

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**



ЗБІРНИК ТЕЗ

Всеукраїнської науково-практичної конференції

з міжнародною участю

МОВНА ОСВІТА В СУЧАСНИХ ЗВО:

ТЕНДЕНЦІЇ, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

(електронне видання)

6-7 березня 2020 року

Біла Церква



Міністерство освіти і науки України
Білоцерківський національний аграрний університет
Факультет права та лінгвістики
Кафедра славістичної філології, педагогіки та методики викладання
Czech University of Life Sciences Prague Deutsch-Ukrainische
Wissenschaftliche Gesellschaft e. V. in München (DUWG)
Ukrainian School in Tokyo “Dzerelce”;
Elementary School Teachers of Special Program “International
Understanding”
(Board of Education of Yokohama city)
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Кафедра мовної підготовки
Навчально-наукового центру «Інститут біології та медицини»
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Кафедра мовної підготовки
1 Навчально-наукового інституту міжнародної освіти
Вінницький національний технічний університет
Кафедра іноземних мов
Запорізький державний медичний університет
Кафедра мовної підготовки
Сумський державний університет
Кафедра мовної підготовки іноземних громадян
Донецький національний університет імені Василя Стуса
Кафедра української мови
Тернопільський національний технічний університет
імені Івана Пулюя
Кафедра української та іноземних мов

Мовна освіта в сучасних ЗВО: тенденції, виклики, перспективи: збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 6-7 березня 2020 року. Біла Церква: БНАУ. 125 с.

Збірник містить матеріали виступів учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Мовна освіта в сучасних ЗВО: тенденції, виклики, перспективи», що присвячені висвітленню актуальних питань мовної освіти в сучасних ЗВО.

Автори несуть відповідальність за достовірність фактів, цитат, посилань на літературні джерела та вживання власних імен.

<https://science.btsau.edu.ua/>

БНАУ, 2020

ЗМІСТ

Агіна О.І. Можливості використання відеоматеріалів на заняттях з української мови як іноземної	7
Алексєєнко Т. Інтенсифіковане навчання професійного спілкування іноземних студентів медичних спеціальностей	9
Береговенко Н.С. Методика проектного навчання як один із видів організації самостійної роботи студентів.....	11
Блохин Д.Д. Заснування україністики в мюнхенському університеті імені Людвіга і Максиміліана професором Юрієм Бойком-Блохином та поширення її в інші німецькі університети.....	14
Бойчук О.А. Особливості формування граматичної компетенції під час вивчення української мови як іноземної серед англомовних студентів (початковий рівень).....	22
Будугай О.Д. Специфіка формування в іноземних студентів мовленнєвої компетенції на заняттях з українознавства (на прикладі теми «Видатні українські письменники»).....	25
Булава Н.Ю. Психолого-педагогічні засади самостійної роботи в методиці викладання української мови як іноземної.....	30
Валах Н.В. Діалогічне мовлення – основний вид мовленнєвої діяльності при вивченні української мови як іноземної	33
Василенко О.П., Колесов Є.І. Використання тестових завдань на заняттях з дисципліни «Українська мова як іноземна» у технічному ВНЗ	36
Векуа О.В. Використання художнього твору як один з етапів вивчення української мови як іноземної	41
Велика К.І. Структурні особливості двостороннього перекладу складних термінів аграрної лексики	44
Грищенко І.В. Стимул і мотивація вивчення української мови як чужоземної	47

Даниленко Л.В.	
Метод кейсу в професійному мовленні іноземних студентів спеціальності «стоматологія»	49
Демченко Н.С.	
Сучасні тенденції у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням студентам-економістам	52
Дем'яненко О.О.	
Якісна мовна підготовка студентів негуманітарного ЗВО в контексті оновлення процедури акредитування освітніх програм	55
Єрко А.І.	
Особливості роботи над діалогічним мовленням на заняттях з української мови	59
Зозуля І.Є.	
Особливості дистанційного навчання української мови як іноземної	61
Карпенко С.Д.	
Формування комунікативних навичок під час вивчення української мови як іноземної	64
Косенко Ю.Г.	
Вивчення дієслів руху в українській мові як іноземній за допомогою онлайн-курсу «твій успіх»	68
Кушнір І.	
Мовноосвітня парадигма у сучасних українських ЗВО	70
Линчак І.М.	
Логопедичні чистомовки як засіб формування та корекції фонетичних навичок на занятті умі.....	74
Лісовий М.І., Білик Я.С.	
Країнознавчий і лінгвокраїнознавчий аспекти в системі навчання української мови як іноземної	77
Назаревич Л.Т.	
Робота з лінгвокраїнознавчими текстами на заняттях української мови як іноземної	80
Настіна О.І.	
Мова законодавства та посилення правової спроможності громадян: виклики сучасної юридичної практики	83
Німенко Н.А.	
Особливості застосування інноваційних технологій у процесі мовної підготовки іноземних громадян.....	85
Пилипак В.П.	
Комунікативний підхід у засвоєнні граматики під час вивчення української мови як іноземної	88

Погоріла С.Г.	
Шляхи формування комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення української мови як іноземної.	91
Поздрань Ю.В.	
Труднощі у вивченні відмінкової системи української мови іноземними студентами	94
Римар Н.Ю.	
Інформаційно-комунікаційні технології навчання мови у ЗВО	97
Стадній А.С.	
Використання інноваційних технологій на уроках української мови як іноземної	99
Сташкевич І.А.	
Основні дидактичні принципи вивчення української мови як іноземної	103
Тарасюк А. М.	
Cooperative learning technology as a key point in teaching foreign language	105
Тимчук І.М.	
Використання активних форм роботи для формування комунікативних компетенцій на прикладі вивчення теми «Сфера послуг ресторан»	107
Ткаченко О.В.	
Інформаційна культура у професійній підготовці студента-аграрія	111
Цвид-Гром О.П.	
Сучасні підходи до викладання латинської мови: модель змішаного навчання	114
Шмирова О.В.	
Інтернет-ресурси у процесі викладання дисципліни «іноземна мова за професійним спрямуванням»	116
Шульська Н.М., Зінчук Р.С.	
Застосування воркшопових технологій під час викладання лінгвістичних дисциплін у ЗВО	118
Яременко Л.М.	
Українська сміхова культура як методичний резерв соціокультурної адаптації інокомунікантів (на матеріалі усмішок О. Вишні)	122

АГІНА О.І.

Запорізький державний медичний університет

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Розглянуто актуальність застосування відеоматеріалів для розвитку мовленнєвих навичок під час вивчення української мови як іноземної. Виокремлено цілі навчальної роботи з відео, критерії його відбору відповідно до специфіки студентської аудиторії. Зазначено основні види відеоматеріалів на заняттях з мови: спеціально розроблені навчальні відео, автентичні відео та створені власне студентами. Визначено структуру лексико-граматичних, комунікативних і творчих завдань за переглянутим відео, які сприятимуть ефективному засвоєнню навчального матеріалу заняття.

Ключові слова: сучасні засоби навчання, відеоматеріали, українська мова як іноземна, мотивація, формування комунікативних навичок, розробка завдань.

Створення сучасного освітнього середовища на заняттях з української мови як іноземної в епоху стрімкого технологічного розвитку неможливо уявити без використання різноманітних мультимедійних засобів. Одним із найефективніших та найдоступніших серед них є відео. Саме воно захоплює увагу студентів, створює позитивну атмосферу в аудиторії, сприяє засвоєнню навчального матеріалу завдяки поєднанню зорового та слухового сприйняття, впливає на емоційну сферу, а також дозволяє одержувати зворотний зв'язок у процесі засвоєння і розвитку відповідних мовленнєвих знань, умінь і навичок. Дослідники вказують на емоційно стимулюючу силу відеоматеріалів та, як наслідок, потребу студентів до висловлення власної думки щодо переглянутого.

Використання відеоматеріалів за фаховою тематикою надає студентам більш повну й точну інформацію про вивчені явища та процеси, збагачує запас термінологічної лексики; забезпечує баланс між фактичними знаннями та практичними вміннями й навичками.

Серед цілей застосування відео під час занять з мови слід зазначити такі:

- 1) розвиток аудитивних умінь;
- 2) удосконалення знань лексики і граматики;
- 3) формування і розвиток комунікативних навичок;
- 4) презентація мовного матеріалу в реальному контексті;

5) підвищення інтересу до вивчення мови.

Основними видами відеоматеріалів, які використовуються у навчанні української мови як іноземної, є:

1) спеціально розроблені навчальні відеоматеріали. Їхньою основною перевагою є те, що вони містять адаптований матеріал для студентів з відповідним рівнем володіння мовою;

2) автентичні відео, а саме: художні та документальні фільми, розважальні програми, відеоблоги, новини тощо;

3) відеоролики, самостійно відзняті й озвучені студентами. Така творча робота спонукає до активного вживання мови та значно підвищує мотивацію до її вивчення.

Критерії відбору відеоматеріалів: релевантність інтересам цільової аудиторії, достатній відсоток знайомої лексики, темп мовлення, відповідний рівню володіння мовою, коротка тривалість відео – до 7-10 хвилин.

Підготовкою до перегляду відео на занятті є вправи на зняття лексичних труднощів (синонімія нових слів у відео з уже відомими, демонстрація нової лексики у картинках або дефініціях, обговорення проблемних питань теми відео перед переглядом для актуалізації знань лексики за темою тощо).

Перед першим переглядом також варто поставити студентам кілька запитань щодо основного змісту відео (на загальне розуміння). Для другого перегляду слід підготувати запитання, що стосуються більш детальної інформації відео.

Можливі варіанти завдань: вибрати з поданих правильну відповідь на наведені запитання, визначити правильність або неправильність твердження, поєднати терміни з відео з їх визначеннями, прочитати речення і увідповіднити слова, виділені жирним шрифтом, з синонімами, заповнити пропуски словами і відео тощо.

Після виконання подібних завдань варто обговорити відео зі студентами, порівняти чи проаналізувати факти. Студенти залюбки беруть участь у дискусії на тему, яка їм близька та цікава. Рольова гра може бути фінальним акордом такого заняття. Вдома студентам можна запропонувати написати твір за переглянутим відео.

Отже, на сучасному етапі розвитку технологій відеоматеріали є актуальним і надзвичайно корисним ресурсом для ефективного навчання української мови як іноземної. Тому розробка і систематизація навчально-методичних матеріалів для роботи з відео є нагальним завданням викладачів ЗВО України.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Носуль Ю. О. Використання відео матеріалів на уроках англійської мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-video-materialiv-na-urokah-anglijskoi-movi-209396.html>
2. Приходько Д. С. Особливості застосування відеоматеріалів у процесі викладання іноземної мови. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1143>
3. Рябуха Т. В., Гостищева Н. О. Використання відеоматеріалів у навчанні іноземної мови. URL: http://www.rusnauka.com/9_NND_2014/Philologia/1_163379.doc.htm
4. Свирина Л.О. Технология использования видео на уроке иностранного языка. URL: https://studylib.ru/doc/677679/svirina-l.o.tehnologiya-ispol._zovaniya-video-na-uroke
5. Chmel V. V. Use of video materials in teaching English for specific purposes. Advanced education. 2015. Вип. 4. С. 56-59. URL: <http://ae.fl.kpi.ua/article/view/57163/53423>
6. Keddie J. Video for the English classroom. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/video-english-classroom>

УДК 811.161.1'243:378.147.091.33:61

АЛЕКСЕЄНКО Т.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ІНТЕНСИФІКОВАНЕ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У доповіді висвітлюються проблеми навчання російської мови іноземних студентів медичних спеціальностей, що здобувають освіту англійською мовою у вищих навчальних закладах України. Проаналізовано найбільш важливі комунікативні потреби даного контингенту студентів, для реалізації яких пропонується інтенсифікувати процес мовної підготовки. Автором представлено методичний посібник «Професійне спілкування: ЛІКАР – ХВОРИЙ», створеного кафедрою мовної підготовки 1 ННІМО ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Ключові слова: іноземні студенти-медики, інтенсивний метод, інтенсифікація навчання.

В останні роки у вищих навчальних закладах України все більше затребуваним серед іноземних студентів медичних спеціальностей стає навчання англійською мовою. Проте такі студенти повинні обов'язково вивчати українську мову як мову соціокультурного оточення та спілкування під час проходження практики в лікарнях.

Проблема навчання української мови цього контингенту студентів полягає в обмеженій кількості аудиторних годин, що виділяється на вивчення дисциплін лінгвістичного циклу. Як показує практика, найважливішими для іноземних студентів медичних спеціальностей, що навчаються англійською мовою, виявляються потреби у формуванні вмінь і навичок аудіювання та усного мовлення, але умови навчання російської мови означеного контингенту не сприяють розвитку базових мовленнєвих умінь слухання та говоріння. Така ситуація породжує низку завдань в організації та оновленні методичного забезпечення навчання української мови іноземних студентів-медиків, а саме: 1) здійснення концентричного розподілу необхідного мовленнєвого та мовного матеріалу за кредитами відповідно до навчальних планів і робочих програм; 2) створення системи завдань, яка б забезпечувала формування навичок і вмінь спілкування в актуальних для даного контингенту сферах. Уважаємо, що потреба студентів-медиків у продуктивному засвоєнні мовленнєвого та потреба викладачів у концентричній організації мовного матеріалу викликають необхідність інтенсифікації процесу навчання української мови іноземних студентів медичних факультетів (з англійською мовою навчання).

Інтенсифікація забезпечується такими методичними діями: формування лексичних і граматичних навичок відбувається у спілкуванні через систематизацію та закріплення в мовних та мовленнєвих завданнях; мовний і мовленнєвий матеріал подається концентрично; виконання комунікативно-рольових завдань забезпечує накопичення досвіду спілкування завдяки стимулюванню до продукування висловлення в нових умовах, наближених до ситуацій реального спілкування; відбір навчальних матеріалів, актуальних для даного контингенту, сприяє підвищенню мотивації, а у зв'язку із цим і продуктивності вивчення української мови як іноземної.

Зазначені завдання та методичні дії реалізовано під час створення навчально-методичного посібника «Навчання професійного спілкування: Лікар – хворий» [1]. Концепція цього посібника вибудована з урахуванням реальних комунікативних потреб іноземних студентів-медиків II-III курсів англійськомовної форми навчання. Важливим чинником організації поданого навчально-методичного матеріалу є реальні професійні ситуації та навчально-мовленнєві комунікативні ситуації, урахування принципу функційності у відборі й поданні мовного матеріалу, принципу етапності засвоєння мовного та мовленнєвого

матеріалу. Розроблено систему завдань поетапного розвитку й удосконалення навичок і вмінь професійного мовлення в основному комунікативно значущому для студентів-медиків жанрі – діалозі-розпиті «лікар-хворий».

Навчальні матеріали структуровано таким чином, що в результаті формуються комунікативні вміння у навчально-професійній сфері спілкування. Навчальне видання містить комунікативні зразки професійного мовлення лікаря, завдання для формування аспектичних навичок та мовленнєвих умінь, завдання для самостійної роботи, двомовний словник професійної лексики. Авторами враховано чинник частотності використання певних комунікативних блоків у стандартних професійних ситуаціях, які відбивають мовну поведінку носіїв української мови на заняттях з клінічних дисциплін та під час клінічних практик. Авторами розроблені й нестандартні завдання, які дають можливість активізувати й самостійну роботу студентів, що має практичну значущість як для викладача іноземної мови, так і для самих іноземців.

Отже, запропонований навчальний посібник є основним засобом інтенсифікованого навчання професійного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеєнко Т.М., Васецька Л.І., Кушнір І.М. Навчання професійного діалогу: Лікар – хворий. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2019. 58 с.

УДК 378.147

БЕРЕГОВЕНКО Н.С.

Білоцерківський національний аграрний університет

МЕТОДИКА ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ ЯК ОДИН ІЗ ВИДІВ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Публікація присвячена проблемам організації самостійної роботи студентів з використанням засобів інформаційних технологій, а саме методики проектного навчання при вивченні іноземної мови з урахуванням сучасних вимог та умов суспільства. Вивчаються методи ефективної організації самостійної роботи студентів як цілісної системи сучасного освітнього середовища. Окреслюються переваги використання даної методики в навчанні іноземної мови студентів за

напрямом підготовки «Переклад» в сучасних закладах вищої освіти. Розглядаються види проектів при вивченні іноземної мови. Визначено роль самостійної роботи в професійному становленні майбутнього фахівця.

Ключові слова: самостійна робота студентів, інформаційні технології, Інтернет-ресурси.

