКСТАХ
ПРИРОДНИЧОГО ПРОФІЛЮ**

Мінакова Л.І., Шубладзе О.Е.

Харківський національний медичний університет

Однією зі специфічних особливостей письмової та усної наукової мови є категорія вираження кількісних характеристик дії, стану

предмета чи ознаки, в ролі яких виступають словосполучення, де головним компонентом є дієслова і дієслівні форми, прикметники, іменники, займенники і прислівники, а залежним словом – кількісні прислівники.

Способи вираження кількісних характеристик прислівниково-дієслівними і прислівниково-іменними словосполученнями досліджувалися лише на матеріалах художніх і публіцистичних текстів. Огляд досліджень у цій області залишається поза межами даної роботи, проте за мету береться аналіз деяких лексичних одиниць, словосполучень зі значенням кількості та ступеня, що функціонують у наукових текстах природничого профілю.

Авторами були розглянуті тексти з трьох наукових дисциплін: біології, хімії і фізики, у яких проаналізовані роботи трьох авторів. Жанр – монографія, стаття. Обсяг картотеки словосполучень склав 3000 одиниць.

Аналіз відібраних одиниць дозволив виділити в текстах усіх трьох наукових дисциплін більше 50 словосполучень, що виконують функцію кількісної характеристики, і серед них 5 основних типів із залежними компонентами *очень, весьма, значительно, несколько, сильно*.

Наявність у наукових текстах зазначених словосполучень дає можливість говорити про їх загальнонауковий характер. Менш частотними, але такими, що вживаються в текстах усіх трьох наукових дисциплін, є словосполучення із залежними компонентами *достаточно, довольно, почти, совершенно, хорошо*.

Уживання інших прислівників із загальним значенням кількості та ступеня в наукових текстах з біології, хімії і фізики дуже різняться. У кожній сфері наукових знань є група характерних словосполучень, у

яких у ролі залежних компонентів виступають кількісні прислівники. Наприклад, в текстах із біології зустрічаються такі прислівники: *густо, плотно, слегка*, а в текстах із фізики – *бесконечно, сколько угодно, максимально, ничтожно*. Словосполучення із зазначеними прислівниками відображають специфіку мови різних наук і входять до групи словосполучень термінологічного характеру.

Аналіз деяких лексичних одиниць зі значенням кількості, що функціонують у письмовій науковій мові, показує їх відмінність від прислівникових словосполучень з аналогічним значенням, які зустрічаються в художніх творах, і як щодо змісту, і як щодо цілей їх уживання.

К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА-НЕФИЛОЛОГА

Мухортова О.Д., Баткина М.В.

Харьковский национальный медицинский университет

Современная лингвистическая наука выделяет в качестве одного из приоритетных направлений своего развития профессиональное общение как один из сложных для исследования видов человеческой коммуникации и как актуальную для широкого использования модель речевого поведения будущих специалистов, вступающих в учебные, научные и профессиональные контакты.

Одной из важнейших задач преподавания иностранных языков студентам-медикам является повышение мотивации изучения иностранного языка в целях научного и профессионального общения.

Языковая подготовка студентов на нашей кафедре постоянно переживает качественные преобразования, связанные с оптимизацией сроков обучения языку и приближением его содержания к реальным потребностям будущих специалистов-медиков. Научный поиск оптимального пути обучения студентов устной и письменной профессиональной речи осложняется рядом проблем, касающихся терминологического описания таких понятий, как “профессиональное, учебно-профессиональное общение и коммуникативная компетенция”. Еще одна трудность, с которой сталкиваются все преподаватели-практики, связанные с обучением нефилологов в разных условиях, - это отсутствие прикладных грамматик активного типа. Теоретические споры относительно конкретных концептуальных основ таких грамматик приводят нас к мысли о том, что одной из проблем, затрудняющих воплощение этой идеи в жизнь, является, в свою очередь, отсутствие развернутого лингвистического описания жанров научной речи /4, с.78/.

Анализ учебных пособий, созданных на основе утвердившегося в педагогической практике ситуативного подбора и презентации материала для определенной сферы общения, показывает, что такой подбор можно считать неоптимальным, так как он не представляет всю полноту картины профессионального общения в содержательном плане. Профессиональные диалоги, включаемые авторами в пособия, схематичны и в совокупности создают унылую картину говорения, где все роли уже давно сыграны, а герои со всем заранее согласны /1/.

Путь внежанрового обучения – монологу вообще или диалогу вообще, устной речи вообще или письменной речи вообще – также представляется неэффективным, так как обучающийся оказывается постоянно оторванным от создания более или менее цельных речевых

произведений, которые он может самостоятельно построить и прагматически осмыслить. Практика показывает, что на этом пути неизбежны пробелы в языковой, речевой и коммуникативной компетенции говорящих и пишущих на иностранных языках студентов-медиков.

Из всего вышесказанного мы делаем вывод о том, что для теоретического и практического осмысления профессионального обучения и построения грамматик активного типа необходимо совместить ситуативный и жанровый подход к нему как к объекту исследования и моделирования. Это позволит при определении содержания обучения не только выявить коммуникативные потребности обучаемых языку студентов, но и составить наиболее полный список возможных для них ситуаций общения на основании всей совокупности жанров речевых произведений, функционирующих в учебной и профессиональной сфере деятельности.

При таком подходе к объекту профессионального общения в содержательную структуру коммуникативной компетенции будущего специалиста-медика необходимо включить совокупность знаний и умений адекватного речевого поведения и достаточно полного речевого самовыражения в типичных для него ситуациях и жанрах, набор стратегий и тактик осуществления им коммуникативных намерений в ходе реализации профессиональных задач и получения профессионального результата.

Кроме того, в эту структуру необходимо включить некоторые знания и умения из области социальной психологии, психологии личности и теории коммуникации, таких, как знание целей и мотивов общения, социальных, личностных и ролевых характеристик партнеров по общению, типичных для них реализаций

коммуникативных программ, индивидуальных речевых приемов и норм, ярких коммуникативных эффектов /2,3/.

Сформулированное таким образом содержание коммуникативной компетенции имеет ряд своих составляющих. Среди них, в качестве основных, мы выделяем языковые и речевые знания и умения.

В перечень языковых знаний, составляющих соответствующую компетенцию специалиста, необходимо включить:

- знание основных прагматических характеристик научной речи;
- знание типов высказываний, характерных для профессиональной речи медиков;
- знание приемов использования языковых средств (традиции и нормы построения высказываний);
- знание законов и схем построения произведений определенных жанров профессиональной речи медиков;
- знание широкой синонимии, вариативности и антонимии единиц данного подъязыка;
- знание языковых и этикетных норм в различных подтипах профессионального общения.

К речевым умениям можно отнести следующие:

- умения стереотипно и творчески выразить определенные интенции;
- умения рационально и эмоционально выразить одну и ту же мысль;
- умения ограниченными речевыми единицами выразить различные коммуникативные интенции;
- умения регулировать общую модальность речи;

- умения одну и ту же интенцию передать со множеством нюансов:

а) изменить модальность;

б) усложнить или упростить содержание;

в) изменить формальную структуру языковой реализации.

- умения различными языковыми средствами реализовать одну коммуникативную интенцию;

- умения использовать образные средства профессиональной речи;

- умения передавать чужие мысли и речь, строить негативные, смешные или парадоксальные высказывания в пределах этикетных норм русскоговорящего или англоговорящего коллектива /4, с.80/.

Литература

1.Смирнова Л.Н. Профессионально-дифференцированное обучение устной научной речи научных работников на продвинутом этапе (на материале английского языка), Л.,1985.

2.Арутюнова Н.Д. Стратегия и тактика речевого поведения // Прагматические аспекты изучения предложения и текста. Киев, 1984.

3.Богданов В.В. Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты. Л., 1990.

4.Константинова А.Ю. Что же входит в структуру коммуникативной компетенции нефилолога в области продуктивной речи? //“Русский язык за рубежом”.1993, №3, с. 78-83.

ПЕРЕВОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Мухортова О.Д., Козка И.К.

Харьковский национальный медицинский университет

Современные методы обучения иностранным языкам, в том числе русскому как иностранному, в той или иной мере ссылаются на

прямой или переводно-грамматический методы, которые составляют две крайности в методике языкового обучения - прямой метод, который недооценивает роль родного языка в обучении и переводно-грамматический, который эту роль переоценивает.

Методика обучения иностранным языкам решает вопрос о месте и роли перевода в обучении языку отнюдь не однозначно – разнообразные мнения на этот счет можно свести к трем основным моментам:

- полностью отрицающей целесообразность использования перевода в процессе обучения иностранным языкам;
- частично допускающей такую возможность;
- отводящей переводу доминирующую роль в этом процессе.

Необходимо заметить, что при обучении русскому языку как иностранному студентов из стран дальнего зарубежья допускается ограниченное использование перевода. В процессе преподавания используются некоторые переводческие приемы, а именно различные упражнения, задания к которым формулируются следующим образом: "Слова/ словосочетания/ предложения /текст переведите на русский/ украинский с русского/украинского на родной". При этом следует сделать оговорку о том, что в качестве родного для большинства иностранных учащихся из стран дальнего зарубежья выступает самый распространенный язык-посредник – английский.

Содержание понятия прагматический перевод предполагает деятельность, целью которой является обеспечение реализации акта межъязыковой коммуникации путем замены текста на исходном языке прагматически эквивалентным текстом на языке перевода, что требует от переводчика в процессе декодирования исходного текста и кодирования текста перевода учета непосредственно данных или

предполагаемых параметров отправителя и получателя этих текстов. При этом прагматическая эквивалентность подлинника и перевода не всегда или даже редко сопровождается полной эквивалентностью на уровне других компонентов или значений текста, т.е. синтаксическом и семантическом.

Наряду с прагматическим, или собственно переводом, выделяется также так называемый непрагматический перевод, т.е. операция, сводящаяся к передаче в тексте перевода семантического и/или синтаксического компонентов исходного текста. Такая операция совершается без учета конкретных или предполагаемых характеристик отправителя исходного и получателя конечного текстов, так как ее субъект не задается целью обеспечить реализацию акта межъязыковой коммуникации.

Анализ используемых в обучении языку так называемых переводческих приемов позволяет установить, что их главной целью является помочь учащемуся в усвоении семантического и/или синтаксического кодов иностранного языка. Выполняя так называемые переводческие упражнения, учащийся, как правило, ограничивается анализом семантического и/или синтаксического компонентов исходного или конечного текстов и довольствуется обеспечением их эквивалентности на формальном уровне. Следовательно, перевод осуществляется в этом случае без учета конкретных или предполагаемых параметров участников акта межъязыковой коммуникации и не задается целью гарантировать его реализацию. Таким образом, операции, осуществляемые учащимися, изучающими русский/украинский язык как иностранный, нельзя отнести к разряду прагматического или собственно перевода. Перевод используется как

вспомогательное средство, а развитие умений переводческой деятельности остается за рамками обучения иностранному языку.

Вышесказанное не означает, что учащиеся не овладевают никаким умением переводить. Приобретенное ими умение, как правило, является недостаточным для того, чтобы эффективно выступать в роли переводчика, так как переводческие приемы, используемые при обучении иностранному языку не носят прагматический характер. Однако, знания и навыки, приобретенные в ходе выполнения подобных упражнений, в итоге обеспечивают активное общение на изучаемом языке, а также способствуют закреплению и систематизации знаний в области грамматики, лексики, синтаксиса и стилистики, расширяя таким образом языковую компетенцию учащихся.

Литература

1. Миньяр-Белоручев Р.К. Общая теория перевода и устный перевод. М., 1980., 237с.
2. Мархвинский А. Перевод в обучении иностранным языкам и обучение переводу //Русский язык за рубежом. 1990, №9, с.48-50.

DETERMINATION OF THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE MEDICAL INSTITUTION OF HIGHER

Nalyvaiko N. A.,

Kharkiv National Medical University,

Nalyvaiko O. O.,

V. N. Karazin Kharkiv National University

The rapid development of social relations in the last decade has led to a radical restructuring and transformation of all civic institutions. These

processes have not bypassed education as one of the fundamental institutions in any developed society. An important factor in the successful buildout of the educational process is its potential for development. The driving force of transformations in the educational process is the pedagogical potential of the institution of higher education. Thus, one of the main problems of the modern educational process is the definition of pedagogical potential and its components. In the context of the vexed problem, we consider the components of determining the educational potential of a medical institution of higher education.

For an objective study of the educational potential of a medical institution, it is necessary to clarify what the concept of "pedagogical potential" is. Chairman L. views potential as a source, an opportunity, a reserve, a means that can be mobilized to achieve certain goals and to solve specific tasks of the activity [1].

B. Nevolina defines potential as the availability of real opportunities related to the preservation, functioning, development (self-development) of this system. So, by potential, we mean a set of opportunities for ongoing activities and future development, a strategic balance at some point in time. Valuable for our study are the graduation of the pedagogical potential of a medical institution of higher education: micro-level (interaction of "student – teacher – group of students"); average-level (departments, faculties, deans); macro-level (socio-cultural situation in the country); exo-level (institutes, mass media, Ministry of Education) [2].

Let's clarify that the pedagogical potential of the modern medical institution of higher education is formed by traditions, real opportunities and tendencies of development of medical education. By V. Nevolina's definition, the educational environment of the medical institution of higher

education integrates the moral traditions of medical science, the service of the obtained knowledge to humane purposes, the influence on the intellectual development of the student in combination with his moral growth. In this context, it is important to define the basic requirements for future healthcare professionals: compliance with high standards of professionalism and moral conduct, responsibility for maintaining a healthy moral atmosphere, tolerance and humanity in all situations. In addition, it should be noted that the professional self-development of the medical student is influenced by scientific achievements in the field of genetics, issues of medical ethics, socio-economic aspects of medicine, biotechnology, innovative methods of diagnostics and treatment, psychological and pedagogical interaction, etc [2].

References

1. Головей, Л. А. Интеллектуальный потенциал субъекта деятельности [Текст] / Под. ред. Л. А. Головей, А. А. Крылова // Интеллектуальный потенциал человека: проблемы развития. СПб. : Издательство СПбГУ, 2003. с. 104.
2. Неволина В.В. Педагогическое сопровождение профессионального саморазвития студента медицинского вуза. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. 13.00.08 теория и методика профессионального образования. Оренбургский государственный университет. Оренбург, 2018. 42 с.

НАУКОВИЙ СТИЛЬ МОВЛЕННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)

Нос Н.М.

Український державний університет залізничного транспорту

На практичних заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) перед викладачем постає зразу декілька завдань. Це не тільки навчити студентів професійній мові, а й виховати компетентну мовну особистість, яка володіє мовними виражальними засобами на належному рівні. Велику роль у цьому процесі відіграє вибір викладачем різних методів навчання.

Найбільшого застосування останнім часом набувають комунікативний метод навчання, особливо в навчанні української мови як іноземної, та метод наукового пізнання. Якщо казати про навчання української мови іноземних студентів, то на практичних заняттях доцільно застосовувати анотування та реферування як основні види навчальної роботи. Анотування – процес аналітично-синтетичного опрацювання інформації, мета якого – отримання узагальненої характеристики документа, що розкриває логічну структуру і зміст. Анотації можуть використовуватися на занятті для стислої характеристики наукової статті [3:553]. Реферування – процес аналітично-синтетичного опрацювання інформації, що полягає в аналізі первинного документа, знаходженні найвагоміших у змістовому відношенні даних [3:557]. Так як реферування має на меті скоротити обсяг первинного документа зі збереженням його основного змісту, цей вид роботи розвиває критичне мислення, уважність та запам'ятовування фахових понять. «Аналіз проблем мовномовленнєвої

підготовки спеціалістів у вищій школі засвідчує невідповідність у терміновживанні під час продукування текстів фахового спрямування, недостатній рівень оволодіння усвідомленим читанням фахових текстів, насичених термінами, – усе це негативно впливає на розвиток мовної особистості фахівця і потребує вдосконалення вмінь і навичок професійного мислення» [2:36].

У сучасній лінгводидактиці виділяються різні підходи до навчання української мови. Один з них – комунікативний підхід, який набуває все більшого застосування під час занять у вищих навчальних закладах. Діалог складається з реплік, які взаємопов'язані між собою, і від реакції кожного учасника мовлення залежить його логічний хід. Це спонукає студента до певних мовленнєвих дій, до згадування вивчених раніше мовних кліше, щоб підтримати розмову і досягнути своєї мети під час спілкування.

Усі ці види роботи на практичному занятті передбачають здебільшого застосування наукового стилю мовлення, який і презентує наукові тексти та термінологію. Текст наукового стилю чітко структурований, вирізняється стислістю і ясністю викладу, відображає ту чи іншу проблему. Робота студентів з такими текстами навчить їх лаконічному письмовому мовленню та точному висловленню своїх думок в подальшому, особливо в процесі майбутньої професійної діяльності. Також студенти при таких видах роботи краще засвоюють лексичну та синтаксичну організацію наукової мови.

Слід звернути увагу студентів на правила вживання різних частин мови та їхніх форм у науковому стилі. Так, слід уникати форм активних дієприкметників теперішнього часу на -уч (юч). Не бажано використовувати займенники *я, ти*, а також *він, вона*, називаючи осіб, замість цього вживати посаду, ім'я й по батькові. У давальному

відмінку вживати паралельні форми закінчень, якщо поряд знаходиться декілька іменників.

Література

1. Дудик П.С. Стилїстика української мови: Навчальний посібник / П.С. Дудик. – К.: Видавничий центр «Академія», 2005. – 368 с.
2. Колоїз Ж.В. Науковий стиль української мови: [практикум] / Ж. В. Колоїз. – Кривий Ріг : КДПУ, 2017. – 114 с.
3. Шкуратяна Н.Г., Шевчук С.В. Сучасна українська літературна мова: Модульний курс / С.В. Шевчук, І.В. Клименко. – К.: Вища школа, 2007. – 823 с.

ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ МЕДИЦИНЫ В ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВЕ А.С. ПУШКИНА

Овчинникова А.С., Тарлева А.В.