В епоху стрімкого й постійного розвитку інформаційних технологій, розширення міжнародних ділових і культурних зв'язків у різних галузях науки і техніки, постійно змінюються вимоги до підготовки висококваліфікованого конкурентоздатного фахівця, який повинен уміти поєднувати високоякісну фахову підготовку з умінням самостійно, творчо мислити. Вища освіта сьогодні покликана озброїти майбутніх перекладачів міцними, оперативними знаннями та професійними вміннями й навичками діяльності зі свого профілю, а також надати досвід творчої та дослідницької діяльності вирішення нових проблем, досвід соціально-оцінної діяльності. Два останні складники освіти формуються саме в процесі самостійної роботи студентів (СРС). Справжній фахівець в умовах глобалізації суспільства – це та людина, що вміє самостійно приймати рішення, самостійно добиватися поставленої мети, володіє навичками власними силами здобувати знання, удосконалювати свою фахову майстерність.

Самостійність студентів у здобутті знань передбачає оволодіння ними складними вміннями і навичками бачити зміст та мету роботи, організувати власну самоосвіту, вміння по новому підходити до вирішуваних питань, пізнавальну і розумову активність і самостійність, здатність до творчості. Досвід засвідчує, що далеко не всі студенти виявляють свідомість і волю, вкрай необхідні для організації власної самостійної роботи. Ця галузь потребує ще приділення значної уваги з боку як викладачів, так і студентів. Значна увага в рамках самостійної роботи студентів за напрямом підготовки «Переклад» приділяється виконанню ними проектних робіт з подальшим представленням проектів у формі презентацій. Це забезпечує можливість групової інтеракції та індивідуального вдосконалення мовленнєвих та дослідницьких вмінь студентів а також навичок проведення групових дискусій та обговорень, дій в якості лідера/спостерігача/доповідача/учасника дискусії, що є надзвичайно корисним як для роботи перекладача, так і для майбутньої академічної діяльності тих, хто навчається. Проектна методика має досить великий потенціал, оскільки характеризується високою комунікативністю та передбачає висловлювання студентами своїх власних поглядів, почуттів, активне включення у реальну дійсність, прийняття особистої відповідальності за результат. Відмітна риса цієї методики – це організація навчальної діяльності у формі проекту –

роботи, що самостійно планується та реалізується студентами, в якій мовне спілкування вплетено у інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності (гри, подорожі тощо) [1, с. 45]. Проектна робота – це навчання через дію. Проекти дають повне відчуття чогось досягнутого, можливість виготовляти продукт. Спостерігається віддача з боку тих, що навчаються, коли вони усвідомлюють, що можуть робити з англійською мовою, яку вони вивчають (за словами Е. В. Караско) [3, с.88]. Ця характерна риса проектної роботи дуже добре підходить для групи студентів з різними здібностями, тому що вони можуть працювати відповідно до їхнього рівня та успішності. Здібні можуть показати, що вони знають незалежно від програми чи плану тоді, коли слабші можуть досягнути того, чим вони можуть пишатися, компенсуючи нижчий рівень володіння мовою показом відеоматеріалу чи наочності [4, с. 56].

По характеру кінцевого продукту проектної діяльності види проектів при вивченні іноземної мови:

- Конструктивно – практичні проекти (Construction and Practical Projects) – колаж, щоденник спостережень, “придумування гри” і її опис.

- Ігрові та рольові проекти (Role and Games Projects) – розігрування гри, драматизація, вигадкування власної п’єси, концерт.

- Інформаційні і дослідницькі проекти (Information and Research Projects) – вивчення регіону або якої-небудь країни, англійська мова і його використання як мови міжнародного спілкування, іноземні мови в житті людей.

- Проекти конкретного соціологічного обстеження (Survey Projects). Це проекти на теми: “Вплив американської і британської культур на спосіб життя в нашій країні” або “Відношення іноземців до моєї країни”.

- Видавничі проекти (Production Projects).

- Сценарні проекти (Performance and Organizational Projects) – вечори, струм-шоу.

- Творчі проекти (Creative Works) – у формі вільного літературного вигадкування (казка, розповідь, комікс, ролева гра) [2, с. 16].

Оволодіння іноземною мовою в процесі проектної роботи надає тим, хто навчається справжню насолоду пізнання, залучає до нової культури. Перевагами проектної методики безсумнівно є різноманітність, проблемність, задоволення від навчання та так званий егофактор (змога говорити про те, що студенти думають, висловлювати свої думки). Робота над проектом поєднується зі створенням міцної мовної бази у студентів, є цінним способом реального використання комунікативних умінь, набутих в аудиторії. Реалізація ідей проектної

методики має засновуватися на мобілізації творчих здібностей та особистого потенціалу студентів. Робота над проектом розвиває в студентів навички самостійної роботи. Ця методика сприяє збереженню комунікативної мотивації завдяки раціональному поєднанню різних форм роботи, дозволяє широко застосовувати колективні форми роботи.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойко Н.І. Основні педагогічні аспекти використання інформаційних технологій та технологій дистанційного навчання в самостійній роботі студентів / Наукові записки: Збірник наукових статей НПУ імені М. П. Драгоманова. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. Випуск 71. 69 с.
2. Кнодель Л.В. Педагогіка вищої школи: Посіб. для магістрів. К.: ПАЛИВОДА, 2008. 135 с.
3. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов: Уч. пособие. М.: Педагогическое общество России, 2004. 112 с.
4. Смирнова М.І. Інформаційно-методичне забезпечення самостійної роботи студентів при вивченні іноземної мови / Філологія. Методика. Педагогіка. К.: КНЕУ, 2002. 118 с.

УДК 82-94:930.2(430)

БЛОХИН Д.Д.

Німецько-українське наукове Об'єднання ім. Юрія Бойка-Блохина в Мюнхені (НУНО)

ЗАСНУВАННЯ УКРАЇНІСТИКИ В МІОНХЕНСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ЛЮДВІГА І МАКСИМІЛІАНА ПРОФЕСОРОМ ЮРІЄМ БОЙКОМ-БЛОХИНИМ ТА ПОШИРЕННЯ ЇЇ В ІНШІ НІМЕЦЬКІ УНІВЕРСИТЕТИ

У статті автор описує діяльність Ю. Бойка-Блохина у Людвіг-Максиміліанс Університеті в Мюнхені на початку 1960-х років, у якому він заснував відділ україністики при Інституті славистичної філології. Ю. Бойко-Блохин викладав україністику та українську літературу німецькою мовою. Також він був автором докторської програми з україністики. У своїй роботі він показав тісний зв'язок між українською та європейською літературою. Стаття створена на основі архіву Ю. Бойка-Блохина.

Ключові слова: архів професора Ю. Бойка-Блохина, україністика, Славістичний інститут, Людвіг-Максиміліянс Університет, українознавча діяльність.

Ukrainian Study Scientific Activity of Y.Boyko-Blokhyn at Ludwig-Maksymilyants University (To the 5-th Anniversary from the Day of Professor's Death)

In this article an author describes the activities of Prof. Dr. Y.Boyko-Blokhyn at the LMU in Munich in the early 1960's where he founded the department of «Ukrainistic» as a part of the Institute for Slavic Studies Philology. Prof. Y.Boyko-Blokhyn taught ukrainistic and Ukrainian Literature in German. He was also a head of the PhD program for ukrainistic. With his works and teaching activities he showed close connection between the Ukrainian and European literatures. The article is based on the archives of Prof.Y.Boyko-Blokhyn.

Key words: archives of Prof. Y. Boyko-Blokhyn, ukrainistic, Slavic Studies Institute, Ludwig-Maksymilyants University, Ukrainian study activity, emigration.

Наукова й політична діяльність професора Юрія Бойка-Блохина в німецькому світі розпочинається в 60-х роках ХХ ст., коли він прийшов на роботу в Людвіг-Максиміліянс Університет у Мюнхені.

Одного разу, за кавою, обидва професори – Ю. Бойко і Е. Кошмідер – обмірковували творчість Ф.Достоевського. Раптом Е. Кошмідер перейшов до конкретнішої теми: його німецькі колеги-славісти знають історію російської мови, російську граматику, але запас їхньої лексики є недостатній, і їм складно викладати російською мовою історію літератури так, щоб це було і мовною вправою для студентів. Він запропонував Ю. Бойку стати професором-гостем у німецькому університеті, щоб викладати російську літературу. Пропозиція Е. Кошмідера для Ю. Бойка була несподіванкою. Він, знавець і натхненник україністики, мав би читати лекції російською мовою. Він знав російську мову, бо багато років довелося бути в російськомовному оточенні українських міст і обороняти українську мову від зайд і перевертнів. Тому не дарма задумався. Нарешті зголосився, при умові, що поруч з російськомовними літературознавчими викладами буде мати змогу постійно читати німецькою мовою історію української літератури. На це Е. Кошмідер погодився.

Починаючи із зимового семестру 1962 р., Ю.Бойко став професором-гостем у німецькому університеті. Він вперше впровадив україністику в Інституті славістики при Людвіг-Максиміліянс Університеті (ЛМУ) і поставив її на рівень з іншими слов'янськими

літературами, які на той час уже вивчалися у цьому закладі, прочитавши 1064 годин україністики.

Його виклади давали розуміння суспільної і релігійної проблематики в українській літературі ХІХ ст. на фоні європейських духовних течій. Робота в перші роки була важкою. Тематика викладів української, білоруської і російської літератур розгорталася переважно у площині порівняльного літературознавства. До уваги бралися не тільки слов'янські літератури, а й літератури західного світу.

Про цю працю свідчать тисячі карток, які зберігаються в архіві Ю.Бойка. У них відбилися напрямки його викладів. Усе це збирав професор у джерелах світових бібліотек, в архівах. Він довго працював у Західному Берліні в бібліотеці, де були зосереджені українські видання радянського періоду 20–30-х років ХХ ст.; у Британському музеї в Лондоні, де є тисячі українських видань ХІХ–ХХ ст.; у Нью-Йоркській публічній бібліотеці, яка безперервно збирає східноєвропейські видання; у Гарварді в українознавчій бібліотеці; в Парижі в бібліотеці ім. Симона Петлюри та ін. Але як натхненно не працював Ю.Бойко, він почував себе пригнобленим. Матеріальні злидні давалися взнаки, бо годин було так мало, що за семестр він отримував 500 марок, а протягом року – 1000 марок. Ніхто з німецьких професорів не мав такої низької платні. Нормальне професорське становище в Німеччині завжди пов'язувалося з одержанням статусу «Beamtet» (відповідальний перед державою чиновник, на відміну від службовця), який можна було здобути з німецьким громадянством, (віком до 55 років і відповідним матеріальним забезпеченням), а це потрібно було для зближення з німцями і стати довіреною особою.

У Ю.Бойка ніякого громадянства не було. Без громадянства він не міг мати постійної праці зі свого фаху. Спочатку йому треба було перезахиститися. І лише 25.10.1968 він отримав німецьке громадянство – Einbürgerungskunde der Regierung von Oberbayern in München. Ю.Бойко вирішив габілітуватися за німецькими університетськими приписами. Проф. Шмаус, за дорученням сенату, поставив питання: «Як Ви у габілітуванні визнаєте свій фах: як славіст взагалі чи як фахівець певної ділянки славістики?». Він відповів: «Вважаю себе фахівцем слов'янського літературознавства». Саме і в цій площині проведено його габілітацію. Ректор, сенат і філософський факультет визнали це за слушне. Темою викладу була: «Проблематика творчості М. Гоголя», він висвітлив внутрішню психологічну роздвоєність М. Гоголя як російського патріота з українською душею.

Професор К. Бекер, декан філософського факультету, познайомив професорів факультету з науковою діяльністю Ю. Бойка і на закінчення сказав: «На факультеті немає жодного професора з такою великою

науковою бібліографією» [9. Витяг із протоколу зборів]. Після таємного голосування габілітацію було затверджено одногосно.

Для того, щоб стати професором німецького університету, потрібно мати чотири роки стажу на посаді доцента, але йому, як досвідченому вченому, було присвоєно титул професора через два роки. Авторитет його в німецькому науковому світі зростав. Поки йшла конкурсна процедура прийняття нового ординаріуса, важко захворів славіст-ординаріус професор Шмаус, і Славістичний інститут залишився без керівництва. Тоді, на час хвороби Шмауса, Міністерство освіти Баварії призначило Ю.Бойка-Блохина тимчасово керувати Славістичним інститутом з додатковою оплатою. Це остаточно стверджувало кваліфікацію професора Бойка на рівні ординаріуса.

З «Реєстрів семестрових викладів» в ЛМУ дізнаємось про різноманітність тематики лекцій Ю.Бойка. Всі вони базувались на ґрунті його наукових досліджень. Протягом 27 років він читав свої оригінальні лекції, розробляючи нові проблеми літературознавства не лише української, а й різних слов'янських літератур. Серед них можна відмітити хоча б декілька: «І.Макферсон, Й.Гердер і слов'янські літератури», «Байронічні мотиви в слов'янських літературах», «Вибрані проблеми історії літературної критики», «Українська романтика», «Проблеми дослідження творчості Т.Шевченка» [9] тощо.

Процес габілітації професора Ю.Бойка-Блохина та його сумлінна праця сприяли популяризації його в Університеті. Багато визначних професорів шукали контакт з ним і знаходили його. Особливо тісний зв'язок постав між ним і ректором німецького університету професором М. Лобковіцем.

Ставши німецьким громадянином, професор Ю.Бойко увійшов у чужинний світ, і це дало йому можливість включитися в різні наукові, політичні і громадські організації, де можна було засвідчити існування нашої української нації, її мови, історії та культури і піднести, де це можливо, на рівень західноєвропейських. Правда про українську націю зацікавила багатьох німецьких учених, політиків та керівників держави: міністром-президентом Баварського уряду Й. Штраусом, Отто фон Габсбургом, Францом Штауфенбергом та ін. Ю. Бойко увійшов у політичну партію Християнсько-Соціальний Союз (CSU). Їхнє листування дуже цікаве, воно порушило ряд проблем партійного життя, справи україністики, укр. культури в еміграції [10].

Боротьба професора за україністику в ЛМУ та поширення її в інші університети Баварії, установлення ганебної дошки проти політики Олександра II. (1976 р.) в Бад Емсі, підтримка діяльності українських наукових та політичних організацій – мали одну мету – донести правду про укр. націю і її боротьбу за незалежність, без підтримки німецьких політиків була б неможлива. Тут і згадалися слова німецького філософа,

письменника, Johann Gottfried Herder (1730 – 1798), який у праці «Journal meiner Reise im Jahr 1769», писав: «Україна стане колись новою Грецією: прекрасне підсоння цього краю, весела вдача народу, його музичний хист, родюча земля колись прокинуться: з тільки малих племен, якими були колись греки, повстане велика, культурна нація, і її межі простягнуться до Чорного моря, а відтіля – ген, у далекий світ». Щодо нього, як і інших німецьких письменників, проф. Ю.Бойко-Блохин знаходив паралелі з працями українських письменників: Т. Шевченка, Лесі Українки, І. Франка, Освальда Бурггарта й ін. І все це професор доносив, у першу чергу, до німецьких студентів, молодих людей, які так чи інакше ці знання передавали іншим.

Із 1970 р. Ю.Бойко-Блохин входив до Об'єднання Пан-Європейського Союзу, яке займалося політичними питаннями країн Середньої і Східної Європи. На засіданні цього Об'єднання в Німеччині Ю. Бойко підносив проблеми визволення України, його уважно слухали, але політичні ухвали його пропозицій не вводили. Це була загальноєвропейська настанова – не помічати Україну. Свідченням цього є лист Ю.Бойка до Його Величності Отто фон Габсбурга, який дав надію: «...щоб там не було, а переможе правда, якщо тільки є люди, які готові до останнього за своє змагатися» [9, Архів. Лист до Ю.Бойка від 5 січня 1976 р.]. Він мав чималий авторитет у німецькому суспільстві – був членом Об'єднання Німецьких Славістів з 1969 р., брав участь у наукових конгресах в Німеччині, друкував свої доповіді у наукових збірниках. Як уповноважений від УВАН, Ю.Бойко співпрацював з німецькими вченими, які симпатизували Україні.