Харьковский национальный медицинский университет

В творчестве и письмах А.С. Пушкина представлены и оценены актуальные проблемы медицинской науки и практики первой трети XIX века: физиогномика и краниология, магнетизм, холера и чума, горячка и безумие, использование кавказских минеральных вод, определено отношение поэта к ним. Тема эта, на первый взгляд, может показаться неожиданной относительно связи с именем поэта.

Однако гениальный поэт, прозаик, историк, он пристально следил за всеми явлениями окружающей действительности. Его интересы были чрезвычайно многогранны. Н.А. Добролюбов писал: «Пушкин откликнулся на все, в чем проявлялась русская жизнь; он обозрел все

ее стороны, проследил ее во всех степенях” [1,с.8]. А П.А. Вяземский отмечал “любопытный ум” поэта.

В 1830-31 годах Пушкин попал в ситуацию, сходную с сегодняшними событиями вирусной пандемии. Холера, распространившаяся в России, оставила свою отметку в жизни поэта. Ежедневная опасность заражения, смерти знакомых и друзей, карантины и ограничения в передвижениях граждан и жестокое подавление народного возмущения — это все оставило след в душе Пушкина и отразилось в его письмах, так как в 1830 году он оказался в самом эпицентре эпидемии.

Пандемия, начавшаяся в Индии, к 1826 году добралась до восточных границ России. Однажды, за игрой в шахматы, дерптский студент Вульф поделился с поэтом своими опасениями: “Cholera Morbus подошла к нашим границам и через 5 лет будет у нас” [1, с.199]. Предсказание сбылось даже быстрее, потому что уже в 1828 году холера проникла в Киргизию, а в 1829 году в Оренбург. Затем в зону заражения попали Нижнее Поволжье, Саратов и Самара, а в 1830 году эпидемия охватила и Москву.

Правительство пыталось предотвратить распространение эпидемии, выставляя различные кордоны. Для этого была создана комиссия во главе с М.Я.Мудровым. Разработаны различные меры по борьбе с холерой, не дававшие, впрочем, каких-нибудь заметных результатов. В течение 1830 года эпидемия расширилась на 31 губернию. Количество заболевших превысило 68 000 человек, а смертность от заболевания составляла 50%. С сентября 1830 по март 1831 года одной из наиболее зараженных местностей была Москва и Московская губерния, где, по официальным данным, число

заболевших составляло 8798 человек, а количество смертельных исходов - 4846 человек.

Горожане поддались паническим настроениям и начали массово покидать Москву. Официальные данные гласят, что за период 12 дней город покинуло более 60 000 человек.

Врачи того времени не были подготовлены к массовым случаям заболевания. Мало того, они не знали, как бороться с болезнью. Об этом свидетельствуют научные споры того времени, где лекари вели диспут относительно самоназвания и диагностирования заболевания. Многие специалисты того времени путали холеру с чумой. Пушкин в своих письмах часто писал о чуме и зачумленной Москве. Споры вызывало даже возникновение болезни: некоторые в качестве возбудителя “чумы” приводили электричество и гальванизм или температурные колебания. Яростные споры шли вокруг вопроса о заразности болезни. Доктор Сентимер писал: “Уже в краткое время умерли от холеры несколько миллионов, а мы, врачи, спорим еще, заразна ли она или нет”[1, с.204].

Никто в то время не знал о путях передачи инфекции и о формах карантинных мер. В итоге меры по пресечению распространения заболевания применялись те же самые, что и во времена эпидемии чумы: карантинные зоны, ограничение перемещения населения, закрытые области. Как одна из мер борьбы с заболеванием применялось окуривание вещей и людей.

Об инкубационном периоде холеры также не было сведений, поэтому длительность срока изоляции была выбрана произвольно и составляла 14 дней. На границе с Москвой было организовано несколько наблюдательных застав. Все приезжающие находились в этих зонах и только после 14-дневной изоляции могли следовать

дальше. Но все равно в город могли попасть только те, кто прошел карантин и передвигался в каретах и колясках. “Всех же прочих, как пеших, так и едущих в телегах и кибитках и подобных тому повозках, а равно и обозы, останавливая, отсылать назад” – таковым было распоряжение властей.

В самом начале эпидемии Пушкина не было в городе. О происходящем он знал из писем его друзей и знакомых. Поэт писал об этом так: “Едва успел я приехать, как узнаю, что около меня оцепляются деревни, учреждаются карантинны”[1,с.205]. В первое время Александр Сергеевич относился к происходящему с долей иронии, полагаясь, как азиаты, на судьбу и различные предосторожности. Он считал, что “холера относилась к чуме как элегия к дифирамбу”[1,с.214]. Но такая уверенность поэта долго не продлилась, когда стала приходиться информация о том, что начали заболеть его знакомые и родственники. Это становится видно из писем Пушкина своей невесте. Он хотел приехать к ней, но стало известно, что от Болдино до Москвы было установлено 5 карантинных застав и в каждой из них было необходимо провести четырнадцатидневную обсервацию. Позднее оказалось, что от Лукьяново до Москвы было установлено 14 карантинных застав. Так поэт оказался в Болдино в вынужденной самоизоляции.

В сентябре поэта назначили надзирать за одним из участков в борьбе с эпидемией. Пушкин хотел отказаться от этой обязанности и пытался вернуться в Москву, однако получил строгое предписание от министра и был вынужден остаться. В Москву поэт смог попасть лишь в конце ноября, и ему пришлось провести 14-дневную изоляцию только в одной карантинной заставе уже перед самим городом.

Позднее поэт писал о составе карантинной группы, в которую входили начальник заставы, врач, гезель - лекарский помощник (в его обязанности входило составление лекарственных средств и окуривание проезжающих) и повивальная бабка. На время обсервации все проезжающие размещались в крестьянских домах. После изоляции все получали “свидетельство по установленной форме”. В следующий раз Пушкин, уже с женой, оказался в изоляции в Царском Селе в 1831 году.

Александр Сергеевич часто и весьма негативно высказывался о мерах, принятых правительством. Действительно, снижение экономической активности, вызванной множественными изолятивными мерами, привело к недовольству населения, что, позднее, вылилось в бунты, которые жестоко подавлялись.

Несмотря на то что непосредственного отражения в творчестве Пушкина холера не нашла, тем не менее вся история повлияла как на самого поэта, так и на его творчество. Если сравнить ранние его высказывания, во время учебы в лицее, то и он и многие его сверстники негативно относились как к заболеваниям, так и к врачам. Медицина того времени напоминала скорее шарлатанство и знахарство, чем науку. Однако, в связи с пандемией медицинская практика значительно усовершенствовалась и уже больше не вызывала сомнительных шуток своих современников.

Литература:

1. Пушкин и медицина его времени. С.М. Громбах. Москва: “Медицина”, 1989. 272 с.

НОВЫЙ ФОРМАТ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ХНМУ

Овчинникова А.С., Шафоростова С.Г.

Харьковский национальный медицинский университет

Последние события, связанные с пандемией COVID-19, остро поставили перед университетами задачу введения дистанционного образования. В настоящее время виртуализация нашего общества приняла глобальный масштаб, а молодое поколение уже полностью является жителями и населением виртуального пространства. Классический университет уже не может полностью обеспечить потребность современного образования, особенно связанного с круглосуточным и заочным (дистанционным) обучением. И хотя на сегодняшний день образование является последним из основных пяти мотивов, ради которых люди заходят в интернет (развлечение, общение, работа и т.д.), тем не менее задача современного университета состоит в том, чтобы как можно скорее перейти к использованию новой модели высшего образования, то есть максимально внедрить систему дистанционного обучения. И хотя для медицинских вузов это кажется непростой задачей, но уже сейчас практически все теоретические знания можно преподавать в онлайн режиме. Тем более, что западными университетами уже давно разработана и внедрена в практику 3D модель тела человека, которая вполне может позволить вести изучение нормальной анатомии в дистанционном режиме. Для преподавания русского языка система MOODLE предоставляет неограниченные возможности при помощи аудиовизуального контента как в самой системе в виде закрытой части обучения, так и при помощи открытых источников, например YouTube.

История дистанционного образования имеет глубокие корни и началась еще в 1728 году, когда Калев Филипс отправил в бостонскую газету объявление о наборе студентов для прохождения обучения стенографии посредством писем в любой точке страны. Исаак Питман в 1840 пересылал всем желающим свои уроки. Ч.Тусен и Г.Ланченштейдт в 1865 году основали первый институт в Берлине, который работал на дистанционной основе и не только рассылал при помощи писем учебные материалы, но и получал ответы студентов, проводил контрольные. В 1873 году в США появились первые заочные школы. Анна Элиот Тинкор основала дистанционную школу для женщин, а в 1874 Айзек Питман разработал свою программу для обучения студентов посредством почты.

В 1892 году университет Чикаго стал первым университетом с дистанционным образованием благодаря разработанной им программе удаленных курсов. В 1899 году к нему присоединился Королевский университет Канады.

Школы Калверт стали первыми школами старого света, учредив дистанционное образование в 1906 году.

В связи с развитием науки и промышленности в обиход стали входить такие технические новшества, как радио и телевидение, и уже в 1922 году Государственный университет Пенсильвании стал первым университетом, предложившим своим слушателям радиокурсы. А в 1925 году Государственный университет Айовы начал предлагать кредиты для образования. Программа предполагала 5 курсов обучения посредством радиовещания. А в 1934 году они запустили первый в мире образовательный канал, который можно услышать и сегодня.

В 1950-е годы, благодаря бурному развитию телевидения, университеты США и Европы предлагали своим слушателям телевизионные образовательные программы.

А первые в мире дистанционные курсы для врачей появились в 1965 году в университете Висконсина. Преподавание велось посредством телефонного общения. И уже в 1958 году можно было получить диплом о полном прохождении программы обучения университета Линкольна, штат Небраска.

При поддержке ЮНЕСКО в начале 1960-х годов дистанционное образование получило международное признание благодаря Г. Вильсону, премьер-министру Великобритании, который предложил открыть “Эфирный университет”. Эта идея была реализована в 1969 году, когда в Британии был открыт Open University (Открытый университет), который объединяет многие вузы мира. Сегодня в нем обучаются около 200 000 студентов, изучая множество различных дисциплин.

Со временем объем знаний, которые необходимо было перевести в формат дистанционного образования, многократно увеличился и возникла необходимость создания отдельного технического центра, который должен был разрабатывать и технически воплощать в жизнь программы обучения. Благодаря этому в Калифорнии появилась техническая группа, разрабатывавшая телевизионные курсы. Позднее рабочая группа преобразовалась в Coastline Community College, который создавал учебные фильмы и программы для университетов, библиотек и научно-популярные шоу для телевидения.

Однако технологии молниеносно сменяли одна другую и вскоре возникла необходимость вести обучение при помощи спутников. Так, впервые появилась прото-интернет система образования, которой мы

пользуемся сегодня. Еще с 60-х годов IBM предлагала свою техническую разработку Coursewriter. Эту программу можно было настраивать для различных учебных процессов, и она использовалась университетом Альберты более 15 лет на 17 различных учебных направлениях.

В Украину дистанционное образование пришло в начале 2000-х годов. По мере развития интернета и мобильных технологий данный вид обучения стал набирать все большую популярность из-за своей доступности и возможности визуализации различных технологических и биологических процессов. Еще в 90-е годы главной проблемой медицинского образования в Украине была задача передачи 3D пространства при помощи текста. Данный вид обучения предполагал высокоразвитое пространственное мышление, что было проблемой для многих студентов. Сейчас же подобная задача передачи информации сильно упростилась.

В связи с введением карантина перед всеми кафедрами университета была поставлена задача перевода процесса обучения в дистанционный режим в системе MOODLE. В короткий срок задача была реализована и обучение переформатировано. В базе университета есть не только курсы для студентов, но и курс Теории Дистанционного Образования для преподавателей.

Из-за необычных условий система дистанционного образования в Украине, которая на сегодняшний день занимала 30% обучения, в течение ближайших лет может вырасти до объема в 50%. А это значит, что мир изменился навсегда.

Литература

1. Петькова Ю.Р. История развития дистанционного образования. Положительные и отрицательные стороны МООС. Ж. Успехи современного естествознания. 2015, №3, с.199-204.

МЕСТНОЕ СТРАНОВЕДЕНИЕ КАК СУБЪЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Помазун О.В., Диденко В.В.

Харьковский национальный медицинский университет

Лингвострановедение является составной частью межкультурной коммуникации, позволяющей знакомить иностранных студентов с культурой страны, в которой они обучаются, а использование на занятиях по русскому языку материалов местного страноведения является мотивацией к изучению ими неродного языка.

История Харькова является щедрой нивой для использования местного страноведения на занятиях в иностранной аудитории, так как Харьков - один из самых развитых промышленных и научных городов бывшего СССР. Харьков – источник научного потенциала, ведь в Харькове находится 30 высших учебных заведений, и именно в Харькове был основан один из старейших университетов Восточной Европы.

В Харькове работали и сделали свои научные открытия мирового масштаба многие врачи, биологи, экономисты, физики. Архитектура города также имеет свою глубокую историю, а парки, скверы и сады города наполнены архитектурными памятниками и скульптурами, посвященными выдающимся деятелям и знаменитостям Украины и Харькова. Все эти исторические ценности стимулируют изучение

истории города, а иностранных студентов еще и на изучение неродного языка.

В ХНМУ при создании учебника по русскому языку для иностранных студентов были собраны тексты по местному страноведению. Текст «Наш университет» знакомит иностранных студентов со структурой медицинского университета, его историей, с известными учеными-медиками, принесшими мировую славу университету. Изучение текста сопровождается посещением Народного медицинского музея, получившего это высокое звание за уникальную экспозицию и огромный вклад его создателей в музейное дело.

Текст «Харьковский национальный университет им. В.Н. Каразина» знакомит студентов-иностранцев с историей создания одного из старейших университетов Украины, с известными учеными этого университета и лауреатами Нобелевской премии: биологом И. Мечниковым, экономистом С.Кунедом и физиком Л.Ландау. А тексты «Знаете ли вы Харьков?» и «Наш любимый город» знакомят студентов с достопримечательностями города (памятниками, театрами, соборами, уникальными архитектурными сооружениями, как Госпром, например; с садом Шевченко, парком Горького). Не забыли включить в учебное пособие и тексты об известных людях нашей страны и города.

Текст «Кобзарь» знакомит иностранных студентов с любимым всеми украинцами и почитаемым во всем мире поэтом и художником, борцом за свободу человека от рабства Тарасом Григорьевичем Шевченко. Из этого текста студенты могут узнать, что в мире создано 1256 памятников великому украинскому поэту, а его знаменитый сборник стихов «Кобзарь» переведен на 150 языков мира. Лучший в мире памятник, созданный певцу нашего народа, находится в нашем

городе в саду, названном в его честь. Имена многих выдающихся людей города Харькова и Украины включены в тексты учебного пособия, созданного авторским коллективом кафедры.

А заключительным этапом работы по изучению местного страноведения являются экскурсии со студентами-иностранцами по всем достопримечательностям города с последующим обсуждением и выполнением творческих заданий.

Все тексты учебного пособия сопровождаются интересными иллюстрациями, а главное – содержат задания, позволяющие проводить параллели со страноведением родной страны иностранного студента, включая его при этом в процесс межкультурной коммуникации и одновременно стимулируя изучение неродного языка.

Литература

1. Красникова С.А. и др. Шаг за шагом. Практикум по русскому языку для иностранных студентов 1 курса. Уровень 2. Х.: ХНМУ, 2018. с.154

ЕФЕКТИВНІ НОВОВВЕДЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Помазун О.В., Ткаченко О.В.

Харківський національний медичний університет

Будь-яка мова являє собою досить струнку систему, яка функціонує за своїми внутрішніми законами. П.Л. Гальперін вважає, що головним завданням викладача іноземної мови є формування у студентів іншомовної свідомості, тобто перебудова мовної свідомості на іншомовний лад. На сучасному етапі навчання іноземній мові розглядається як реальний повноцінний засіб спілкування. Перед

викладачами нерідних мов постає питання запровадження інноваційних методів навчання як засобу комунікації між представниками різних культур у нерозривній єдності з навколишнім світом і культурою народу, мови якого навчають студента.

У сучасній педагогічній літературі термін інновації вже кілька десятиліть вважається нововведенням. Ми зустрічаємося з терміном інновації вперше в роботі «Навчання через виконання» американського філософа і педагога Дж. Дьюна та його учня В.Л. Кіпатріка. Мовознавці Шамокіна Г.І та Морковкін Л.В. вважають за інноваційні використання таких технологій, як комп'ютерна, театральна, екскурсійна, етнокультурна та інші. А використання подібних технологій при вивченні нерідної мови студентами вважається досить ефективним.

Значну увагу застосування різних інноваційних технологій приділяють викладачі кафедри мовної підготовки іноземних громадян ХНМУ. Щороку в нашому виші проводяться студентські конференції – одна з інноваційних технологій навчання іноземної мови на сучасному етапі. Результати проведення таких конференцій вражають: кількість студентів, бажаючих взяти участь у таких конференціях, зростає в рази.

Тематика доповідей на таких конференціях досить різноманітна. Тут можна простежити різного роду дослідження: від порівняння національних героїв казок різних народів світу, національного вбрання, вірувань, звичаїв до порівняння приказок та прислів'їв, лексичних запозичень з різних мов світу та аж до порівняння поезії світових літератур.

Сам процес підбору лексичного матеріалу, його систематизація, підготовка до виступу з доповіддю, підбір презентаційного матеріалу

(звичайно тут необхідна певна допомога викладача) дають досить вагомі результати.

Вважаємо, що при такому підході до впровадження сучасних інноваційних технологій у процесі викладання нерідких мов відбувається не тільки порівняння мовних систем, а й культур, бо під час проведення таких наукових конференцій студенти набувають низку знань про звичаї та традиції різних народів світу, розвивають почуття поваги до культури інших країн і, у той же час, поширюють культуру свого народу, знайомляться з літературними творами різних країн, а особливо з творчістю народу, мову якого вони вивчають (у даному випадку українського народу).