Протягом 80-х років ХХ ст. проф. Ю.Бойку-Блохину вдалось організувати в німецькому світі три міжнародних симпозіуми з українського літературознавства. Тема одного з них – «Goethe und die ukrainische Literatur» («Гете й українська література»). Він був проведений 12 січня 1981 р. в Німфенбургському замку в Мюнхені; наступний симпозіум був проведений Людвіг-Максиміліанс Університетом 11–12 січня 1983 р. у Мюнхені за участю «Світового об'єднання «Слово» і Дому зустрічей чужинців Східної Європи в Німфенбургському замку на тему: «Ukrainische Romantik und Neuroantik vor dem Hinterer und der europäischen Literatur» («Український романтизм і неоромантизм на тлі європейської літератури»). Міністр-Президент Баварії д-р Гоноріс Кауза Ф.-Й. Штраус надіслав привітання учасникам цього симпозіуму. Участь видатних німецьких славістів у симпозіумі надали йому високого рівня. Німецькі професори могли довідатися з доповідей українських вчених багато цікавих фактів, бо українська література була майже невідома в німецьких наукових колах. Симпозіум відкрив очі німецьким ученим на

важливість української романтики в контексті західноєвропейського романтизму.

Праця Ю.Бойка-Блохина з літературознавства широко розгорнулася за час роботи його в Людвіг-Максиміліанс Університеті. Це вимагало напружених досліджень у різних напрямках слов'янського і західноєвропейського літературознавства. Перш за все, заслуговують на увагу твори в чотирьох томах «Вибране», до яких увійшли статті, що руйнували вигадану близькість української і російської літератур.

Протягом усього життя Ю. Блохин провів велику працю з поширення україністики в німецьких університетах. І це був важкий тернистий шлях боротьби з русистами – викладачами, які не бажали чути про україністику. Проф. Ю. Бойко створив «Комісію з поширення україністики в німецьких університетах» при «Науковому Об'єднанні славистики вищих шкіл ФРН і Західного Берліну» (головою був проф. Фрідріх Шольц), на засіданні в Гарміші (із листа до Дітріха Гергдта від 28.10.1980 [8, с. 165]).

Звертаючись до керівників партії, Ю. Бойко зазначав у листі: «... ми є вірні заповітам Гердера, але стосовно української мови, нації, ми порушуємо його заповіт, і лишаємо в тіні багатомісячний розвиток української мови, літератури і культури.... Ми повинні україністику поставити в наших німецьких університетах на високий рівень і дбати про піднесення українських знань серед німецької інтелігенції..., викликати й потребу у кваліфікованих молодих перекладачах українських літературних творів для німецьких сцен, німецької преси...Хибним у нашій славній освіті є те, що україністика в жодному нім. університеті не стала центральним славистичним фахом на одному рівні з русистикою. Як голова Комісії з поширення україністики, я намагаюся ці складнощі перебороти, я відбув поїздку до Бонну і Гамбургу, мав розмову з членами Комісії: проф. д-р Н. Rothe, Dr. Gerhardt, Prof. Wedel, Prof. FriedrichScholz, Prof. Reisner, Prof. J. Horbach, і пропоную в німецьких університетах з початком зимового семестру 1981/82 почати виклади української мови, щоб зацікавити студентів-славистів в подальшому з укр. літературознавства приступити до написання наукових праць, як це я роблю в ЛМУ...» [8, с.156-158].

Проф. Ю. Бойко написав листа Призеденту Ф. Штраусу від 22. 09.1985, в якому він говорить про потреби створення кафедри української мови і літератури при ЛМУ. Штраус відповів йому листом від 23.12. 1985 р., що такої потреби не бачить, «славистика представлена 4 професорами при ЛМУ і 3- в Регенсбургу, 2 – в Бамбергу, і по одному в універ. в Ерланген-Нюрнберг в Вюрцберг... Якраз україністика буде відкрита в Регенсбург для студентів і наукових працівників; у Мюнхені є приватний УВУ і Українська Вільна Академія, які повинні займатися україністикою. В ЛМУ розширення україністики немає потреб, бо

студенти мають мало зацікавленості..... (там саме, с.187). Хоча як бачимо із архівних матеріалів, він створив школу зацікавлених німців, які виконували наукові роботи тематики з україністики і отримали наукові титули, про це є в моїх працях [8, 10].

Останніх 7 років проф. Ю. Блохин працював без оплати, чекаючи наступника, який би втримав україністику і продовжив його працю. Але так і не дочекався. Україна все висилала таких викладачів, що мало цікавилися україністикою, а більше русистикою, тому зараз привели її майже до загибелі в ЛМУ.

У 1989 р. Ю.Бойко-Блохин припинив викладацьку діяльність у Людвіг-Максиміліанс Університеті, зберігаючи свої професорські права, передбачені університетським кодексом. Причиною була важко хвора його дружина. Життя Олександри Сулими обірвалося 12.12.1990. Довго професор відходив від цього удару. Наукова праця його за період 1990-91 рр. занепала.

Потім він далі займався політикою і творчою працею. Видає чотиритомне «Вибране» Ю.Бойка, що вийшло в Мюнхені, яке свідчить про той розмах, і ті масштаби наукової праці, якій на Батьківщині відбутися не судилося. Мрія його збулася: він дочекався незалежності України, йому відкрилися двері в Рідний дім, де він народився і провів свої молоді роки, але відвідав її через багато років, лише 06.09.1992.

Проф. Ю. Бойко-Блохин передбачив ще у 1983 р. розвал радянської системи, а разом з тим – створення незалежної Української держави, хоча розумів, що це буде нелегка справа, бо постане суспільний хаос.

Широта і різноманітність діяльності професора Ю. Бойка-Блохина заслуговує на найвищу пошану як у діаспорі, так і в Україні. Своїми працями він заслужив світову славу та визнання не тільки собі, а також нашій нації у Західному Світі.

Який же сучасний стан україністики в Німеччині? Історія україністичних студій в Німеччині є давньою і сягає початку ХХ століття, а саме часів, коли у Мюнхені після подій Першої світової війни почав працювати Вільний Український Університет.

У Берліні приблизно у цей час був заснований Український Науковий Інститут (1926–1945), де працювало багато українських вчених, зокрема Дмитро Дорошенко, Іван Мірчук, Борис Крупницький, Зенон Кузеля, Ярослав Рудницький та інші. Стараннями наукових працівників Інституту світ побачило багато німецькомовних видань про Україну, її культуру і мову (зокрема, підручник українознавства «Handbuch der Ukraine», посібник з історії України Б. Крупницького «Geschichte der Ukraine», який коректував та уклав Ю. Бойко, бо автор був дуже хворий; «Німецько-український словник», підручник української мови для німців авторства Я. Рудницького та ін.).

У Берліні в цей час українські студії були представлені у двох університетах – Гумбольдтському і в Берлінському Вільному університеті.

За останні приблизно 20 років україністика як самостійний фах вивчається у Грайфсвальдському університеті. На посаду завідувача кафедри у 1995 році був запрошений професор Валерій Мокієнко (до нього україністичними студіями тут з 1992 року опікувався проф. Рольф Гьобнер), згодом були складені відповідні програми навчання. Завдяки цьому Університет ім. Е. Арндта у Грайфсвальді отримав статус провідного навчального закладу в Німеччині, де вивчають українську мову, літературу і культуру. Наступником проф. В. Мокієнка став проф. Александр Вьолль, який заснував у 1997 році «Українікум» (Ukrainicum) – щорічну літню школу, яку можуть відвідати усі, хто бажає пізнати українську культуру і мову.

У 2017 році у місті Франкфурт-на-Одері в Європейському Університеті Віадрина на факультеті культурознавства офіційно була відкрита україністична кафедра Entangled History of Ukraine, яку донині очолює професор Андрій Портнов. [11].

Паралельно у Мовному Центрі (Sprachenzentrum) Європейського університету Віадрина розпочалися курси вивчення української мови. Нині це викладання проходить на факультеті культурознавства Віадрини на кафедрі Multicultural Communication (Slavonic and English Linguistics and Language Use). Відрадно, що велику роль у розвитку україністики, зокрема вивчення української мови, відіграє здібна вчена – мовник із Києва з Інституту мови ім. О. Потебні – Олеся Лазаренко, яка працює в університеті Віадрина і співпрацює з нашим «Німецько-українським науковим Об'єднанням ім. Ю. Бойка-Блохина» e.V., яке продовжує працюю проф. Юрія Бойка-Блохина у поширенні україністики серед німців.

При Університеті Віадрина також діє літня школа Віадрінікум (Viadrinicum), яка вже кілька років поспіль приймає усіх, хто цікавиться українською історією.

Факультативно українська мова й українознавство вивчаються у рамках славістичних студій таких німецьких університетів, як Лейпціг, Геттінгем, Вюрцбург, Тюбінген, Мюнстер, Ольденбург, Бохум, Кіль та інших.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойко Ю. Вибране. Мюнхен, 1974.– Т. I.
2. Бойко Ю. Вибране. Мюнхен, 1974. Т. II.
3. Jurij Bojko-Blochyn. Ukrainische Romantik und Neuromantik vor dem Hinterer und der europäischen Literatur. Heidelberg: Carl Winter Universitätsverlag, 1985.

4. Jurij Bojko-Blochyn, Hans Rothe, Friedrich Scholz. Lesja Ukrainka und die europäischen Literatur. Köln-Weimar-Wien: Bohlau, 1994.
5. Бойко Ю. Вибране. Heidelberg: Carl Winter Universitätsverlag, 1990. Band IV.
6. Тетерина Д. Життя і творчість Юрія Бойка-Блохина. До 70-річчя діяльності. Мюнхен – Київ, 1998. Т. I.
7. Тетерина Д. Діяльність Юрія Бойка-Блохина на тлі подій в ОУН (1960–1993). Мюнхен – Київ: Акварель, 1999. Т. III.
8. Тетерина-Блохин Д. Діяльність Юрія Бойка-Блохина в німецькому світі. Переяслав-Хмельницький – Мюнхен, 2009. 400 с.
9. Родинний Архів Блохин при Переяславському Університеті.
10. Dariana Blochyn. Die wissenschaftliche und politische Tätigkeit von Jurij Bojko-Blochyn. Briefwechsel. München-Ternopil, B. I. 513 S.
11. Viadrina Universität. Код доступу: <https://www.kuwi.europa-uni.de/de/lehrstuhl/kg/entangled-ukraine/lehrstuhlinhaber/index.html>

УДК 811.161.2'243+81'36

БОЙЧУК О.А.

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ СЕРЕД АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ (ПОЧАТКОВИЙ РІВЕНЬ)

У поданому дослідженні проаналізовано особливості формування граматичної компетенції серед англомовних студентів під час вивчення української як іноземної на початковому рівні та визначено труднощі, пов'язані з формуванням цих навиків. Зосереджено увагу на особливостях вивчення категорій роду та відмінка іменника, особових форм дієслова.

Ключові слова: українська мова як іноземна, граматична компетенція, граматичні категорії, частини мови.

Вивчення будь-якої іноземної мови, української зокрема, це, зазвичай, довготривалий та складний процес, який передбачає формування та набуття навиків на різних рівнях. Найвищим рівнем володіння іноземною мовою, безперечно, вважається набуття комунікативної (мовленнєвої) компетенції, однією із ключових компонентів якої є граматична компетенція. На наш погляд, саме правильне і грамотне формування цих навиків на початковому рівні

вивчення іноземної мови стане в подальшому запорукою успіху.

Загалом питання семантизації граматичного матеріалу вважається достатньо опрацьованим у сучасній науковій літературі. Зокрема окреслення найбільш ефективних методів, прийомів, способів формування граматичної компетенції поставало в центрі наукових зацікавлень багатьох дослідників (О. Ветохов, Г. Воронцова, Р. Мартинова, Н. Складенко, В. Цетлин, Ю. Павлов, П. Сисоєв, С. Ніколаєва, В. Сафонова, А. Hirsh, О. Антонів, З. Федорова та ін.). Утім питання не можна вважати достатньо вивченим, оскільки більшість досліджень є або більш теоретичного спрямування, або досить узагальненого змісту, або ж не стосуються української мови як іноземної. В цьому полягає **новизна** та **актуальність** поданих матеріалів.

Мета дослідження – проаналізувати особливості формування граматичної компетенції серед англомовних студентів під час вивчення української як іноземної на початковому рівні та визначити труднощі, пов'язані з формуванням цих навиків.

Основний зміст дослідження.

Під час вивчення української мови як іноземної англомовними студентами виникає ряд труднощів, пов'язаних, зазвичай, із різним походженням та відмінною структурою зазначених мов. Ці труднощі особливо очевидні на початковому рівні вивчення української мови.

1. Щонайперше, звернімося до такої категорії, як рід іменника.

На відміну від англійської, розподіл на роди в українській мові не пов'язаний із належністю до живих чи неживих предметів, а також не завжди визначається належністю до певної статі. Категорія роду в українській мові визначається за типом закінчень. Відтак англомовних студентів на початковому рівні вивчення української мови бентежить належність, наприклад, іменника «стіл» до чоловічого роду. На цьому етапі вивчення мови вважаємо доречним поєднати вивчення роду іменника (як базової, вихідної форми цієї частини мови) із формуванням лексичного мінімуму. Відтак ефективніше опрацьовувати категорію роду (а відтак і числа) в межах певної тематичної групи слів, як-от, «Знайомство, сім'я», «Їжа», «Одяг», «Місто» тощо. Прикладом може слугувати таке завдання:

Заповніть таблицю / Complete the table.

Чоловічий рід	Жіночий рід	Середній рід	Множина

Батько, мати, бабуся, дідусь, брат, сестра, племінники, дитина, дитяток, малюк, мачуха, вітчим, друг, подруга, сім'я, знайомство, лікар, професія, Олена, Оксана, Максим, батьки, онук, онука, онуки.

В подальшому цей же набір лексем доречно використовувати під час вивчення прикметників (зокрема їх сполучуваності з іменниками), займенників та інших частин мови. Таке систематичне повторення вихідних форм є надзвичайно корисним завданням. Адже в такий спосіб формується база для сприйняття та відпрацювання на комунікативному рівні категорії відмінка.

2. Категорія відмінка іменника.

Чи не найбільш важливим (в цей же час і найскладнішим) чинником для формування граматичної компетенції є відпрацювання категорії відмінка (щонайперше іменника). Хоча в обох мовах ця категорія присутня, кількість відмінків та особливості їх утворення відрізняються.

Труднощі вивчення відмінкових форм на початковому рівні зумовлені тим, що студенти повинні розуміти зміст речення, мати інформацію про його будову, орієнтуватися у синтаксичних зв'язках між підметом і присудком та другорядними членами речення.

Одним із відмінків, який зазвичай викликає труднощі, є знахідний (зокрема у значення прямого об'єкту – «direct object»): по-перше, в цьому значенні немає прийменника, який би зорієнтував або настановлював на вибір відмінкових закінчень; по-друге, треба чітко усвідомлювати значення дієслова в реченні, яке потребує саме знахідного відмінка; по-третє, необхідно розрізняти живі та неживі предмети, адже кожен із них у знахідному відмінку матиме різне закінчення.

На початковому рівні також є складним завдання, що полягає у порівнянні чи використанні одночасно декількох відмінків (особливо з однаковими прийменниками). Прикладом може слугувати розрізнення знахідного відмінка з прийменником *в / на* (на позначення напрямку руху) та місцевого з тими ж прийменниками, але на позначення місця. Наприклад: *Я йду в лікарню / Я працюю в лікарні.*

3. Особові форми дієслова.

Звичайно, без дієслів не можливе мінімальне висловлення, тому ця частина мови є надзвичайно важливою для формування граматичної компетенції студентів. Особливість українських дієслів полягає в тому, що вони пов'язані з іменниками (адже керують певними відмінками) та мають ряд індивідуальних граматичних категорій. Знову ж таки для англійських студентів суттєво ускладнює наявність системи видових закінчень (у теперішньому та майбутньому часі) та родових ознак (у минулому часі). Усе це вимагає від викладача, щонайперше, роботи над вивченням інфінітивних форм дієслів. В подальшому їх можна вводити в

контекст речення «Я люблю / хочу / буду + інфінітив» (такі завдання передбачають, з одного боку, закріплення вивчених інфінітивних форм дієслів; з іншого боку, елементи діалогу (через питання-відповідь) дають можливість знайомитися або відпрацьовувати особові форми дієслів любити / хотіти / бути).

Висновки. Отже, формування граматичної компетенції є доволі складним процесом. Враховуючи особливості походження та функціонування української мови, вивчення ряду граматичних категорій викликає у англомовних студентів (особливо на початковому рівні) певні труднощі, окремі з яких були проаналізовані. Їх врахування допоможе зробити процес навчання більш ефективним та результативним.

УДК 378.124:81'243-057.87:908(477)

БУДУГАЙ О.Д.