Разом із тим розвивають усне мовлення, формують фонетичні та інтонаційні навички, і саме за таких умов спілкування відбувається перебудова свідомості іноземного студента на іншомовний лад, а головне – таким чином відбувається активний процес міжкультурної комунікації.

Література

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов (теория и практика обучения языкам). – М., 2009.
2. Гальперин П.Я. К психологии формирования речи на иностранном языке // Психолингвистика в обучении иностранцев русскому языку. – М.: МГУ. – 1972. – С.60-71.
3. Добринец Е.Н. Лингвокультурологический компонент в преподавании иностранных языков // Вісник Луганського національного педагогічного університету. – Філологічні науки, 2006. - №7.
4. Московин Л.В., Шамокина Г.Н. Инновации в обучении русскому языку как иностранному. – Варна, 2013.

РАБОТА С ВВОДНЫМИ СЛОВАМИ НА ЗАНЯТИЯХ В ЯПОНСКОЙ АУДИТОРИИ: ТРУДНОСТИ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ

Скрябина Т.А.

Как известно, маркером владения иностранным языком является правильное использование в речи частиц, фразеологизмов и вводных слов (далее - ВС). Это объясняется доминированием коннотативного компонента у перечисленных языковых явлений, кодирование и декодирование которых требует не только знания другого языка – его «чувствования». Можно допустить, что незнание вводных слов существенно не нарушает коммуникацию и поэтому их можно проигнорировать при обучении РКИ иностранцев. Однако если учесть, что на каждые 10 000 словоупотреблений приходится порядка 200 вводных слов, т.е. в среднем одно вводное слово на абзац, то можно говорить о достаточно высокой частоте ВС (0,02%).

Неверно употреблённые ВС создают некий коммуникативный диссонанс. О.Д.Митрофанова и В.Г. Костомаров подчёркивали, что инофон при обучении РКИ должен быть ознакомлен с «системой правил оперирования языковыми единицами *разных* уровней, достаточной для понимания и передачи отобранных *смыслов* и значений» (курсив наш) (б: 22).

Первым обратил внимание на «смыслы» вводных слов В.В.Виноградов. Учёный рассматривал ВС в контексте отношений всего высказывания или предложения к реальности. В. В. Виноградов сближал вводные слова не с наречиями, а с частицами, и относил их к категории модальных слов, которые не примыкают к членам предложения и не связаны с какими-либо частями речи, а находятся

«как бы в иной грамматической плоскости» [3: 594]. Последователи выдающегося лингвиста продолжили его идею об иной грамматической плоскости ВС: Н.Д. Арутюнова, делая акцент на внепредложенческой позиции вводных конструкций, назвала их «парентезой» [1]; А. Вежицкая предложила термин «метатекстовые элементы языка», которые комментируют текст [2]. Термин Е.В. Падучевой «эгоцентрические элементы языка» для обозначения ВС, может, не самый удачный, однако выделяемый исследовательницей преимущественный признак вводных конструкций - «центрированность на говорящего» - в контексте преподавания РКИ нам кажется основополагающим (8). Как показывает опыт, особого внимания требует работа с ВС в японской аудитории. В течение года нам довелось обучать русскому языку японских граждан. Трудности, возникшие при изучении ВС, стали неожиданностью: у наших учеников изначально был достаточно высокий уровень владения русским языком и хорошо развита коммуникативная компетенция. В качестве задания учащимся было предложено составить предложения с использованием ВС по картине К. Брюллова «Всадница». Одну из работ приведём в качестве иллюстрации практически полностью: во-первых, из данного текста понятен уровень владения языком; во-вторых, видны огрехи в использовании ВС – некоторая искусственность употребления и ограниченность рассматриваемых языковых единиц в речевом арсенале студентов: *Верхняя часть платья сделана из голубой блестящей ткани, нижняя часть - из белой ткани. Однако подол платья испачкан. По всей вероятности, она испачкала его, когда забиралась на коня. Всадница сидит на мощном коне. Он почти весь чёрного цвета. Кажется, что конь готов встать на дыбы. С одной стороны, можно подумать, что она сейчас на нём*

катается. Но, по-моему, она с него слезает. Слева от всадницы мы видим серое здание с крыльцом, на которой стоит маленькая девочка. Возможно, всадница это мать этой девочки. Рядом с девочкой стоит чёрно-белая, по всей вероятности, породистая собака с украшенным ошейником. Сзади всадницы мы можем увидеть лес. По моему мнению, это заброшенный парк. Справа от коня мы видим ещё одну собаку. Она темно-коричневого, почти черного цвета. Очевидно, это не собака девочки или всадницы, так как её ошейник не украшен. Мне понравилась картина, потому что художник нарисовал её очень живой. Иначе говоря, глядя на картину, кажется, что мы слышим лай собак и ржание коня. (Орфография и пунктуация оригинала сохранены). Как видно из текста, речевой замысел высказывания реализован, словоформы и их соединения образованы по правилам русского языка, а вот использованные ВС подобраны не совсем удачно. Беря во внимание мнение М.Н. Вятютнева, автора термина «коммуникативная компетенция», о том, что «проблемы коммуникативной компетенции могут быть разделены на лингвистические, психологические и социолингвистические» [4: 70], мы попытались объяснить ошибки японских студентов в использовании ВС комплексно. Традиционно японская аудитория считается сложной (7:116) Опуская языковые и неязыковые трудности, на которые обычно указывают преподаватели, работающие с японцами, отметим несколько основных, на наш взгляд, моментов, влияющих на выбор стратегии преподавания РКИ в японской аудитории: Принципиальные различия систем русского и японского языков.

1. Особенность методики обучения языку в Японии: акцент на чтении и на продуцировании высказывания.

2. Важность роли наглядности. Эффективное восприятие японцами наглядного материала обусловлено спецификой иероглифической письменности.

Грамматические явления русского языка, которые не совпадают с соответствующими явлениями родного языка студентов, требуют особого внимания при ознакомлении с ними. К таким явлениям относятся и вводные слова. В японском языке нет такой категории – «вводные слова» - их заменяют устойчивые грамматические конструкции, которые добавляются к глаголу. Их можно рассматривать как некоторые аналоги ВС в русском языке. Таких конструкции, во-первых, немного (по сравнению с русским), а во-вторых, их «модальное разнообразие» очень невелико. В русском языке достаточно много вводных слов-синонимов - японский язык в этом плане на 30-35% беднее. Так русским ВС **наверняка, наверное, возможно, пожалуй, может быть** соответствует только одно японское 多分—TABUN; у выражений **иными словами, иначе говоря, короче говоря** - 言い換えれば —ПКАЕВА; конструкции **к несчастью, к сожалению, на беду** можно передать японским 残念ながら—ZANNENNAGARA и т.д. К перечисленному стоит добавить такую метальную особенность японцев, как предельную закрытость, неэмоциональность. Оценочного компонента в японском языке мало. Это объясняется тем, что японцы, как правило, с уважением относятся к собеседнику, не хотят поставить его в неловкое положение своим мнением; для японцев важно, чтобы собеседник "сохранил свое лицо". Большая же часть вводных слов русского языка – это именно модальная или экспрессивная оценочность сообщаемого. «Оперирование сопоставительно-лингвистическими знаниями –

важный способ в методике преподавания иностранных языков, поэтому продуктивным представляется и метод сопоставления реалий», - отмечает Ю.Б.Клочков, имеющий опыт работы в японской аудитории (5). Но в отношении ВС этот метод как раз и не срабатывает в силу указанных выше причин.

Чтобы провести более детальную диагностику навыков использования ВС, мы предложили студентам фрагменты из произведений Б. и А. Стругацких, в которых отсутствовали вводные слова. Используя перечень ВС, студенты должны были заполнить пропуски. Результаты оказались показательными для прогнозирования ошибок словоупотребления и разработки системы тренировочных упражнений. Приведём наиболее «информативные» случаи употребления ВС. Жирным шрифтом выделены авторские ВС, в скобках курсивом - наиболее частотные варианты, предложенные японскими студентами:

1. Раз шеф не объяснил мне, почему надо искать Абалкина, **значит (пожалуй, значит)**, это не имеет значения. И тут же я понял ещё одну вещь. **Вернее (иначе говоря, иными словами)**, не понял, а почувствовал. **А ещё точнее (впрочем, возможно)**, заподозрил. Всё это обилие бумаг, вся эта пожелтевшая писанина ничего не даст мне, кроме, **может быть (как известно, возможно)**, ещё нескольких имен и огромного количества вопросов, не имеющих никакого отношения к делу.

2. Большую часть бумаг составляли документы, написанные, как я понял (*наверное, по словам*), рукой самого Абалкина. Во-первых (*кстати, по-видимому*), это был отчёт об участии в операции «Мёртвый мир» на планете Надежда. Во-вторых (*впрочем, кроме того*), был в папке ещё один документ отчёт об операции на планете

Гигант. Операция, впрочем (*по-моему, по совести говоря*), была, на мой взгляд (*пожалуй, безусловно*), пустяковая.

3. Как мне показалось (*пожалуй, естественно*), материал этот был для меня совершенно бесполезен. Писать такие отчёты одно удовольствие, читать их, как правило (*наоборот, словом*), сущее мучение.

Проанализировав ошибки и неточности употребления ВС, мы разработали систему упражнений, базовые задания которых следующие: найти в предложениях вводные слова, определить их значение, свернуть фразу; распределить представленные вводные слова из приведённого списка по предложенным группам; расставить знаки препинания в тексте и указать значение каждого найденного вводного слова; сравнить данные пары предложений, найти вводные конструкции; объяснить разницу в каждой паре; изменить данные предложения, употребив в них вводные конструкции так, чтобы не изменить смысла высказывания; проанализировать ВС каждой группы на основе предложенных, попытаться определить оттенки значений; ввести в текст ВС, придав ему эмоциональную окраску. Замечено, что наибольшей эффективностью отличаются задания по работе с корпусом текстов, насыщенных вводными словами.

Итак, можно утверждать, что трудности при изучении ВС в японской аудитории обусловлены многообразием ВС в русском языке, их абстрактностью и частичным отсутствием японских аналогов. Поэтому, несмотря на то, что в данной аудитории объяснение является основным приёмом при ознакомлении с новым материалом, работа с ВС должна способствовать развитию у студентов языковой догадки. Чтобы оптимизировать учебную деятельность учащихся, необходимо разработать комплекс заданий, направленных на предупреждение

ошибок в использовании ВС: модели, наводящие вопросы, инструкции, смысловые опоры и т.д. (уровень объяснения), а также банк контекстов (текстов), который позволит сопоставлять лексические единицы путём сочетаемостных возможностей вводных конструкций (уровень языкового/речевого прогноза).

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д; Арутюнова. – 2-е изд., испр. – М. : Яз.рус. культуры, 1999. – XV, 895 с.
2. Вежбицкая А., Язык. Культура. Познание. / Перевод с английского, ответственный редактор М. А. Кронгауз, вступительная статья Е. В. Падучевой – М.: Русские словари, 1996 – 412 с.
3. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове)/Под. ред. Г. А. Золотовой. – 4-е изд. – М.: Рус. яз., 2001.
4. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). – М.: Рус. яз., 1984. - 144 с.
5. Клочков Ю.Б. Грамматические ошибки японских учащихся в речи на русском языке: Пути предупреждения и устранения <https://www.dissercat.com/content/grammaticheskie-oshibki-yaponskikh-uchashchikhsya-v-rechi-na-russkom-yazyke-puti-preduprezhd>
6. Методика преподавания русского языка как иностранного/ О.Д.Митрофанова, В.Г.Костомаров с колл. – М.: Русский язык, 1990. – 269 с.
7. Орлянская Т.Г. Преподавание русского языка в японской аудитории. Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. № 2, с. 116-122.
8. Падучева Е. В. Семантические исследования: семантика времени и вида в рус.яз. Семантика нарратива / Е. В. Падучев – М.: Шк. «Яз.рус. культуры», 1996. – 464 с.

МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ 2 КУРСУ АНГЛОМОВНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Ушакова Н.І., Алексєєнко Т.М.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Модель мовної підготовки іноземних здобувачів вищої медичної освіти з іноземної мови за професійним спрямуванням, зокрема тих, що обрали англомовну форму навчання, орієнтована на реалізацію практичної мети формування у студентів комунікативної компетентності на рівні, достатньому для здобування освіти в українському медичному ЗВО, що передбачає розвиток мовних навичок і мовленнєвих умінь у читанні, письмі, говорінні й аудіюванні, що було сформовано протягом першого року навчання. Для студентів другого курсу передбачено подальший розвиток умінь уживання мовних засобів для реалізації тактик мовленнєвої поведінки з метою успішного спілкування в певному наборі навчально-професійних ситуацій. Основою формування комунікативної компетентності є опанування системи мови й оволодіння фонетичними, лексичними та граматичними навичками на базовому рівні.

Важливим чинником розробки моделі мовної підготовки є здобуття іноземними студентами мовних та професійно орієнтованих знань для реалізації комунікативної мети й задоволення комунікативних потреб у навчально-професійній комунікації.

Основним складником моделі, документом, що регламентує організацію навчального процесу, є робоча програма навчальної дисципліни, розроблена за вимогами кредитно-трансферної

накопичувальної системи. Програма визначає заплановані результати навчання видів мовленнєвої діяльності та тематику, відповідно до якої здійснюється відбір та систематизація лексичного та граматичного матеріалу. Студенти мають читати, розуміти та відтворювати тексти навчально-професійної сфери, сприймати на слух і розуміти прослухану інформацію і мовлення учасників комунікативної ситуації на теми, актуальні для навчально-професійного спілкування. Необхідно формувати вміння передавати зміст прочитаної чи почутої інформації; самостійно, відповідно до норм літературної мови будувати зв'язні висловлювання на задану тему або відповідно до комунікативної ситуації, у письмовій формі відтворити інформацію з прочитаного тексту у формі простого плану чи відповідей на запитання; письмово оформлювати свої думки згідно з нормами мови, що вивчається.

Аналіз професійних комунікативних потреб іноземних студентів здійснено відповідно до актуальних для цільового контингенту комунікативних ситуацій: знайомство лікаря з хворим, здорове харчування хворого, медична документація, скарги хворого тощо. Обов'язковим складником створення навчальних матеріалів є ретельний відбір термінології.

Реалізація комунікативних потреб передбачає не тільки знання лексичних одиниць, а й володіння певним набором граматичних конструкцій, мовленнєвих зразків, оперування якими дозволить студентам будувати на їх основі власну мовленнєву діяльність. Це використання певних відмінкових форм для позначення об'єкта, суб'єкта дії, вираження напрямку руху, процесу дії, результату дії, одноразової або багаторазової дії, позначення якості предмета тощо. Важливим компонентом є засвоєння етикетних форм, володіння якими

є необхідним складником професійно орієнтованої комунікативної компетентності майбутніх лікарів.

Самостійна робота студентів передбачає підготовку до практичних занять, роботу з текстами тематики, що вказано в програмі, читання, аудіювання (дистанційно/ в комп'ютерному класі), виконання лексико-граматичних завдань відповідно до тем, роботу з додатковим текстовим матеріалом та презентаціями, кросвордами, хмарами слів тощо.

Література

1. Ушакова Н.И., Алексеенко Т.Н., Манивская Т.Е., Петренко И.П. Параллель. Русский язык для начинающих. Базовый курс: учебное пособие. 5-е изд. Харьков, 2015. 112 с.
2. Алексеенко Т.Н., Васецкая Л.И. Практикум по курсу «Профессиональные диалоги “Врач – пациент”»: учебное пособие для иностранных студентов-медиков (англоязычной формы обучения). Харьков, 2012. 88 с.

ФЕНОМЕН ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СВІДОМОЇ ОСОБИСТОСТІ

Філяніна Н.М., Сінявіна Л.В., Долга О.О.

Національний фармацевтичний університет

Досліджуючи освітній потенціал гуманітарних знань, варто більше уваги приділити феномену літератури як певного чинника формування свідомості особистості. Гуманітарною реакцією на кризові виклики сучасності є саме актуалізація сучасної літератури, присвяченої різним аспектам взаємодії людини з навколишнім середовищем. Через наукову і науково-популярну літературу та

есеїстику вчені, філософи, письменники, політики намагаються донести до широкого загалу власне, персоніфіковане бачення розв'язання проблем, що постали перед людством загалом та його окремими групами, окремими громадами. Ця література у специфічний спосіб зв'язує науку, освіту, філософію, політику, сприяючи входженню наукових та екологічних ідей у ширше культурне поле.

Літературні твори, пише Н. Кетрін Хейлз, звертаючись до досвіду літературної презентації та літературного осмислення досягнень кібернетики та інформатики, розглядають цілий спектр питань, що їх наукові праці лише уривчасто висвітлюють, включно з етичними й культурними наслідками кібернетичних технологій. «Літературні твори, – пише вона, – це не просто пасивні канали. Вони активно формують і значення технологій, і значення наукових теорій у культурному контексті. Вони також втілюють положення, подібні до тих, які пронизують наукові теорії в критичних точках» [3, с.45]. Важливою також є її думка про те, що «культура циркулює в науці не менше, ніж наука циркулює в культурі». Н. Кетрін Хейлз переконана, що літературні тексти роблять значно більше, ніж лише досліджують культурні наслідки теорій і технологічних артефактів. Те саме, на нашу думку, стосується й презентації в літературних текстах теоретичних розробок у галузі біології, екології, охорони природи, а також щодо критичного стану глобального довкілля та природних систем життєзабезпечення, локальних екологічних криз, природоохоронних теорій тощо. Наведені тези суголосні позиції видатного британського біолога, лауреата Нобелівської премії П. Медавара, що викладена у передмові до книги «Наука про живе:

сучасні концепції в біології», яка написана сумісно з дружиною Дж. Медавар [2, с.11].

Умовно сучасну літературу на екологічну тематику можна розділити на два класи: література про дику природу «*nature riting*»; література про екологічні кризи та катастрофи «*environmental writing*». Факти свідчать, що ця література відіграла значну роль у мобілізації свідомості населення різних країн у другій половині ХХ ст., а також справила значний вплив на формування локальних, національних і міжнародних рухів.