Білоцерківський національний аграрний університет

**СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ
МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ
З УКРАЇНОЗНАВСТВА (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ
«ВИДАТНІ УКРАЇНСЬКІ ПИСЬМЕННИКИ»)**

У тезах ідеться про особливості формування мовленнєвої компетенції у слухачів курсів української мови як іноземної, зокрема у процесі вивчення українознавства на етапі довузівської підготовки; наведено приклад алгоритму роботи над засвоєнням інокомунікантами важливої теми «Видатні українські письменники».

Ключові слова: лінгвоукраїнознавство, українознавство, українські письменники, тексти, фонові знання.

На етапі довузівської підготовки на заняттях з української мови як іноземної важливо почати формувати у свідомості інокомунікантів скарбницю фонових знань про саму Україну, знайомити з особливостями ментальності українців, з нашою самобутньою культурою, моральними цінностями. Для слухачів курсів як носіїв культур різних континентів це завдання на практиці виявляється нелегким. **Мета** розвідки – виявити особливості формування мовленнєвої компетенції у слухачів курсів української мови як іноземної на заняттях з українознавства, простежити алгоритм роботи над темою «Видатні українські письменники» на етапі довузівської підготовки.

Відомо, що без поступового накопичення й свідомої систематизації лінгвокраїнознавчих знань опанувати чужу мову дуже проблематично. Державним стандартом України «Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння та діагностика» передбачена конкретна кількість годин на вивчення української мови. Викладачі УМІ на практиці переконалися, що зовсім не просто за цей короткий проміжок спілкування зі слухачами не тільки встигнути дати їм основи знань з мови, але й сформувані уявлення про українську ментальність, про морально-етичні підвалини культури країни, мову якої інокомуніканти опановують.

З метою ефективного навчання УМІ в Білоцерківському НАУ увесь курс навчання умовно розділено на певні етапи. Спершу слухачі вивчають фонетику, письмо, шліфують практику усного й писемного мовлення, оволодівають граматику, основами синтаксису. Вивчають необхідні в повсякденні кожного громадянина ділові папери та ін. На прикінцевому етапі 30 академічних годин відведено на заняття з українознавства. Паралельно інокомуніканти вивчають з іншим фахівцем українську музичну культуру, що дозволяє розширити їхні горизонти бачення української ідентичності.

Вагомими здобутками володіють вітчизняні методисти у галузі викладання українознавства в закладах освіти України. З метою виховати наших юних співвітчизників свідомими громадянами України питанням українознавства в наших закладах середньої й вищої освіти у роки незалежності приділялася значна увага. Наприклад, П. Кононенко, А. Козлов, С. Ковпик запропонували вчителям середньої школи навчально-методичний посібник «Українознавство в старшій школі». Так, у «Пояснювальні записці» до програми з українознавства академік П. Кононенко, директор Науково-дослідного інституту українознавства МОН України наголошує, що шкільне українознавство можна вважати виховною навчально-інтегрованою системою, спрямованою на вироблення в учнів гуманістичних життєвих принципів. [3].

Викладання українознавства іноземним громадянам є значно новішим викликом сьогодення й вимагає переосмислення в умовах ХХІ-го століття. Тема «Видатні українські письменники» посідає важливе місце у процесі його засвоєння. Відповідні тексти й завдання в підручниках з УМІ сприяють опануванню теми. Слушно приділили увагу зазначеному актуальному питанню методисти УМІ О. Антонів, Л. Даниленко, Т. Дегтярьова, І. Зозуля, І. Ключковська, А. Літвінчук, Д. Мазурик, О. Палінська, О. Пташник, Ю. Торчинська, О. Туркевич, Б. Сиванич, О. Синчак, Г. Шміло, Г. Швець та ін. Перед філологами стоїть важливе завдання, а досвід викладання українознавства інокомунікантам перебуває ще в процесі накопичення й переосмислення.

Викладачі УМІ з різних міст України уклали збірники текстів для читання, які містять цінний країнознавчий матеріал [4], [5], [6]. Тексти

різного рівня складності доповнені завданнями різних типів: запитання та інші вправи на засвоєння змісту прочитаного, відтворення, творче опрацювання. Кожен викладач за умови творчого підходу до справи запропонує й свої завдання до таких текстів.

У цих збірниках, посібниках можна знайти й використати на заняттях тексти про відомих українських письменників, а також використати вправи, у яких є згадки про книги, твори, процес читання. Підручник *Українська мова для іноземців: навчальний посібник / Барчук О.Г., Волкова О.М., Ворона Н.О. та ін.; за ред. Т.О. Дегтярьової. Суми. Університетська книга. 2020. 400 с.* пропонує в матеріалі Уроку №7 завдання №2, яке містить таке речення «Це велика стара книгарня, де ми купуємо книжки» [4, 75 с.]. Є у вправах нерідкі згадки про читання цікавих книг, зокрема про газету «Літературна Україна» [4, 307 с.]. У завданнях №№ 1, 2,3, 4,5, 10 на сторінках 206-211 Уроку 18 нерідко зустрічаються вирази про книги, книгарню, бібліотеку, читання. На заняттях з УМІ можна використати й такі цікаві тексти про культуру й письменників із цього видання: «Прогулянка центром Києва» [4, 288-289 с.], «Тарас Шевченко» [4, 303-304 с.], а також і завдання до них.

У виданні білоцерківських викладачів УМІ *«Українська мова як іноземна. Тексти для читання. Практикум для студентів підготовчого відділення / автори : С. Д. Карпенко, Т. М. Рудакова, О.Д. Будугай, І.М. Тимчук, С.Г. Погоріла, Н.Ю. Римар, Ю.А. Чернобров, Н. А. Баран, А.І. Єрко; за ред. С. Д. Карпенко. Київ. Видавничий дім Дмитра Бураго. 2019. 256 с.»* запропоновано окремий розділ «Література. Українознавство», у якому міститься ряд текстів з українознавчої тематики різного рівня складності. Виокремимо серед загалу тексти про письменників та літературу в нашому житті [5, 195-211 с.]. У цьому розділі можна прочитати про Т. Шевченка, І. Франка, Лесю Українку, Г. Сковороду, І. Котляревського, Ліну Костенко, Ю. Андруховича та дати відповіді на запитання до текстів.

Знайомство з постатями видатних майстрів пера України на заняттях із української мови як іноземної актуальне й ще з однієї причини: інокомуніканти повинні мати бодай мале уявлення, зрозуміти в цілому, чому портрети окремих письменників поміщені на паперових грошах України. Ще не знаючи мови, іноземець вже опиняється в ситуації, коли має розрізнити грошові знаки чужої йому держави. Можливо, портрети Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, Г. Сковороди він уперше побачить на купюрах Нацбанку України, а не в навчальній аудиторії чи в підручнику. Тому завданням освітян є пояснити чужоземцям здобутки видатних діячів культури перед Україною й світом.

Метою вивчення теми є засвоєння лексичних одиниць на позначення елементів ситуацій «Біографія письменника та його епоха в історії країни», «Літературна творчість митця», «Книги й читання» та

ін., комунікативні навички слухачів у межах зазначеної теми. Вивчення біографії кожного видатного письменника допомагає краще усвідомити нелегкий шлях становлення незалежності в Україні. Щоб вивчити біографію Т. Шевченка, іноземцям треба бодай в загальних рисах зрозуміти роль кріпосного права в Російській імперії, жорсткі умови 25-річної військової служби в царській армії, випробування на засланні, а також причини переслідування царатом вільнодумців за їх прагнення національного самовизначення й незалежної держави. Долі письменників невід'ємні від долі їхньої Батьківщини. На нашу думку, починати вивчення біографії письменника треба зі стислого огляду того проміжку історії, у якому митець жив і творив.

Важливо у процесі вивчення теми також показати іноземцям наших письменників як передових діячів європейської культури. Наголосити на тому, що Г. Сковорода, І. Франко, Леся Українка були ерудованими, високоосвіченими людьми, поліглоти. Завдяки іноземним мовам, які вони знали, вони могли ознайомитися із зарубіжними науковими й художніми текстами в оригіналі. Це дало їм підстави для реальної критичної оцінки стану культури, стимулювало до написання непересічних художніх творів, а також філософських, літературознавчих праць їхньої доби.

Приклад творчої праці з художніми текстами українських авторів демонструють викладач Інституту філології КНУ імені Тараса Шевченка Г.Д. Швець та магістри Ю.О. Торчинська, А.О. Літвінчук. У своєму навчальному посібнику *«Читаймо українською»* подані підготовлені ними навчальні художні тексти, а також передтекстові та післятекстові завдання до них, умовно розділені на кілька груп. Г.Д. Швець наголошує: «Автори посібника виходили з того, що основною метою використання художнього тексту в навчальному процесі є розвиток читацької компетенції та комунікативно-мовленнєвих умінь іноземців» [6, 4 с.]. Посібник допоможе вивчати мову й розширювати читацькі обрії студентам-іноземцям і студентам-філологам.

Навчаючи українознавству, викладачі й самі повинні перейматися темами, які вони пропонують іноземцям. Для слухача образ України, жива постать українця втілюється передусім в особі їхнього педагога. Слушно підкреслила дослідниця Л. В. Даниленко у праці *«Мотивація іноземних студентів до вивчення української мови в умовах зросійщеного мовного середовища (на прикладі груп індійських студентів англomовної форми навчання)»*: «Атмосфера української духовності і щирості, створена для задоволення потреби вчити мову, має бути набагато вагомішою, ніж перевага російського мовлення поза аудиторією. Студенти будуть навчатися ефективніше, якщо відчуватимуть сильну патріотичну позицію викладача, якщо розумітимуть, що вивчення мови держави, в якій вони здобувають освіту, – це гідна справа» [1, 18 с.].

На нашу думку, викладач УМІ на заняттях з українознавства має ефективно використати й свої краєзнавчі напрацювання. Важливо показати інокомунікантам, яким чином місто, де вони тепер живуть, пов'язане з українською культурою: літературою, музичним, образотворчим, декоративно-ужитковим мистецтвом. З цією метою слухачам мовних курсів довузівської підготовки пропонується вивчати цікаві місця на культурній мапі України, відвідувати музеї, ходити на екскурсії тощо.

Отже, лінгвоукраїнознавча тема «Видатні українські письменники» допомагає засвоїти важливі мовленнєві компетенції у процесі знайомства з українською культурою, нашим світоглядом, моральними цінностями, духовними орієнтирами.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Даниленко Л.В. Мотивація іноземних студентів до вивчення української мови в умовах зросійщеного мовного середовища (на прикладі груп індійських студентів англomовної форми навчання) / Актуальні проблеми викладання української мови як іноземної: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 19 квітня 2019 р. Білоцерківський НАУ. Біла Церква. 2019. С.17-19.

2. Державний стандарт України «Українська мова як іноземна». Рівні загального володіння та діагностика / Укладачі: Д. Мазурик (ЛНУ ім. Івана Франка), О. Антонів (ЛНУ ім. Івана Франка, ГО «Центр україністики»), О. Синчак (Український католицький університет), Г. Бойко (НУ «Львівська політехніка», МІОК). 2018.

3. Кононенко П.П., Козлов А.В., Ковпик С.І. Українознавство в старшій школі: навчально-методичний посібник для вчителів. Київ. Акцент. 2007. 196 с.

4. Українська мова для іноземців: навчальний посібник / Барчук О.Г., Волкова О.М., Ворона Н.О. та ін.; за ред. Т.О. Дегтярьової. Суми. Університетська книга. 2020. 400 с.

5. Українська мова як іноземна. Тексти для читання. Практикум для студентів підготовчого відділення / автори : С. Д. Карпенко, Т. М. Рудакова, О.Д. Будугай, І.М. Тимчук, С.Г. Погоріла, Н.Ю. Римар, Ю.А. Чернобров, Н. А. Баран, А.І. Єрко; за ред. С. Д. Карпенко. Київ. Видавничий дім Дмитра Бураго. 2019. 256 с.

6. Читаймо українською : навчальний посібник з української мови для іноземних студентів. – Випуск 1. / Г.Д. Швець, Ю.О. Торчинська, А.О. Літвінчук; за ред. Г.Д. Швець. Київ. Фенікс. 2012. 112 с.

БУЛАВА Н.Ю.

Вінницький національний технічний університет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Проаналізовано значення самостійної роботи у процесі викладання української мови як іноземної в навчальному процесі, з'ясувати основні психолого-педагогічні умови розвитку самостійної роботи процесі викладання української мови як іноземної, подано визначення самостійної роботи, це поняття розширено і поглиблено з урахуванням не лише його зовнішніх характеристик, а й внутрішнього психологічного змісту, що пов'язано з тим, що центральною фігурою, суб'єктом цієї діяльності є студент. Наведено та охарактеризовано особливості різновидів самостійної роботи, наведено вибір оптимальних способів і засобів для досягнення успішних педагогічних результатів, визначено передумови формування навичок самостійності у навчанні.

Ключові слова: українська мова як іноземна, самостійна робота.

Самостійна аудиторна робота має свою специфіку, яку багато в чому визначає безпосередня участь викладача в іншомовній діяльності студентів. На аудиторному занятті викладач навчає навичкам самостійної роботи над мовою, спрямовує мовну діяльність студентів, здійснює безпосередній контроль самостійної роботи за її процесом і результатом [1].

Для успішного виконання самостійної діяльності учень має бути навчений раціональним способам засвоєння лексики і граматики, ефективним прийомам оволодіння мовними вміннями під час читання, аудіювання, говоріння, писемного мовлення. Формування викладачем «методичної компетенції» студентів передбачає зв'язок навчання предмету – української мови як іноземної з навчанням «технології» оволодіння предметом [2, с. 159].

Перспективним є навчання за допомогою алгоритмів управління. У методиці викладання іноземних мов алгоритм - це регламентована система навчальних дій, що забезпечує досягнення певної мовної мети. Найбільш доступними для студентів і простими для викладача алгоритмів (ним може бути досвідчений викладач-практик) є пам'ятки, які регламентують дії, спрямовані на виконання завдань будь-яких

різновидів (підготовка монологічного висловлювання, читання тексту, складання конспекту тощо). Призначення пам'яток – допомогти студентам оволодіти навичками самостійної роботи на свідомій основі, розвинути вміння аналізувати власну іншомовну діяльність.

Перед складанням будь-якої пам'ятки має передувати бесіда зі студентами, протягом якої дається орієнтування у складі і послідовності дій із певним навчальним матеріалом. Якщо студенти ще недостатньо володіють українською мовою, бесіду можна здійснювати рідною мовою студентів або через мову-посередник. Природним завершенням цього етапу (попереднє з'ясування системи орієнтирів) буде наочно оформлена пам'ятка. Іноді викладач дає пам'ятки в готовому вигляді, але для студентів корисніше, якщо вони складають її на занятті у співпраці з викладачем, за його допомогою, під його керівництвом. Наведемо як приклад пам'ятку, призначену для формування навичок самостійної монологічного мовлення на основі газетних текстів малої форми, що мають дієву тематику (візити, прийоми, бесіди, мітинги тощо).

1. Початок роботи, пам'ятайте, що ваша мета - передати основний зміст прочитаного в простій формі.

2. Знайдіть відповідну рубрику в газеті.

3. Відберіть матеріал за тематикою.

4. Прочитайте відібраний текстовий матеріал, намагаючись не користуватися словником. Під час читання визначте позиції, що несуть основну інформацію.

5. Спираючись на текстовий матеріал і зроблені вами позначки, проговоріть подумки своє повідомлення. Не забувайте замінювати складні синтаксичні конструкції простішими [3].

Під час підготовки повідомлення використовуйте як орієнтир наступну схему: місце дії (де?), час дії (коли?), учасники (хто?), факти (що?).

Відпрацювання змісту пам'ятки починається на занятті і здійснюється на великому навчальному матеріалі спочатку за допомогою викладача, а потім тільки під його наглядом. Після такої аудиторної підготовки, оволодівши навичками покрокових дій, студенти можуть працювати самостійно вдома, а пам'ятки виконують опосередковане керівництво їх самостійною діяльністю.

Навчання навичкам самостійної роботи за допомогою пам'яток – один із можливих методів. Інший, ще більш перспективний методів – використання вправ, що розвивають самостійність учнів.

Цікавою є система вправ, яка ґрунтується відповідно до динаміки, наростанням самостійності (копіюючий, відтворюючий і творчий різновиди самостійної роботи). Охарактеризуємо цю систему на

прикладі вправ, навчальних прийомів складання усного монологічного висловлювання з теми.