«Nature writing» охоплює доволі великий перелік творів, що різняться за жанрами, стилями, художніми прийомами тощо, але їх об'єднує те, що вони звернені до широкого читацького загалу. Ця література зазвичай спирається на філософію романтизму й пасторалі, але водночас претендує на сучасну екологічну чутливість. Нерідко вона використовується безпосередньо чи опосередковано для обґрунтування необхідності охорони природи і довкілля [4]. Така література «є більш тілесною формою дискурсу, ніж аналітично виведена системна теорія» [3, с.46]. Інакше кажучи, авторські оповіді про природу і про переживання природи надають природоохоронним теоріям *тілесності* і, додамо від себе, *чуттєвості*. Такі тексти, по-перше, виходять за межі розгляду суто наукових проблем, торкаючи значно ширше проблемне поле, стаючи, по суті, «трампліном для розгляду різноманітних суспільних, політичних і психологічних питань»; по-друге, в них зазвичай застосовуються такі риторичні та оповідальні засоби, «які сприяють і водночас протистоять чіткому висловленню позиції» [3, с.47].

Література про природу завжди стосується взаємозв'язків, які формують наш світ. Ця література поєднує, зв'язує людей з

природним світом як світом розуміння, поваги, захоплення та любові [5]. Ці світи можуть створюватися літературою будь-яких типів і стилів. Мова і форми про природу і довкілля, представлені у текстах «nature writing/environmental writing» надзвичайно різноманітні, але ця література завжди є авторською думкою та почуттями, які виникли під час спілкування з природою. Визнаючи виклики, труднощі і трагедії світу, література про природу дає надію, що притаманна світу, як квітка, що квітне на узбіччі, чи сірий кит уздовж берегів Каліфорнії. «Література про природу, – підсумовує Рон Хартон, – вкладає надію, віру і любов світу в слова, звернені до світу» [5].

Література про природу та довкілля продовжує виконувати важливу роль у формуванні суспільної свідомості. Тому її вже тепер відносять до класичної літератури в галузі охорони природи, боротьби за чисте й безпечне довкілля, екологічної освіти та громадської участі. Підставою для виокремлення «класики природоохоронної літератури» може бути запропоноване Гадамером визначення класичної літератури як сталої величини, що служить взірцем для всіх наступних поколінь [1, с.212]. Взірцевості, класичності, канонічності цим творам надають ті смисли, які вони несуть читачеві. Через це часом важко провести чітку межу між художньою та науковою літературою. Гадамер звертає увагу на наукові твори, які «завдяки своїм літературним достоїнствам здобули право вважатися літературними творами мистецтва і бути зарахованими до світової літератури». Особливість цих творів полягає у тому, що «їхне змістовне значення звернене до нас», а наше розуміння «звернене не до специфічних формальних досягнень, що притаманні їм як творам, але до того, що вони нам промовляють» [1,

с.213]. Відмінність же між «художньою» та науковою формами літературної мови полягає насамперед у відмінності способу претендувати на істину. Але саме у феномені літератури, за Гадамером, «не випадково закладена точка перетину мистецтва і науки» [1, с.214].

ЛІТЕРАТУРА

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер.; пер. с нем.; общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
2. Медавар П., Медавар Дж. Наука о живом; пер. с англ. / предисл. Б. М. Медниова. – М.: Мир, 1983. – 207 с.
3. Хейлз Кетрін Н. Як ми стали постлюдством: Віртуальні тіла в кібернетиці, літературі та інформатиці. – 2-ге вид., виправ. / пер. з англ. – К.: Ніка-Центр, 2013. – 426 с.
4. Nature writing. – [Електронний ресурс] – Адреса посилання: <http://grammar.about.com/od/mo/g/natwriterm.htm>
5. The Blog of Ron Harton. – [Електронний ресурс] – Адреса посилання: <http://naturewriting.com/blog/>

ПРИНЦИП ДІАЛОГУ КУЛЬТУР В ОСВІТІ ЯК ЗАПОРУКА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

Шейко А. О.

Харківський національний медичний університет

Актуальність наукового аналізу проблем адаптації зумовлена її соціальною значущістю, прямим та опосередкованим зв'язком із ключовими соціальними процесами та явищами. А також визначається інтенсифікацією і поглибленням міжнародних, в тому числі й освітніх,

контактів. Співпраця в галузі освіти є найважливішим й актуальним завданням для багатьох країн, оскільки саме навчання та виховання студентської молоді належить істотна роль у процесі духовного зближення народів, інтеграції світової спільноти. У сучасному світі інтенсивно розвиваються міждержавні освітні контакти, збільшується кількість молодих людей, які бажають здобути освіту в іншій країні, не останнє місце серед них посідає й Україна. У такій ситуації все більш актуальною стає проблема соціально-психологічної адаптації та міжкультурної взаємодії іноземних студентів, які навчаються в українських закладах освіти, як з науково-теоретичної, так і з практичної точок зору. Перед приймаючою стороною завжди стоїть завдання оптимізації життя і навчання іноземних студентів, які проходять через складний процес адаптації до нових умов їх життєдіяльності. Успішність навчання іноземних студентів в Україні, рівень їх професійної підготовки в значній мірі залежить від соціальної адаптації студентів в країні перебування.

Аналіз літератури показує, що вивчення проблеми адаптації історично почалося з моменту виникнення та розвитку біології (Ж. Бюффон, Ж.Б. Ламарк, Ж. Сент-Іглер та ін.) [1].

Аналіз змістової складової адаптації дозволяє стверджувати, що дане поняття відображає шлях, яким соціальні системи будь-якого рівня пристосовуються до мінливих умов середовища. Так, згідно із представником структурного функціоналізму Т. Парсонсом [5], соціальна адаптація є однією із чотирьох функціональних умов (разом із інтеграцією, досягненнями цілей і збереженням цілісних образів), яким всі соціальні системи повинні відповідати задля свого виживання.

В. Чучеліна, розглядаючи соціально-психологічну адаптацію студентської групи, дає наступне визначення: «Це процес активного пристосування індивіда, його психіки до умов середовища та оптимізації відносин особистості та групи» [3, с. 5].

Адаптивним проблемам іноземних студентів приділялася велика увага в дослідженнях зарубіжних соціологів, соціальних психологів і педагогів. Так, наприклад, одна з оглядових статей з адаптації тимчасового жителя в умовах іншої культури, написана А. Черчем, містить посилання на 288 джерел, абсолютна більшість яких присвячена адаптації іноземних студентів [4].

Л. Тьєррі виділяє два рівня адаптації іноземних студентів – повсякденний і спеціалізований, на кожному з яких структурні елементи мають свою специфіку. Повсякденний рівень представлений повсякденною взаємодією, спрямованою на задоволення вітальних потреб і особистих бажань. Спеціалізований рівень – це звичайні взаємодії в ході навчального процесу [2].

Використання принципу діалогу культур в освітньому процесі полягає у необхідності аналізу культури студента-іноземця через аутентичний та частково-аутентичний матеріал з метою використання як дидактичного наповнення навчальних програм та методичного наповнення курсів, розвитку усвідомлення себе представником декількох типів культур одночасно та підвищення рівня толерантності. Також необхідно співставлення рідної культури та тієї, що вивчається, це полегшить створення соціально-педагогічних та методичних умов для того, щоб студенти були залучені до діалогу культур не лише в якості об'єкту, а й брали активну участь в ньому.

Отже, використання даного принципу є запорукою ефективної адаптації студентів-іноземців до навчання в Україні.

Література

1. Шабанова М. А. Социальная адаптация в контексте свободы / М. А. Шабанова // Соц. исслед. –1995. – № 9. – С. 81-88
2. Тъери, Л. Социокультурная адаптация иностранных студентов, обучающихся в российских вузах: автореф. ... дисс. канд. социолог. наук: 22.00.04 // Лондаджим Тъери. – Нижний Новгород, 2012. – 25 с.
3. Чучелина Е.В. Психологические факторы социально-психологической адаптации студенческой молодежи в условиях вуза: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Чучелина Елена Владимировна. – Самара, 2007. – 24 с.
4. Blau P. Exchange and Power in Social Life / P.Blau. – N. Y.: Wiley, 2017. – 478 p.
5. Parsons T. The Concept of Society: The Components and Their Interrelations / T.Parsons, N.Smelser // Societies: Evolutionary and Comparative Perspectives. – Englewood Cliffs (NJ): Prentice-Hall, 2005. – P. 5-29

ПЕРЕЛІК УЧАСНИКІВ

Алексєєнко Т.М., ст. викладач кафедри мовної підготовки № 1, ХНУ ім. В.Н. Каразіна

Аль-Газо Н.В., в.о. зав. кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Баранчук О.В. викладач Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Баткіна М.В., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Богиня Л.В., керівник навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян «УМСА», Українська медична стоматологічна академія м. Полтава

Васильєва О.В., доцент кафедри фізіології, к. мед. н., декан VII факультету з підготовки іноземних студентів, ХНМУ

Гепенко Л.О., викладач кафедри української мови, основ психології та педагогіки, ХНМУ

Гетманець Г.О., к. філол. н., доцент кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Губарева С.А., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Дерев'янченко Н.В., к. філол. н, доцент, зав. кафедри латинської мови та медичної термінології, ХНМУ