Копіюючий різновид самостійної роботи передбачає вироблення прийомів аналізу та групування навчального матеріалу, для чого використовуються вправи, які спираються на текст: «Підкресліть основні думки тексту», «Відзначте аргументи», «Підберіть опорні слова з тексту до запропонованого плану висловлювання».

Відтворюючий різновид самостійної роботи характеризується широким використанням прийомів мовної та смислової трансформації, які засвоюються на матеріалі вправ: «Передайте зміст тексту з позиції людей, що мають різну оцінку описаних фактів», «Дайте скорочений (розширений) варіант повідомлення».

Творчий різновид самостійної роботи передбачає навчання прийомам висловлення власних думок, які проходять відпрацювання через вправи на зразок: «Обґрунтуйте (або спростуйте) тези тексту, пов'язані з темою», «Підберіть з інших текстових джерел матеріал на аналогічну тему», «Аргументуйте свою думку в дискусії за темою».

Охарактеризована система вправ, спрямована на засвоєння прийомів ускладнення самостійної діяльності, спочатку виконується студентами на аудиторному занятті під керівництвом викладача. Необхідна велика кількість однотипних вправ, що створюють повторювальні умови застосування одного і того ж прийому. Після відповідної аудиторної роботи студенти можуть виконувати такі вправи самостійно вдома.

Отже, методично правильна організація самостійної роботи є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу з української мови як іноземної, вона органічно входить в аудиторні та позааудиторні заняття, здійснює зв'язок між ними.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Лессовая Л. И., Ищук Н.Ю. Об организации самостоятельной работы при изучении практического курса русского языка РКИ. Русский язык и литература: проблемы изучения и преподавания в школе и вузе. Киев, 2009. С. 322–325.

2. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / под ред. А. Н. Щукина. – Москва : Рус. яз., 2003. 304 с.

3. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для вузов. Москва : Рус. яз., 1990. 231 с.

УДК 378.027.7

ВАЛАХ Н. В.

Вінницький національний технічний університет

ДІАЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ – ОСНОВНИЙ ВИД МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Показано важливість діалогічного мовлення у вивченні української мови як іноземної. Охарактеризовано типи діалогів, методичні підходи до їх навчання, рівні формування діалогічних умінь і навичок.

Ключові слова: українська мова як іноземна, методичні прийоми, типи діалогів, діалогічні уміння та навички.

Сучасний етап роботи вищих навчальних закладів характеризується підвищенням вимог до викладання української мови як іноземної, завдяки тим інтеграційним процесам, які відбуваються і стосуються входження України у єдиний освітній простір. Для вільного оволодіння українською мовою іноземним громадянам необхідно досконало засвоїти чотири загальноприйнятих види мовленнєвої діяльності: слухання (аудіювання), говоріння, читання, письмо. Основним завданням викладачів-словесників є вироблення у студентів умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях, під час сприймання, відтворення і продукування висловлювань, однаково розвивати всі види мовленнєвої діяльності. Дослідженню загальних принципів методики навчання мови як іноземної присвячені праці багатьох науковців (Е. Вітковська, Г. Городилова, Г. Дергачова, Г. Жлуктенко, В. Костомаров, О. Митрофанова, Г. Рожкова, А. Щукін). Зокрема, питанню діалогічного мовлення свої праці присвятили Е. П. Шубін, Й. М. Берман і В. А. Бухбіндер, В. Л. Скалкін і Г. А. Рубінштейн, Є. М. Розенбаум, О. О. Леонтьєв, В. О. Артемов, Ю. І. Пассов, Д. Берн, В. Апелът та багато ін.

Метою статті є обґрунтувати важливість діалогічного мовлення у вивченні української мови як іноземної, аналіз основних типів діалогів.

Результати проведеного дослідження. До найважливіших умов, що складають основу мовленнєвої компетенції іноземного студента, належать здатність адекватно сприймати діалогічне мовлення на слух, вести діалог з додержанням вимог українського мовленнєвого етикету. Тому вдосконалення і розвиток діалогічного мовлення студентів займає чи не найважливіше місце під час вивчення іноземної мови.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач і як мовець [5, с. 5]. Діалогічне мовлення виконує певні комунікативні функції, такі як: повідомлення інформації; пропозиції, прийняття/неприйняття запропонованого; обмін судженнями/думками/враженнями; обґрунтування своєї точки зору. Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є доміантною у відповідному типі діалогу. Володіння діалогічним мовленням передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. Виходячи з цього, у студентів-іноземців необхідно розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови.

Іноземці мають навчитися: 1) починати розмову, використовуючи ініціативну репліку; 2) правильно і швидко реагувати на ініціативну репліку співрозмовника реактивною реплікою; 3) підтримувати бесіду, тобто з метою продовження розмови вживати не суто реактивні, а реактивно-ініціативні репліки. Базовий рівень володіння іноземною мовою передбачає опанування студентами такими типами діалогу: діалог етикетного характеру; діалог-розпитування; діалог-домовленість; діалог-обмін думками, повідомленнями.

У результаті іноземці мають навчитися виконувати такі мовленнєві завдання для ведення діалогів згаданих типів: 1) для ведення діалогу етикетного характеру: привітати і відповісти на привітання; назвати себе, назвати іншу людину; попрощатися; поздоровити, висловити побажання і прореагувати на них; висловити вдячність і прореагувати на неї; погодитися/не погодитися з чимось; висловити радість/засмучення; 2) для ведення діалогу-розпитування: запитувати і повідомляти інформацію з позиції того, хто відповідає, і навпаки; цілеспрямовано запитувати інформацію в односторонньому порядку за допомогою запитань: хто? що? де? куди? коли? тощо; 3) для ведення діалогу-домовленості: звернутися з проханням, висловити готовність/відмову його виконати; висловити пропозицію і погодитися/не погодитися з нею; запросити до дії/взаємодії і погодитися/не погодитися взяти в ній участь; домовитися про певні спільні дії; 4) для ведення діалогу-обміну думками, повідомленнями: вислухати думку/повідомлення співрозмовника і погодитися/не погодитися з ним; висловити свою точку зору, обґрунтувати її, щоб переконати співрозмовника; висловити сумнів, невпевненість; висловити схвалення/несхвалення, осуд.

Існують різні підходи до навчання діалогічного мовлення, з яких можна виділити два основних. Перший – «зверху вниз» – навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу-зразка з його

подальшим варіюванням, а згодом і створенням власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування [9, с. 4]. Другий – «знизу вверх» – передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу (реплік діалогічної єдності) до самостійної побудови діалогу на основі запропонованої навчальної комунікативної системи, що не містить прослуховування діалогів-зразків [9, с. 4]. Обидва підходи є можливими.

У навчанні діалогічного мовлення студентів можна виділити такі рівні формування діалогічних вмінь і навичок: підготовчий, або нульовий, – навички реплікування; перший – уміння поєднувати репліки в різні види діалогічних єдностей; другий – уміння будувати мікродіалоги з використання засвоєних діалогічних єдностей на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій; третій – уміння створювати власні діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих комунікативних ситуацій.

Методисти цілком справедливо вважають, що навчання усного мовлення слід починати із діалогу. Тоді з самого початку іноземна мова представляється як процес, як нова форма спілкування, і навчання починається із намагання встановити комунікативний контакт як з групою, так і з окремими студентами. Саме у діалозі найповніше проявляються творчі здібності студента. Адже у діалозі проявляється критичність мислення особистості [6, с. 121].

Висновки. Діалогічне мовлення відіграє провідну роль в процесі вивчення української мови (чи будь-якої іншої) як іноземної. Воно сприяє появі вербального стимулу, що активізує процес навчання і засвоєння студентами-іноземцями лексичного та граматичного матеріалу. На заняттях з української мови найбільшу увагу викладачам слід приділяти саме діалогічному мовленню студентів для розвитку і вдосконалення мовленнєвих навиків в процесі вивчення української мови як іноземної.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Артемов В. О. Обучение диалогической речи (на материале английской речи) : пос. для учителей. К. : Сов. Школа. 1989. 123 с.
2. Колодязна В. В. Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою. Англійська мова та література. 2004. № 5. С. 4-9. № 6. С. 5-11.
3. Ананьєва Л. В. Моделювання змісту навчання професійно-педагогічного діалогу та його реалізація на початковому ступені навчання у мовному вузі. Іноземні мови. 2000. № 4. С. 22-26.
4. Скалкин В. Л. Основы теории обучения устноречевой коммуникативной деятельности (вузы расширенных про-грамм по иностранному языку) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Педагогіка». М., 1986. 36 с.

5. Мирошніченко А. Л. Навчання усного мовлення. Українська мова та література. 2004. № 31. С. 9-13.

6. Леонтьев А. А. Психология общения. / 2-е изд., испр. и доп. М. : Смысл, 1997. 351 с.

7. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. М. : изд-во Московского университета, 1986. 52 с.

УДК: 8.80.801.6:81.24

ВАСИЛЕНКО О.П., КОЛЕСОВ Є.І

Одеський національний політехнічний університет

ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА ЯК ІНОЗЕМНА» У ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ

Використання тестових завдань на заняттях з дисципліни «Українська мова як іноземна» у технічному ВНЗ. Розглядається доцільність використання адаптивних контрольних-навчальних тестів на заняттях з української мови як іноземної для студентів бакалаврату в технічному вищому навчальному закладі.

Using tests in teaching assignments in the course "Ukrainian as a Foreign Language" at technical universities. The authors consider the feasibility of using adaptive control and training tests in the classroom in teaching the Ukrainian language classes as a foreign language for undergraduate students in a technical high school.

Дворівнева система вищої освіти (бакалаврат – магістратура) передбачає оновлення та впровадження у практику освітніх програм і методів навчання, що забезпечують формування мобільного, конкурентоспроможного фахівця, який має високий ступінь соціальної адаптації. Одним із таких методів, за оцінками дослідників, є адаптивне навчання, зокрема така його форма як тестування, при якому кількість, характеристики і послідовність тестових завдань адаптовані до індивідуальних здібностей студента.

Проблеми адаптивного тестування в освіті та його роль у підвищенні якості підготовки студентів досліджувалися В.С. Аванесовим, М.Б.

Челишковою, А.Н. Майоровим та іншими дослідниками. В їхніх роботах розглянуто теоретичні та методологічні основи алгоритмізації процесів вибору і представлення завдань адаптивних тестів, питання оптимізації структури та складу тестових завдань, розробки методики визначення шкали оцінювання за результатами виконання адаптивних тестів.

Разом із тим, однією з малорозроблених проблем у сфері адаптивного тестування є виявлення структури та змісту його навчальної функції, що особливо важливо для створення оптимальних умов підготовки студентів-іноземців бакалаврату, який створює можливість вільного вибору методів і матеріалу в межах навчальної дисципліни.

У процесі дослідження проблеми підготовки бакалаврів визначено низку протиріч, які вимагають вирішення. Наприклад, протиріччя між:

- необхідністю підвищення якості професійної підготовки студентів-іноземців і недостатньою розробленістю методів, які дозволили б оптимізувати навчальний процес з урахуванням індивідуальних здібностей студентів;

- актуальністю реалізації навчальної функції адаптивних тестів та недостатнім рівнем її теоретичного обґрунтування;

- зростаючою потребою в застосуванні контрольних-навчальних тестів, що дозволяють диференціювати студентів за рівнем підготовленості, та недостатньою розробленістю методик їх укладання в умовах реалізації компетентнісного підходу.

Розглянуто використання контрольних-навчальних тестів на прикладі такої дисципліни гуманітарного циклу для студентів технічних напрямів підготовки, як «Українська мова як іноземна».

Аналіз науково-педагогічної літератури з проблем компетентнісного підходу та питань модернізації професійної освіти показав, що конкурентоспроможність бакалавра - випускника технічного ВНЗ визначається його творчим потенціалом, здатністю до нестандартного, нелінійного, критичного мислення, швидкістю і ступенем адаптації до нових умов реалізації професійної діяльності, здатного вільно оперувати загальними і галузевими поняттями, підвищувати власну компетентність протягом усього життя. При цьому завданням сучасної системи освіти є проектування, впровадження та розвиток педагогічних технологій, що дозволяють найбільш ефективними методами сформувати систему компетенцій випускників ВНЗ, які відповідають означеним вище вимогам. До даних технологій належать технології адаптивного тестування, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Найважливішими показниками якості тестових завдань є валідність, визначеність, простота і однозначність, а також однаковий рівень складності.

Валідність (відповідність меті перевірки). При складанні завдання виділяються суттєві та несуттєві ознаки елементів знань. Суттєві ознаки закладаються у відповідь-еталон. В інші відповіді закладаються несуттєві ознаки з урахуванням характерних помилок. Якщо студент при роботі із завданням знає і виділяє суттєві ознаки, а не формальні, то завдання відповідає критерію валідності.

Визначеність. Після прочитання завдання кожен студент розуміє, які дії він має виконати, які знання продемонструвати. Якщо студент після прочитання завдання правильно діє і відповідає, завдання вважається визначеним. Якщо на питання завдання відповідає менше 70% студентів, то його необхідно перевірити на визначеність.

Однозначність. Завдання повинно мати єдину правильну відповідь-еталон.

Простота. Формулювання завдань і відповідей повинні бути чіткими і короткими. Показником простоти є швидкість виконання завдання.

Однаковий рівень складності. При складанні тестів у кількох варіантах однаковий рівень складності визначається стабільністю питань у всіх варіантах одного і того ж завдання.

На практичних заняттях з дисципліни «Українська мова як іноземна», а також у модульному контролі та комплексній контрольній роботі з зазначеної дисципліни використовуються такі адаптивні контрольно-навчальні тестові завдання:

1. Завдання з вибором відповідей (закриті завдання).

а) Завдання з вибором однієї правильної відповіді.

б) Завдання на встановлення відповідності (перевіряють розуміння, пізнавання студентами відомого, виявляють готовність до встановлення відповідності пропонованих відповідей з їх власними уявленнями).

в) Завдання з вибором кількох правильних відповідей.

2. Завдання з відкритою відповіддю (самостійний пошук студентами правильної відповіді).

а) Завдання на завершення (доповнення) висловлювання (перевіряють готовність студентів встановлювати причинно-наслідкові зв'язки фактів мови, закономірності, знання формулювань визначень, правил).

б) Завдання на встановлення правильної послідовності.

Використання контрольно-навчальних тестових завдань у дисциплінах гуманітарного циклу в технічному ВНЗ має ряд переваг, наприклад:

- до кожного пункту тесту можна ввести не одне, а багато понять, за рахунок чого інформаційна ємність завдання підвищується;

- забезпечується відносна стандартизація;
- забезпечується процесуальний самоконтроль студентів;
- забезпечується можливість швидкої перевірки знань великої кількості студентів;
- тестування – більш справедливий метод, воно ставить усіх студентів у рівні умови як у процесі контролю, так і у процесі оцінки, практично виключаючи суб'єктивізм викладача;
- тестування може включати в себе завдання за всіма темами курсу (ККР);
- за допомогою адаптивного тестування можна встановити рівень знань студента з дисципліни загалом і окремих її розділів зокрема.

Проте, використання тестових завдань у гуманітарних дисциплінах має і ряд недоліків:

- виключається з процедури контролю усний мовний компонент;
- знижується потреба вибору головного у самостійно опрацьованому матеріалі;
- контрольні-навчальні тестові завдання дають невелику можливість оцінювати високі, продуктивні рівні знань, які пов'язані з творчістю, креативністю;
- у виконанні тестових завдань присутній елемент випадковості (випадкова помилка, вгадування відповіді).

Найдоцільнішим варіантом використання адаптивних контрольних-навчальних тестів було б, звісно, електронне тестування. Володіння інформаційно-комунікаційними технологіями на належному рівні дозволяє викладачеві самостійно створювати тести (програма Adobe Captivate 5.5), для проведення мережевого тестування можна використовувати програму Конструктор тестів 3.2 або програма ADSoft Tester 2.88.4 (beta 5). Якщо викладач недостатньо володіє ІКТ, то може скористатися ресурсами мережі Інтернет, електронними методичними посібниками.

Якщо матеріальна база ВНЗ не дозволяє мати вільний доступ до ПК на заняттях з гуманітарних дисциплін, то досвід викладання показує, що переважна більшість студентів-іноземців має нетбуки чи Інтернет-планшети і, відповідно, за допомогою власних пристроїв може виконувати адаптивні контрольні-навчальні тестові завдання на практичних заняттях і бачити результати своєї роботи, а також правильні відповіді при тестуванні у режимі навчання. Загалом, застосування інформаційних технологій при викладанні української мови як іноземної на даному етапі модернізації освіти - це необхідність, тому що вони сприяють удосконаленню практичних умінь і навичок, дозволяють ефективніше організувати самостійну роботу та

індивідуалізувати процес навчання, підвищують інтерес як до занять з української мови, так і до занять з технічних предметів, що викладаються українською мовою.

Адаптивне тестування передбачає гнучку організацію занять з урахуванням індивідуальної підготовки студентів, що сприяє усвідомленню ними своїх здібностей, активної значимої ролі у навчальному процесі. Процедура адаптивного тестування не порівнює студентів одного з іншим, а завдяки індивідуалізації представлення завдань дає уявлення про динаміку поліпшення якості їхньої підготовки; має об'єктивний і оперативний характер, формує мотивацію саморозвитку, самовдосконалення; стимулює зацікавлення співпрацею з викладачем.

Технологія адаптивного тестування, яка передбачає одночасність процесів навчання і контролю, характеризується на різних етапах її реалізації домінуванням такої мети: загальної соціально значущої, актуальної і специфічної (підвищення ефективності навчання при скорочених термінах навчання стосовно спеціалітету, забезпечення фундаментальності навчання). Залежно від мети адаптивного тестування домінує та чи інша його функція: діагностувальна, навчальна, мотивуюча, розвиваюча, виховна.

Особливістю адаптивного тестування є взаємозв'язок оцінювальної і навчальної функцій в індивідуальному режимі.

Навчальна функція тесту передбачає його можливість сприяти оптимальному, поетапному формуванню і розвитку у студента системи необхідних компетенцій. Формою реалізації навчальної функції контрольно-навчального тесту є оптимальна композиція тестових завдань різних видів. Її зміст виявляється в процесі навчальної діяльності студента - в послідовності, що задається тестом. Структура навчальної функції може бути представлена такими компонентами: оптимізаційним, розвиваючим, коригувальним, мотиваційним.

Виділення оптимізаційного компонента навчальної функції обумовлено необхідністю оптимізації процесу формування у студентів бакалаврату необхідних компетенцій. Вирішення цього завдання можливе за рахунок включення в структуру тесту мінімальної кількості завдань, у змісті яких відображений оптимум наукових, універсальних, методологічно важливих знань.

Наявність розвиваючого компонента визначається єдністю процесів навчання і розвитку. Реалізація даного компонента при адаптивному тестуванні можлива за рахунок залучення тестів, рівень складності яких відповідає сфері найближчого розвитку студентів.

Коригувальний компонент сприяє осмисленню і запам'ятовуванню

студентом отриманих знань за рахунок їх практичного застосування при виконанні тестових завдань. Його роль проявляється в процесі корекції індивідуальних структур компетенцій студентів.

Формування гуманітарних компетенцій студентів бакалаврату в технічному ВНЗ засобами адаптивного контрольно-навчального тесту є більш ефективним порівняно з традиційними методами. За однаковий період часу формуються більш високі ієрархічні рівні гуманітарних компетенцій за рахунок реалізації оптимізаційного і розвиваючого компонентів навчальної функції адаптивних контрольно-навчальних тестів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Аванесов В.С. Форма тестовых заданий. - М.: Центр тестирования, 2006.
2. Кабанова Т. А., Новиков В. А. Тестирование в современном образовании. Уч. Пособие. - М.: Высшая школа, 2010.
3. Майоров А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования: Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования. М: Интеллект-Центр, 2002.
4. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. Уч. Пособие. - М.: Логос, 2002.

УДК 811.161

ВЕКУА О.В.

Київський національний університет Імені Тараса Шевченка

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ЯК ОДИН З ЕТАПІВ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті зацентрована увага на практичному спрямуванні вивчення української мови як іноземної, а також на необхідності використання художнього тексту на другому етапі вивчення мови.

Ключові слова: текст, українська мова як іноземна, комунікативна організація навчального процесу, образ, стиль.

Коли подолано початковий етап вивчення української мови, і у іноземного студента з'являється потреба опанувати професійну лексику, паралельно з фаховою термінологією доречно вводити адаптовану до

читання літератури(художній, науковий, газетний текст). Адаптація передбачає виділення в художньому творі ключових слів, усталених словосполучень, які є орієнтирами у пошуку розуміння суті художнього твору, що полегшує процес запам'ятовування тексту, а, відтак, допомагає «розговорити» студента. Ідея щодо використання адаптованого художнього тексту у вивченні української мови як іноземної існувала на початку становлення методики викладання іноземцям української мови, пізніше вона поступилася місцем науковому стилю, який висувався на перше місце в процесі пошуку оптимального співвідношення різних функціональних стилів у опануванні мовою. Відібраний для читання текст має бути співвіднесений з рівнем мовної компетенції студентів, що опановують мову. Відбір художніх творів до читання повинен враховувати значну різноманітність конкретного змісту і художньої форми сучасної української літератури. Ми поділяємо думку викладачів-практиків щодо того, що підбір художніх текстів потрібно здійснювати, зважаючи на твори українських авторів, які акумулюють історичний досвід життя нації, виражають її самобутність та духовну суть. Під час підбору художніх творів доцільно віддавати перевагу сучасній українській літературі, оскільки мова творів сучасних українських письменників, порівняно з мовою класичної літератури, є більш зрозумілою іноземним студентам.

Використання художнього тексту на середньому етапі опанування мовою є важливим з огляду на те, що художній текст забезпечує розуміння взаємопов'язаності мови й певних виявів національної культури, що засвідчують належність людини до різних народів.

Тексти обираються на основі комунікативних потреб іноземних студентів, їхніх пізнавальних інтересів і виховних завдань навчання. У текстах також можна познайомитися з досягненнями української науки та культури, прочитати про визначних людей України у сфері науки, культури, спорту. Тексти передають художню атмосферу України, знайомлять з життям і творчістю видатних діячів української культури. Текст розглядається як одна з важливих форм комунікації, яка є механізмом становлення індивіда як соціальної особистості. Робота над багатозначністю, синонімією, антонімією у процесі опрацювання художнього тексту спрямована збагачення лексики іноземного студента, а також передбачає вживання комунікативних словосполучень, співвіднесених з певною ситуацією, у зрозумілому контексті. Взаємодія «учень – учитель» у системі соціальних ролей перестає існувати, а звичайне навчання перетворюється на живе спілкування студентів та викладача, а це найпряміший шлях до взаємодії. У такій дискусії, що

спирається на прочитаний художній текст, студентів цікавить країна, мова якої вивчається, саморозвиток, особиста участь і особистий внесок у дискусії. Студенти не просто промовляють завчені раніше фрази по черзі чи дають різноманітні відповіді на запитання викладача, вони прагнуть передати власні міркування, починають спілкуватися, щоб їх зрозуміли, а не для фіксації фактів окремих висловлювань та їхнього заучування.

У іноземних студентів після подолання першого етапу вивчення мови виникає потреба у професійному спілкуванні в різноманітних ситуаціях, проте важливою складовою навчання є також використання художнього тексту, який дає простір для розуміння українських реалій, а також накопичення лексики у чітких, усталених мовленнєвих конструкціях, вживання яких забезпечує належний рівень володіння мовою. Також використання художнього адаптованого тексту на заняттях дає можливість викладачеві змодельовати картину українського світу, побуту, традицій, національної кухні, усталених правил поведінки, а опрацювання прочитаної інформації в образах закладає основи для простішого розуміння професійної лексики та здобуття в перспективі вищої освіти в Україні.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бей Л. Б. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів / Л. Б. Бей, О. М. Тростинська // Вісник Харківського Національного університету ім. В. Н. Каразіна № 12. – С. 42–49.

2. Блумфілд Л. Краткое руководство по практическому изучению иностранных языков / Л. Блумфілд / Методика преподавания иностранных языков за рубежом. - М., 1967.

3. Зозуля І. Є. Вивчення української мови та країнознавства як один з напрямків формування політкультурної вихованості іноземних студентів (досвід Вінницького національного технічного університету) / І. Є. Зозуля // Вища освіта України: Тематичний випуск «Інтеграція вищої школи України до європейського та світового освітнього простору». – 2012. - №1. – С. 504 – 511.

4. Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць за матеріалами міжнародної наукової конференції. – Львів, 2006. – Вип. 1. – С. 5.

5. Туркевич О. Методика викладання української мови як іноземної: розвиток науки і становлення терміна / О. Туркевич // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2009. Вип. 4. С. 137–144.

ВЕЛИКА К. І.

Білоцерківський національний аграрний університет

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ДВОСТОРОННЬОГО ПЕРЕКЛАДУ СКЛАДНИХ ТЕРМІНІВ АГРАРНОЇ ЛЕКСИКИ

Розглядається питання перекладу термінів у аграрній сфері. Проаналізовано структурні особливості термінів та визначено основні перекладацькі прийоми, які актуальні саме для аграрної лексики. З'ясовано, що інтерпретація термінів потребує розуміння сфери перекладу для визначення єдиного правильного відповідника. Знання морфології, лексикології та граматики допомагають виконати адекватний переклад.

Ключові слова: термін, перекладацькі трансформації, морфема, лексема, афікси.

Кожна мова є особлива і неповторна, багата своїми барвами і мудрістю свого народу, своїм світосприйняттям. Саме історичний досвід, навколишнє середовище та образність світосприйняття певного народу впливають на її формування та структуру. Незважаючи на відмінності мовних структур та назв різних номінативних одиниць різні народи світу знаходять порозуміння, комунікують, обмінюються досвідом, інформацією та займаються торгівлею.

Галузь сільського господарства не є виключенням. Україна є аграрною країною, прагне розвивати сільське господарство, співпрацює з міжнародною спільнотою, для якої основною мовою спілкування є англійська. Тому, двосторонній переклад аграрної лексики стає актуальним і потрібним.

Кожна мова, як українська так і англійська, має свої структурні особливості, які можуть відрізнитись і бути несхожими одна на одну. Найбільше це проявляється в мовній структурі та номінативних поняттях, які є взаємозалежні і можуть створювати труднощі при перекладі аграрної лексики.

Щоб інтерпретувати аграрні терміни вірно, перекладачам доводиться використовувати різні перекладацькі трансформації як лексичні так і граматичні (еквівалентний переклад, конкретизація, генералізація, додавання, калькування, заміна, транскодування, калькування). Інтерпретація будь-яких лексичних елементів здійснюється залежно від речення, контексту та розуміння особливості побудови самих номінативних одиниць, адже аграрні терміни бувають: прості, похідні, складні, словосполучення [2, с. 300].

До простих термінів належать однокореневі слова: soil – ґрунт, root – корінь, toxin – токсин, plant – рослина, system – система, culture – сільськогосподарська культура. Складні терміни складаються з двох і більше кореневих морфем: greenhouse – теплиця, breakdown – поломка механізму, microorganism – мікроорганізм.

Прості та складні аграрні терміни перекладають за допомогою еквівалента мови перекладу. Якщо морфологічна будова терміна не відповідає структурі мови оригіналу – використовують різні лексичні трансформації: culture – сільськогосподарська культура (додавання), abundant – широко розповсюджений (генералізація). Можливе також вживання транскодування аграрного терміну: acre – акр, cultivation – культивування, aeration – аерація. За відсутності еквіваленту використовують описовий переклад (acre – одиниця площі 0,4 га або 4047 м², inch – одиниця довжини = 1/12 фута; = 2,54 см, вимірювати в дюймах). Частота вживання описового перекладу притаманна більше для складних термінів через складність перекладу вдалим еквівалентом.

Похідні терміни, що утворені за допомогою афіксів, перекладають еквівалентною лексичною одиницею, частковим транскодуванням або калькуванням із врахуванням морфологічної побудови лексеми: inorganic – неорганічний, to minimize – мінімізувати, conventional – традиційний, fertilization – удобрювання, provided – забезпечений, acidity – кислотність.

За афіксом можна визначити не лише частину мови, а й категоріальне значення слова [1]. Переклад афіксальних морфем залежить від правильного визначення афіксу і узагальненого значення аграрного терміна в цілому [3]. Тому, варто визначити основні афікси для головних частин мови адже похідне слово-термін містить у своєму складі кореневі та афіксальні морфеми [3].

Суфікси -ate, -en, -ize, -ify, -ish є найпоширенішими для дієслів (to cultivate – культивувати, to separate – відокремлювати; to open – відкривати; to fertilize – удобрювати, to summarize – підсумовувати; to purify – очищати; to distinguish – відрізнити). Суфікси -y, -ic, -ive, -al (-ial), -able (-ible) є найпоширенішими для прикметників (watery – водянистий, greeny – зеленкуватий, marshy – болотистий; productive – продуктивний, intensive – інтенсивний; organic – органічний, hidroponic – гідропонний, biological – біологічний, capable – здатний).

Суфікси -ance, -er /-or/ist, -ing, -tion, -ation, -ion, -sion, -ty/-ity/-ment є основними для іменників (a farmer – фермер, an agronomist – агроном, a cultivator – культиватор, seeding – посів (мікробів), absorbance – спектральна поглинальна здатність, irrigation – зрошування, contamination – забруднення, composition – складання, density – щільність, treatment – лікування).

Найпоширенішим в англійській аграрній термінології є префікси: -un, -re, -dis, -under, -ex, -sub, -non, -mis, -over, -multi, -self, -post, -pro. При інтерпретації аграрних термінів утворених за допомогою префіксів потрібно розуміти їх значення. Наприклад, префікси un-, dis-, mis-, in-, як правило, вказують на протилежне значення, неможливість, неправильність. Їх перекладають як антоніми до основної кореневої морфеми, або за допомогою префіксальних відповідників: не-, де-, від-, роз- (unirradiated – незрошений, to uncouple – відчіплювати, to misapply – неправильно застосовувати, disjoined – розчленований).

За допомогою префікса re- утворюються іменники та дієслова, що вказують на повторювальність дії: reproduction – відтворення, recycling – переробка, to resorb – поглинати знову, retreatment – повторна обробка [3].

Терміни словосполучення складаються з слів, де одне з них є ключовим, а інше залежним. У складних словосполученнях залежні слова визначають значення ключового слова. За синтаксичною побудовою визначають два види аграрних термінів: безприйменникові та прийменникові словосполучення: agricultural sector – аграрний сектор, seedling rootstock – кореневище сіянця, seedling top of the stock – верхівка сіянця квітконіжки, leaves of scion tops – верхівки листя зщепленого пагону.

Відповідно, постає питання специфіки перекладу таких термінів. При опрацюванні словосполучень починають з визначення ключового слова в терміні і семантичного зв'язку між компонентами. З права на ліво перекладають компоненти, враховуючи семантичні зв'язки між ними.

Отже, інтерпретація термінів потребує розуміння сфери перекладу, визначення єдиного правильного відповідника. Знання морфології, лексикології та граматики допомагають виконати адекватний переклад.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бесклетна О.О. структурні особливості перекладу складних термінів фінансової лексики з української мови на англійську. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». URL: http://xn--e1aaajfpcds8ay4h.com.ua/files/image/konf_13/doklad_13_5_40.pdf.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. / В.І. Карабан. – В.: Нова книга, 2004. – 576 с.
3. Семко Н.М. Збагачення лексичного запасу у процесі вивчення професійної англійської мови (Львів, Україна). URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1275>

ГРИЩЕНКО І.В.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

СТИМУЛ І МОТИВАЦІЯ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЧУЖОЗЕМНОЇ

У пропонованій розвідці здійснено акцент на важливості сформованості стимулу та мотивації у студентів-іноземців для вивчення української мови як чужоземної. Попри те, що методика викладання української як чужоземної є доволі молодим напрямом, викладачами залучено традиційні та новітні методи навчання студентської молоді.

Ключові слова: українська мова як іноземна, стимул, мотивація, методика викладання.

Проблема стимулу та мотивування вивчення іноземної мови належать до актуальних питань. Геополітичні, соціально-економічні, культурні та ін. зміни мають значний вплив на стимулювання та мотивацію як молоді, так і дорослого населення до вивчення іноземних мов.

У психологічному словнику ці два терміни мають таке визначення: *мотивація* сформується з усвідомлюваних або неусвідомлюваних спонукань, що зумовлюють активність організму, визначають її спрямування, спрямовують індивіда у напрямку здійснення певних дій і визначають їхні цілі [4, 264]; *стимул* є спонуканням, наслідки якого визначаються психікою, світосприйняттям, світоглядом, настроєм, інтересами і т.д. людини [4, 508]. Психологи акцентують увагу, що стимул і мотив не є синонімами, вони не є тотожними поняттями. Проте існує можливість перетворення мотиву у стимул.