Діденко В.В., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Дмитрієнко Н.Ф., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Долга О.О. к. філол. н., доцент кафедри гуманітарних наук, Національний фармацевтичний університет

Дюрба Д.В., к. філол. н., ст. викладач кафедри латинської мови та медичної термінології, ХНМУ

Ельнікова Н.І., ст. викладач кафедри українознавства факультету № 2 Харківського національного університету внутрішніх справ

Заборовська С.В., доцент кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Запорожець І.В., ст. викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Зудіна Л.Ю., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Козка І.К., к. філол. н., доцент кафедри, мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Колечкіна І.В., Українська медична стоматологічна академія м. Полтава

Корнейко І.В., к. філол. н., професор, зав. кафедри іноземних мов, ХНМУ

Краснікова С.О., к. філол. н., професор кафедри мовної підготовки, декан V факультету з підготовки іноземних студентів, ХНМУ

Кушнір І.М., к. пед. наук., доцент кафедри мовної підготовки 1, ХНУ ім. В.Н. Каразіна

Литовська О.В., к. філол. н., доцент кафедри латинської мови та медичної термінології, ХНМУ

Макаренко Т.М., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Маракушин Д.І., д. мед. н., професор, директор Навчально-наукового інституту з підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Марковський В.Д., проректор з науково-педагогічної роботи, д. мед. наук, професор, ХНМУ

Мацапура Л.В., к. філол. н., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Мінакова Л.І., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Мірошнік Л.В., к. філол. н., доцент кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Мухортова О.Д., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Наливайко Н.А., к. педаг. н., викладач кафедри української мови, основ психології і педагогіки, ХНМУ

Наливайко О.О., к. педаг. н., доцент кафедри педагогіки, заступник декана з наукової роботи факультету психології, ХНУ ім. В.Н.Каразіна

Нос Н.М., ст. викладач, Українського державного університету залізничного транспорту

Овчиннікова О.С., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Помазун О.В., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Савицька Т.В., Українська медична стоматологічна академія м. Полтава

Сінайко В.М., д. мед. н., професор кафедри психіатрії, наркології та медичної психології, декан VI факультету з підготовки іноземних студентів, ХНМУ

Сидора Ю.А., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Сінявіна Л.В., к. філол. н., доцент кафедри гуманітарних наук, Національний фармацевтичний університет

Скрябіна Т.О., к. пед. н., доцент, м. Київ

Тарлєва А.В., к. філол. н., доцент кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Ткаченко О.В., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

Ушакова Н.І., д. пед. н., професор, зав. кафедри мовної підготовки №1, ХНУ ім. В.Н. Каразіна

Філяніна Н.М., д. філос. н., к. філол. н., доцент, завідувач кафедри гуманітарних наук, Національний фармацевтичний університет

Циганок В.Ю., начальник відділу з набору іноземних громадян паспортно – візової роботи, ХНМУ

Шафоростова С.Г., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, зам. декана V факультету з підготовки іноземних студентів, ХНМУ

Шейко А.О., к. псих. н., викладач кафедри української мови, основ психології і педагогіки, ХНМУ

Шубладзе О.Е., викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян, ХНМУ

ЗМІСТ

<i>Аль-Газо Н.В., Запорожец И.В.</i>	<i>3</i>
<i>РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ЦИФРОВОМ ИНОМИРЕ</i>	
<i>Баранчук О.В.</i>	<i>6</i>
<i>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ</i>	
<i>Белоброва Т.А.</i>	<i>8</i>
<i>ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИМИ СЛУХАЧАМИ</i>	
<i>Богиня Л.В., Колечкина І.В., Савицька Т.В.</i>	<i>14</i>
<i>МУЛЬТИМЕДІЙНІ ПРЕЗЕНТАЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ</i>	
<i>Гепенко Л.О.</i>	<i>20</i>
<i>АУДІЮВАННЯ ЯК ЛІНГВІСТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ</i>	
<i>Гетманець Г.О., Мінакова Л.І.</i>	<i>23</i>
<i>ГУМАНІСТИЧНА ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ</i>	
<i>Дерев'яченко Н.В.</i>	<i>25</i>
<i>ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ПРОБЛЕМИ КОНФЛІКТУ ПОКОЛІНЬ У ТВОРЧОСТІ М. УЕЛЬБЕКА</i>	
<i>Дмитриенко Н.Ф., Сидора Ю.А.</i>	<i>27</i>
<i>УРОКИ ПРОФЕСІОНАЛЬНОГО И НРАВСТВЕННОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ</i>	

Дюрба Д. В	30
<i>КАНОТ CHALLENGE ЯК ІНСТРУМЕНТ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ РОБОТИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ</i>	
Єльнікова Н.І.	33
<i>ПІСНЯ ЯК ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ</i>	
Запорожець І.В., Дмитрієнко Н.Ф.,	35
<i>ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ТЕКСТОВОЇ БАЗИ ДЛЯ АВДИТОРНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ІНОЗЕМЦЯМИ</i>	
Запорожець І.В., Мацапура Л.В.	37
<i>СТИЛИСТИЧЕСКИЕ КОНТЕКСТЫ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА</i>	
Зудіна Л.Ю., Мірошнік Л.В.	40
<i>МИСТЕЦТВО СЛОВА ЯК ОЗНАКА ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ПЕДАГОГА</i>	
Краснікова С.О., Марковський В.Д., Мацапура Л.В.	43
<i>НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ШКОЛИ</i>	
Краснікова С.А., Минакова Л.И.	48
<i>НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОТРАЖЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО – ЭКСПРЕССИВНОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА В ТОЛКОВОМ СЛОВАРЕ ОЖЕГОВА</i>	
Кушнір І.М.	52
<i>МЕДИЧНО-АКАДЕМІЧНИЙ ДИСКУРС У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗВО</i>	
Литовська О. В.	55
<i>МОРФЕМИ-ОМОНІМИ У КУРСІ КЛІНІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ</i>	

<i>Макаренко Т.Н., Губарева С.А.</i>	<i>57</i>
<i>ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В РАБОТЕ С ИНОСТРАННЫМИ УЧАЩИМИСЯ</i>	
<i>Макаренко Т.Н., Заборовская С.В.</i>	<i>60</i>
<i>МНЕМОТЕХНИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ЗАПОМИНАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА</i>	
<i>Маракушин Д.І., Васильєва О.В., Сінайко В.М., Корнейко І.В., Циганок В.Ю.</i>	<i>63</i>
<i>ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА КОНТИНГЕНТУ ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ В ХАРКІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ТА РІВНЯ ЇХНЬОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ</i>	
<i>Мінакова Л.І., Шубладзе О.Е.</i>	<i>72</i>
<i>ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ВИРАЖЕННЯ КІЛЬКОСТІ В ПРИСЛІВНИКОВИХ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯХ У ТЕКСТАХ ПРИРОДНИЧОГО ПРОФІЛЮ</i>	
<i>Мухортова О.Д., Баткина М.В.</i>	<i>74</i>
<i>К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТА-НЕФИЛОЛОГА</i>	
<i>Мухортова О.Д., Козка И.К.</i>	<i>78</i>
<i>ПЕРЕВОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ</i>	
<i>Nalyvaiko N. A., Nalyvaiko O.O.</i>	<i>81</i>
<i>DETERMINATION OF THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THE MEDICAL INSTITUTION OF HIGHER</i>	

Нос Н.М.	84
<i>НАУКОВИЙ СТИЛЬ МОВЛЕННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)</i>	
Овчинникова А.С., Тарлева А.В.	86
<i>ОТРАЖЕНИЕ ПРОБЛЕМ МЕДИЦИНЫ В ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВЕ А.С. ПУШКИНА</i>	
Овчинникова А.С., Шафоростова С.Г.	91
<i>НОВЫЙ ФОРМАТ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ХНМУ</i>	
Помазун О.В., Диденко В.В.	95
<i>МЕСТНОЕ СТРАНОВЕДЕНИЕ КАК СУБЪЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ</i>	
Помазун О.В., Ткаченко О.В.	97
<i>ЕФЕКТИВНІ НОВОВВЕДЕННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ</i>	
Скрябина Т.А.	100
<i>РАБОТА С ВВОДНЫМИ СЛОВАМИ НА ЗАНЯТИЯХ В ЯПОНСКОЙ АУДИТОРИИ: ТРУДНОСТИ И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ</i>	
Ушакова Н.І., Алексеєнко Т.М.	107
<i>МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ 2 КУРСУ АНГЛОМОВНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ</i>	
Філяніна Н.М., Сінявіна Л.В., Долга О.О.	109
<i>ФЕНОМЕН ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ СВІДОМОЇ ОСОБИСТОСТІ</i>	
Шейко А. О.	113
<i>ПРИНЦИП ДІАЛОГУ КУЛЬТУР В ОСВІТІ ЯК ЗАПОРУКА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ</i>	

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції

«Методологія та практика лінгвістичної підготовки іноземних студентів»

Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної
17 квітня 2020 р.

Друкується в авторській редакції

Редакційна колегія:
доц. Краснікова С.О.
доц. Мірошнік Л.В.
ст. викл. Запорожець І.В.

Комп'ютерна верстка: Лисак В.Ф.