Отже, для досягнення поставленої перед конкретною людиною мети – оволодіння іноземною мовою – важливе значення мають як зовнішні, так і внутрішні чинники.

На думку науковців, “досить часто наша мотивація до діяльності – недостатня. Лінощі і звичка до байдювання призводять до загального зниження життєвого тону і байдюності навіть до цікавих занять. У таких випадках стимулювання необхідне. Тим більш, що часто початкове стимулювання може надалі спричинити і формування необхідних мотивів, появу мотивації” [2, 27].

У методиці викладання іноземних мов сформовано думку, що викладач може сприяти формуванню мотивації навчання у студентів, визначають три групи: 1) “традиційні методи навчання, які використовувалися протягом багатьох століть і які є актуальними в умовах сучасних вищих навчальних закладів; 2) інноваційні методи навчання, які спрямовані на формування у студентів творчого самостійного мислення, розвиток творчих навичок і вмінь нестандартного розв’язання певних професійних проблем; 3) ініціативно-передові методи навчання, які дають змогу ознайомитися з особливостями та специфікою певної професійної діяльності залежно від обраної майбутньої професії” [1, 50]. Залучення традиційних та прогресивних методів навчання допомагатимуть досягати поставленої навчальної мети.

Сприяти формуванню мотивацію до вивчення української як чужоземної іноземцями мають постановка реальних цілей, розвиток пізнавальних мотивів, створення позитивної мотивації. Також вагомим є стимулювання ефективного навчання в аудиторії та кропіткої самостійної роботи, заохочення використання отриманих знань на практиці [3, 217].

В умовах сьогодення основною проблемою у процесі викладання української мови як іноземної можна назвати низьку мотивацію або і взагалі її відсутність частини іноземних абітурієнтів і студентів. Це зумовлено своєрідним становищем та сприйняттям державної мови частиною населення. То ж перед викладачем постає додаткова перешкода під час роботи з цією категорією студентів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів навчальних закладів: монографія. К., 2015. 240 с.
2. Артющина М. В. Методи і прийоми мотивування і стимулювання навчальної діяльності студентів. Вісник Житомирського державного університету. Вип. 3 (69). Педагогічні науки. 2013. С. 25-32.
3. Грищенко І. В. Особливості мотивації вивчення української мови як іноземної. Збірник наукових праць Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара «Лінгвістика. Лінгвокультурологія». № 14. 2019. С. 212-217.
4. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. 2007. 640 с.

ДАНИЛЕНКО Л.В.

Запорізький державний медичний університет

МЕТОД КЕЙСУ В ПРОФЕСІЙНОМУ МОВЛЕННІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СТОМАТОЛОГІЯ»

Аналізуються особливості використання методу кейсу на заняттях з української мови як іноземної. Представлено одну з форм роботи ситуаційного навчання на основі проблемного тексту. Звертається увага на ефективність методу в розвитку професійного мовлення студентів медичного університету спеціальності «Стоматологія». Запропонована техніка передбачає створення реальних умов спілкування лікаря з пацієнтом, навчає орієнтуватися в професійних мовленнєвих ситуаціях, застосовувати певні мовні моделі. Наголошується, що кейс-метод впливає на якість спеціального мовлення майбутніх лікарів-стоматологів.

Ключові слова: кейс-метод, ситуаційне мовлення, проблемний текст.

Щоб зацікавити сучасного іноземного студента вивченням не його рідної мови, слід використовувати креативні підходи у викладанні. На сьогодні методика вже достатньо забезпечена напрацюваннями з інновацій навчання. Водночас дослідження В. Корженка, Л. Роман, Б. Сокола охоплюють багато важливих питань цього аспекту освіти. Усі нові методи і форми роботи не припиняють розвитку, адже вони завжди повинні бути сучасними. У зв'язку зі швидким вдосконаленням можливостей обміну інформацією освітній процес потребує потужних трансформацій. Проблема аналізу інноваційних методів у викладанні української мови як іноземної є актуальною і спрямовує до розширення напрацьованого в теоріях і випробуваного на практиці.

Серед інноваційних форм роботи, які доцільно використовувати на заняттях з іноземцями, популярними є рольові ігри, групові дискусії, дебати, мозковий штурм, метод проектів, круглий стіл, кейс-метод тощо. Кожна з цих форм працює на результат відповідно до обраної тематики уроку, його цілей і завдань. За умілого володіння новітніми методиками підвищується мотивація студентів, оскільки вони відчують своє певне зростання одразу і здобувають орієнтири на подальше вдосконалення знань.

Перспективним у мовній підготовці іноземних студентів є метод кейсу. Українські науковці й методисти (О. Сидоренко, Ю. Сурмін, В. Ягоднікова та інші) активно вивчають специфіку цієї інновації. На

практиці можливості кейс методу розкриваються ще більше, а тому його цікаво вивчати й надалі.

Кейс-метод передбачає використання проблемних ситуацій, повчальних випадків «для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень студентами з певного розділу навчання дисципліни» [6]. Підготовлені тексти для такої роботи називаються кейсами. Цей інтерактивний метод необхідний для створення ситуації, близької до професійної, для самостійного вирішення проблеми, використання теоретичних знань, розвитку критичного мислення, заохочення до дискусії. Для іноземних студентів спеціальності «Стоматологія» кейс-метод допомагає осмислити специфіку розмови з пацієнтом, зорієнтуватися в ситуації, застосувати свій потенціал як майбутнього спеціаліста, практикувати мовлення.

Тексти-кейси краще добирати невеликі за обсягом і не складні за змістом, саме такі, які студенти зможуть опрацювати на занятті самостійно. У кейсі мають бути сюжет, дійові особи, зрозуміла мовленнєва ситуація та відкритість думки, що потребує розвитку. Для візуалізації сприйняття добре б підготувати відповідні ілюстрації.

Відповідно до методики застосування кейсу студентам пропонується поетапна робота: 1) ознайомлення з текстом у групах; 2) визначення проблеми і шляхів її вирішення; 3) презентація напрацювань груп; 4) обговорення рішень; 5) складання програми подальших дій у вирішенні проблеми.

На занятті з теми «Організація стоматологічної допомоги» студенти можуть працювати з таким текстом.

Світлана дуже боїться стоматологів. Вона знає від мами, що процедура лікування зубів болюча. Мама казала, що лікар торкається гострим інструментом хворого зуба, колує його довго і зовсім не зважає на психологічний стан пацієнта. Якось Світлана чула, як працює бормашина. Це жах! Це тортури!

Але зуб у дівчини дуже болить. Вона мучиться вже кілька днів. У кутньому зубі з'явилася дірка. Спочатку Світлана не зважала на це. Проте зараз дірка вже велика і чорна, частина зуба навіть відкололася. Дівчина приймає знеболювальне, полоще зуби содою, як радить мама. Нічого не допомагає. Навіть щока напухла. Світлана не може їсти, не може спати.

Вона вирішила піти до лікаря.

Робота ведеться в групах з одним текстом, а рішення можуть прийматися різні. Студенти мають описати ситуацію прийому в стоматологічному кабінеті, діалог лікаря з пацієнткою, професійні дії лікаря, наслідки візиту дівчини до стоматології. Після представлення досліджень відбувається обговорення, внесення пропозицій і зауважень, вироблення плану дій лікаря в зазначеній ситуації.

Студенти з інтересом використовують набуті раніше мовленнєві навички щодо висловлення заспокоєння, поради, прохання, а також розпитування пацієнта про симптоми захворювання, анамнез хвороби й анамнез життя. Іноземні студенти здатні розвивати сюжет і домислювати фінал, орієнтуючись на специфіку професії, що дозволяє знаходити рішення проблеми. Спільне обговорення дає змогу закріпити набуті знання як зі спеціальності, так і з української мови. Особлива атмосфера дискусії допомагає вільно висловлюватися, погоджуватися чи не погоджуватися з думкою інших, реагувати на зауваження чи схвалення.

Участь викладача в проведенні кейс-методу полягає в чіткій організації уроку, поясненні завдань і умов їх виконання, в подоланні можливих перешкод студентів, у підведенні підсумків. Усі учасники навчального процесу мають бути партнерами.

Метод кейсу важливий у вивченні української мови іноземними громадянами, що здобувають фах «Стоматологія», оскільки він розвиває мовленнєві навички в практичних ситуаціях, формує вміння приймати рішення, стимулює до індивідуального зростання навіть пасивних студентів. Для сучасних здобувачів освіти інноваційні методи, й зокрема кейс-метод, є органічними й мотивують до здобуття знань.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Корженко В. Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті / В. Корженко, М. Опанасюк. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2011. № 1. С. 152–155.

2. Роман Л. Інформаційні технології як інновація у викладанні української мови як іноземної.
https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/roman_l.a_information_technology_as_an_innovation_in_teaching_ukrainian_as_a_foreign_language.pdf

3. Ситуаційна методика навчання : теорія і практика / Упор. О. Сидоренко, В. Чуба. К.: Центр інновацій та розвитку, 2001.

4. Сокіл Б. Методи вивчення української мови як іноземної та їх характеристика. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2007. Вип. 2. С. 14–18.

5. Сурмін Ю. Метод аналізу ситуацій (Case study) та його навчальні можливості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології. Кол. моногр. К.: МАУП, 2015. 800 с.

6. Ягоднікова В. Кейс-метод (Case study) як форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців
http://www.rusnauka.com/1_NIO_2008/Pedagogica/25496.doc.htm

УДК 378.147

ДЕМЧЕНКО Н.С.

Білоцерківський національний аграрний університет

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ СТУДЕНТАМ-ЕКОНОМІСТАМ

Дане дослідження присвячене аналізу ефективних та сучасних технологій формування професійної компетентності на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням. Показується роль знання іноземної мови в умовах глобалізації та інтернаціоналізації економічних зв'язків, і обґрунтовується необхідність якісного володіння мовою. Одним із важливих завдань навчання професійному іноземній мові є формування спеціалізованої компетенції у сферах професійного та ситуативного спілкування, оволодіння новою професійною інформацією через іноземні джерела.

Ключові слова: професійна компетентність, іноземна мова за професійним спрямуванням, інтерактивні методи, кейс-метод, TED промови.

Нове тисячоліття стало епоєю корінних змін практично у всіх сферах життя - від економіки й міжнародної політики до науки та психології. Тому сьогодні, в умовах зростаючої глобалізації міжнародного бізнесу та економіки, знання англійської мови стає важливою необхідністю.

Для студентів економістів знання іноземної мови стає не тільки засобом отримання інформації з першоджерел, а в майбутньому засобом здійснення ділових контактів із закордонними партнерами, тому повинен бути покладений системно-комунікативний метод, що включає як розвиток навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння системою мови, так і формування мовної комунікативної діяльності на професійному рівні. Основна увага приділяється розвитку навичок роботи з професійною лексикою, а також вмінню використовувати даний лексичний матеріал у різних комунікативних ситуаціях.

Використання сучасних інноваційних технологій забезпечує можливість максимально наблизитися до реальності комунікації з носіями мови і віртуально зануритися в автентичне середовище мови, яка вивчається. Для вирішення цього завдання використовуються наступні технології: кейс-метод, відео конференцій, психодрама, відео TED talks, круглі столи, мозковий штурм, подкастинг, дебати, ділова гра, тренінги. Розглянемо застосування деяких з них при навчанні студентів економістів.

Подкаст (podcast) - це аудіозапис, розроблений будь-якою людиною і доступне для прослуховування у всесвітній мережі. Соціальний сервіс подкастів - це вид соціального сервісу Веб 2.0, що дозволяє прослуховувати, створювати та поширювати аудіозаписи. На відміну від телебачення чи радіо, подкаст дозволяє прослуховувати аудіофайли не в прямому ефірі, а в будь-який зручний для користувача час [6].

Подкасти можна підібрати будь-якого рівня складності, будь-якої тематики, різної тривалості, що дозволяє використовувати подкастинг студентам з різним рівнем підготовки. Використання подкастів як засобу формування навичок аудіювання відкриває великі можливості [5].

Робота з подкастами можлива як групова, так і індивідуальна. Однак індивідуальна робота є більш ефективною формою. Студент сам має можливість брати участь у процесі, розподіляти час і свої можливості, при необхідності повторно прослухати фрагмент, який викликає труднощі. При прослуховуванні вдосконалюються навички аудіювання, а також лексичні та граматичні навички [1]. Важливою особливістю подкастів є те, що вони не тільки навчають аудіювання, але і дають знання про різноманіття мови та культури, що вивчається в зручному для слухача середовищі. Крім того, використання подкастів в навчанні демонструє мобільність сучасної системи освіти в цілому, її адаптивний характер, тобто своєчасне пристосування до нових інформаційних технологій.

«TED Talks» - це джерело автентичних матеріалів, які надають чудові можливості розвивати та вдосконалювати навички англійської мови на професійному рівні. Завдяки використанню TED talks у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням підвищується мотивація шляхом цікавого змісту, який задовольняє індивідуальні потреби, бажання та інтереси студентів економістів. Студенти поповнюють свій лексичний запас, дізнаються нові синтаксичні конструкції та стилістичні особливості мови, застосовують їх у своїх висловлюваннях [4].

В основі кожного заняття лежить розмовний текст (Ted talk), який виступає змістовною базою для всіх вправ під час заняття. Студенти не тільки переказують зміст Ted talk, а й висловлюють своє ставлення до відео контенту, виконуючи кожного разу нове завдання, використовуючи мовні одиниці і структури, засвоєні в ході даного заняття і раніше.

Використання ресурсу TED Talks на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням є ефективним і дозволяє створювати цілісні фрагменти культурної та професійної діяльності. Правильно підібраний матеріал TED-виступів і організоване заняття допомагають занурювати студентів в реальні ситуації спілкування, активізують лексичний і

граматичний матеріал, стимулюють розумові процеси, сприяють подоланню мовного бар'єра, який часто виникає в ситуації реального спілкування іноземною мовою.

Метод кейсів - інтерактивний метод навчання, який застосовується для вирішення навчальних завдань, що використовує опис реальних економічних, соціальних і бізнес-ситуацій. Кейс - це технологія аналізу конкретних ситуацій або конкретного випадку. Суть кейс-методу полягає в тому, що студентам пропонують осмислити реальну життєву ситуацію, опис якої не тільки відображає будь-яку практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при розв'язанні даної проблеми. При цьому сама проблема може не мати однозначних рішень [3]. Студентам пропонується дослідити ситуацію, зрозуміти суть проблем, запропонувати можливі рішення і вибрати найкращі з них. Кейси ґрунтуються на реальному фактичному матеріалі або наближені до реальної ситуації. Під час аналізу ситуацій студенти навчаються працювати в «команді», проводити аналіз і приймати управлінські рішення.

Можливості використання цього методу при підготовці майбутніх економістів до іншомовної професійної комунікації важко переоцінити. Кейс розвиває комунікативні та аналітичні здібності студентів. Використання методу case-study має явні переваги перед простим викладом матеріалу, широко використовуваним в традиційній педагогіці.

Використання описаних методів абсолютно виправдано при навчанні студентів іноземної мови за професійним спрямуванням, оскільки дозволяє забезпечити оволодіння студентами професійними і комунікативними компетенціями, здібностями самостійно організовувати свою навчальну діяльність, активно і творчо брати участь в обговоренні та аналізі вивченого матеріалу, а також вміло застосовувати накопичені знання і вміння на практиці.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Горицкая О. С. Новые образовательные технологии: подкасты. URL:<http://www.world.russianforall.ru/upload/iblock/3eb/volvachovagoritskaya.doc>
2. Горпенко Г. О. Ділові ігри, рольові ігри, психодрама у викладанні іноземних мов: компаративний аналіз. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. 2014. №. 24. – С. 32-40
3. Драчук П.Э. Возможности метода изучения конкретных ситуаций case-study при подготовке студентов - будущих экономистов к профессиональной иноязычной коммуникации. Вестник СМУС. 2018. №4 (23). С. 46-51.

4. Запольських С.П., Запольських А.Ю. Лінгвопрагматичні особливості англомовних публічних промов (на матеріалах доповідей конференції Technology entertainment design talks (TED-talks). Нова філологія. 2016. № 68 .С. 85-89

5. Сидорова А.А. Кейс-метод и подкасты в преподавании английского языка студентам экономистам. Донецкие чтения 2016. Образование, наука и вызовы современности: материалы I Международной науч. конф., (Донецк, 16-18 мая 2016 г). Ростов-на-Дону, 2016. Т. 5. С. 203-206.

6. Сысоев Павел Викторович Подкасты в обучении иностранному языку. Язык и культура. 2014. №2 (26). С. 189-201. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podkasty-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku>

УДК 37.091.31

ДЕМ'ЯНЕНКО О.О.

Білоцерківський національний аграрний університет

ЯКІСНА МОВНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ НЕГУМАНІТАРНОГО ЗВО В КОНТЕКСТІ ОНОВЛЕННЯ ПРОЦЕДУРИ АКРЕДИТУВАННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ

Процес оновлення і удосконалення програм мовної підготовки студентів негуманітарних закладів вищої освіти, зокрема з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для студентів аграрного, ветеринарного медичного, економічного напрямів, висвітлено в контексті сучасних інструктивно-нормативних документів і рекомендацій Національного агентства забезпечення якості освіти.

Зосереджено увагу на змістових і методичних аспектах оновлення робочих навчальних програм мовної підготовки, спрямованих на забезпечення студентоцентрованого підходу й всебічного гуманітарного розвитку студентів.

Ключові слова: акредитація, студентоцентрованість, мовна підготовка, організація навчання і викладання, якість освіти.

Зміни у процедурі акредитування освітніх програм закладів вищої освіти, запроваджені Національним агентством оцінювання якості освіти з 2019 року, спонукають викладачів спрямувати зусилля на вдосконалення *якості* освітнього процесу, формування робочих програм навчальних дисциплін з опорою на компетентнісний, діяльнісний і студентоцентрований підходи. У цьому контексті важливого значення

надається саме мовній підготовці студентів негуманітарних ЗВО, в контексті якої в останні роки спостерігається тенденція до звуження чи перенесення до варіативної складової навчального плану.

У Рішенні НАЗЯВО від 27 листопада 2019 року з приводу гуманітарної складової освітнього процесу, дотримання мовного законодавства та інших законів України йдеться про недопустимість виправдання подібних фактів автономністю закладу чи важливістю посилення фахової підготовки: «Мова йде ... про всебічний гармонійний розвиток особистості здобувачів вищої освіти, їхню громадянську позицію та патріотизм» [4].

Керуючись Положенням про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, Критеріями оцінювання якості освітніх програм [3] та наведеними вище рекомендаціями НАЗЯВО¹, окреслимо такі орієнтири для авторів (укладачів) програм мовної підготовки студентів негуманітарних закладів вищої освіти:

- цілі освітніх програм мають відповідати суспільній місії закладу, а визначені програмні результати навчання мають узгоджуватися із загальними компетентностями, передбаченими освітніми стандартами;

- важливо враховувати очікування щодо набуття здобувачами вищої освіти соціальних навичок (*soft skills*), які дозволяють випускникам ЗВО бути успішними на своєму робочому місці. До таких відносяться, наприклад, навички роботи в команді, комунікативність, лідерство, здатність брати на себе відповідальність і працювати в критичних умовах, креативність тощо;

- з огляду на очікувані результати, визначені освітньою програмою, важливим є використання активних та інтерактивних форм навчання і викладання, які відповідають вимогам студентоцентрованого підходу та принципам академічної свободи. Застосовувані методи навчання і викладання повинні відповідати «концепту студентоцентрованості».

Так, у ході оновлення робочих навчальних програм мовної підготовки студентів аграрного закладу вищої освіти, окрім визначених НАЗЯВО орієнтирів, проводиться зіставний аналіз компетентностей (загальних і спеціальних) за освітніми стандартами до кожної з галузей і спеціальностей (*табл. 1*).

¹ Національне агентство із забезпечення якості освіти. Рішення і Положення. URL.: <https://naqa.gov.ua/%D1%80%D1%96%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D1%96-%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F/>

Таблиця 1.

Зразок зіставного аналізу компетентностей (загальних і спеціальних) за стандартами вищої освіти окремих спеціальностей у негуманітарному ЗВО

Галузь знань, спеціальність	Загальні компетентності	Спеціальні (фахові) компетентності	Орієнтири для укладачів РНП «Українська мова (за професійним спрямуванням)»
20 - Аграрні науки та продовольство. 201 - Агрономія	Здатності: – спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; – до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; – працювати в команді	Здатність оцінювати, інтерпретувати й синтезувати теоретичну інформацію та практичні дані у галузі сільськогосподарського виробництва	Пріоритетність навчально-дослідницької роботи з професійними текстами, колаборативного навчання з виконанням проектних комунікативних завдань
21 - Ветеринарна медицина. 211 - Ветеринарна медицина	Здатності: - спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; - використання ІКТ; - спілкуватися з представниками інших професійних груп	Здатності: - здійснювати просвітницьку діяльність серед працівників галузі та населення; - здійснювати документообіг під час професійної діяльності	Використання комунікативних і медіаосвітніх завдань, спрямованих на формування інформаційної грамотності студентів і комунікативних навичок. Процес навчання доповнюється дослідницькими завданнями з вивченням джерел у мережі Інтернет
Галузь знань 28 - Публічне управління та	Здатності: - спілкуватися державною	Здатності: - до соціальної взаємодії,	В основі – методи інтерактивної

<p>адмініструван ня Спеціальність 281 - Публічне управління та адмініструван ня</p>	<p><i>мовою як усно, так і письмово;</i> - працювати в команді; - до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; - до міжособистісної взаємодії; - спілкуватися з представниками інших професійних груп.</p>	<p>співробітництва й розв'язання конфліктів; - використовувати систему електронного документообігу; - готувати та впроваджувати фахові проекти.</p>	<p>взаємодії у командах і групах щодо: опрацювання та презентації джерел фахової інформації; вирішення кейсових завдань проблемного змісту. Процес навчання доповнюється навчально- дослідницькими завданнями на основі опрацювання різних джерел у мережі Інтернет. Доповнення змісту програм темами, які висвітлюють проблему «мова та інтернет».</p>
---	--	---	---

Проведений аналіз засвідчує, що особливого значення в сучасному освітньому процесі набуває організація творчого навчання, практична діяльність студентів, спрямована на розвиток соціально-професійних навичок і самостійності. А «студентоцентризований концепт» навчання реалізуватиметься засобами використання сучасних технологій навчання – інформаційних, проблемно-орієнтованих, евристичних, розвитку критичного мислення, медіаграмотності тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Воронкова Б.А. та ін. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції : монографія (рукопис) ; за заг. ред. Г.В.Онкович. Київ, 2014. 326 с.
2. Зінченко Н.О. Застосування інноваційних технологій у вищій школі при вивченні гуманітарних дисциплін. URL.:

http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa/1134/1/Zinchenko_zast_inovats_texn.pdf

3. ПОЛОЖЕННЯ про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. URL.: https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/09/2-%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%9F%D1%80%D0%BE-%D0%B0%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8E-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%85-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC_08.08.2019.pdf

4. Рішення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти від 27 листопада 2019 р. з приводу гуманітарної складової освітнього процесу, дотримання мовного законодавства та інших законів України. URL.: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/11/%D0%A0%D1%96%D1%88%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%9C%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9%D0%97%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD.pdf>

5. Тарханова И.Ю. Интерактивные стратегии организации образовательного процесса в вузе : учебное пособие. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012.67 с.

УДК 808.5:811.161.2'243

ЄРКО А.І., асистент кафедри іноземних мов
Білоцерківський національний аграрний університет

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ДІАЛОГІЧНИМ МОВЛЕННЯМ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Акцентовано увагу на сутності питання комунікативного підходу до навчання іншомовного спілкування, зокрема навчання діалогічного мовлення, адже даний етап у формуванні навичок говоріння є дуже актуальним в процесі вивчення мов у сучасній вищій школі. Окреслено завдання, що стоять на шляху щодо створення умов, за яких у студентів з'явилося б бажання та потреба щось сказати, правильно зреагувати та підтримати бесіду іноземною мовою у "запропонованих обставинах".

Ключові слова: комунікативний підхід, суб'єкти навчання, діалогічне мовлення, мовні вправи, освітній процес, навички.

Загальна стратегія навчання іноземних мов визначається потребами сучасного суспільства та рівнем розвитку лінгвістичних, психолого – педагогічних та суміжних наук. Цією стратегією є комунікативний підхід, який зумовлює практичну межу навчання і вивчення іноземних мов, а саме: оволодіння іншомовним, міжкультурним спілкуванням, шляхом формування і розвитку вмінь навичок діалогічного спілкування. Для навчання діалогічного спілкування, слід зазначити особливості комунікативного підходу до навчання. Мова розглядається як засіб спілкування. Мова вивчається через особисту діяльність студентів. Вони є головними автономними суб'єктами навчання, які володіють когнітивними й метакогнітивними стратегіями та прийомами оволодіння мовою й іншомовним спілкуванням та відповідають за свої успіхи і невдачі. Основними цілями є соціальна відповідність та прийнятність. Заняття з іноземної мови розглядається як діяльність спілкування. Це означає відмову від домінування на парах формальних мовних вправ на користь діяльній й інтелектуально-орієнтованих завдань, які дають змогу вивчати іноземну мову як основний засіб міжкультурного спілкування в процесі цього спілкування. Навчання видів мовленнєвої діяльності відбувається інтегровано. Типовими формами інтерактивності є групова і парна робота. Змінюється роль викладача в процесі навчання. Викладач сприяє спілкуванню, допомагає студентам досягти автономії у визначенні цілей та шляхів вивчення іноземної мови. Питання комунікативного підходу до навчання іншомовного спілкування, зокрема навчання діалогічного мовлення, є дуже актуальним для освіти в сучасній вищій школі. Адже, як відомо з власних спостережень, на заняттях часто використовується штучний матеріал і не веде до створення життєвих умов та ситуацій спілкування. Важливим недоліком у вивченні іноземної мови та іншомовного спілкування є використання не іноземної мови, а рідної, що не веде до ефективного сприйняття та подальшого використання іншомовного матеріалу. Звідси, актуальність нашого дослідження полягає у наступному: з одного боку, дискусія є ефективним засобом розвитку непідготовленого іншомовного спілкування, з іншого боку, проблема визначення шляхів навчання діалогічного мовлення у контексті комунікативного підходу не достатньо розроблена у методиці викладання. Діалогічне мовлення завжди вмотивоване. Проте в умовах навчання мотив сам по собі виникає далеко не завжди. Отже, необхідно створити умови, за яких у студентів з'явилося б бажання та потреба щось сказати, передати почуття, тобто, за висловом К. Станіславського, слід поставити їх у "запропоновані обставини". Крім того, сприятливий психологічний клімат на парі, доброзичливі стосунки, зацікавленість у роботі сприятимуть вмотивованості діалогічного мовлення. Діалогічне мовлення, як і монологічне, характеризується зверненістю. Спілкування,

як правило, проходить у безпосередньому контакті учасників, які добре обізнані з умовами в яких відбувається комунікація. Діалог передбачає зорове сприйняття співрозмовника й певну незавершеність висловлювань, що доповнюються позамовними засобами спілкування (мімікою, жестами, контактом очей, позами співрозмовників). З їх допомогою мовець виражає свої бажання, сумніви, жаль, припущення. Отже, їх не можна ігнорувати в навчанні іншомовного спілкування. Однією з найважливіших психологічних особливостей діалогічного мовлення є його ситуативність. Ситуативним діалогічне мовлення є тому, що часто його зміст можна зрозуміти лише з урахуванням тієї ситуації, в якій воно здійснюється. Іншими словами, існує чітка співвіднесеність діалогічного мовлення з ситуацією.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Навчальна програма вимог до викладання іноземної мови в школі. //Київ – 2001
2. Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. // Іноземні мови – 2001. - № 1. – с. 50 – 58
3. Ніколаєва С.Ю., Гринюк Г.А. та ін. Сучасні технології навчання іноземного спілкування. – К., Ленвіт. – 1997
4. Ніколаєва С.Ю., Гринюк Г.А. та ін. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов. // Іноземні мови – Київ. Ленвіт. – № 1. – 1996
5. Петровський В.І. Вікова психологія. Київ. 1983
6. http://old.philology.lnu.edu.ua/teoria_praktyka_ukr_mova

УДК 378/147 : 811.161.2'243

ЗОЗУЛЯ І.Є.

Вінницький національний технічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті акцентовано увагу на перевагах дистанційної освіти, особливостях вивчення української мови як іноземної за допомогою дистанційних засобів. Сучасні парадигми навчання іноземної мови відображають основні риси сучасної системи освіти. У зв'язку з цим дистанційне навчання розглянуто як одне з актуальних напрямків модернізації освіти. Проаналізовано основні підходи до навчання студентів української мови як іноземної в закладах вищої освіти.

Звернено увагу на те, що ефективне здійснення освітнього процесу в дистанційному навчанні може бути реалізовано тільки в комплексному поєднанні всіх компонентів системи навчання, один із яких – саме підхід до навчання. Викладено концептуальні положення такого навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, іноземні студенти, українська мова як іноземна.

Система дистанційного навчання в нашій державі перебуває на стадії становлення. Проте беззаперечним є факт, що дистанційне навчання – це потреба сьогодення. Поруч із традиційними методами навчання, які в основному передбачають «живе спілкування», вагому роль під час вивчення української мови як іноземної відіграють інтерактивні методи. Їхня мета – якнайшвидше забезпечити комунікацію іноземних студентів, тобто вміння спілкуватися не тільки в навчальний час, а й у позааудиторний. Перед освітянами постає завдання пошуку таких форм навчання, методів та дидактичних засобів, які інтенсифікують процес навчання, підвищують його ефективність.

Дистанційне навчання іноземних мов є предметом вивчення багатьох науковців та практиків. Так, питання технологій дистанційного навчання у процесі вивчення іноземних мов частково розглянуті в роботах як українських, так і закордонних науковців, серед яких О. О. Андреев, Є. І. Дмитрієва, К. Ю. Кожухов, В. М. Кухаренко, Н. В. Майер, Є. С. Полат, В. П. Свиридюк, Н. Хохлі, А. В. Хуторський та інші. Вітчизняні та російські методисти також вивчають питання дистанційного навчання української та російської мов як іноземних. Серед найбільш активних дослідників цієї теми варто виділити О. Антонів, І. Довгого, Е. Азімова, Л. Назаревич, О. Назаревич, М. Янкову тощо.

Сучасний етап розвитку методики вивчення мови як іноземної, серед них і української як іноземної, характеризується використанням різних навчальних і контрольних мультимедійних комп'ютерних програм, дистанційних курсів для інтенсифікації навчального процесу. Сформувався напрям – комп'ютерна лінгводидактика як галузь дидактики, яка вивчає теорію і практику використання комп'ютерних і мережових технологій у навчанні мови. Сучасні засоби навчання доповнюються новими, які дають змогу проводити автоматизований контроль знань, дистанційне навчання [3].

Дистанційне навчання української мови як іноземної, на нашу думку, має відбуватися на основі особистісно орієнтованого й діяльнісного підходів до навчання й ґрунтуватися на таких концептуальних положеннях [1]:

- активне використання різних навчальних та контрольних мультимедійних комп'ютерних програм і дистанційних курсів для інтенсифікації навчального процесу;

- основний принцип дистанційного навчання – опора на самостійну роботу іноземного студента. Тому і серед форм контролю з'являється все більше таких, які припускають самостійне планування студентом часу навчальних занять і самоконтроль. Наприклад, у курсах з кількома етапами й довгостроковими завданнями може бути дуже корисною таблиця просування, створена за допомогою табличного редактора, з доступом, відкритим на редагування для всіх учасників навчання;

- у процесі вивчення мови поєднувати різні моделі дистанційного навчання: мережеве навчання, кейс-технології, віртуальні заняття, відеоконференції, інтерактивне телебачення тощо;

- важливим засобом вивчення мови є електронний посібник. Однією з вимог до змісту сучасного підручника іноземної мови є наявність завдань, пов'язаних з проектною діяльністю. З одного боку, такі завдання сприяють розвитку творчої, дослідницької діяльності, з іншого боку – формуванню інформаційно-комунікаційної компетенції іноземних студентів, оскільки у процесі проектного дослідження залучають, як правило, освітні ресурси Інтернету;

- навчання у віртуальному мовному середовищі доцільно використовувати не як основний, а як додатковий засіб у засвоєнні мови як іноземної;

- у процесі вивчення української мови як іноземної варто використовувати блоги, скайп-обговорення, чати, за допомогою яких із легкістю можна навчити іноземних студентів різним видам читання, письма, усного та писемного мовлення.

Отож, основні засоби навчання в системі дистанційно-електронної освіти можна поділити на дві великі групи:

- 1) синхронні: чати, ISQ, SKYPE, інтерактивні дошки та відеоконференції;

- 2) асинхронні: електронна пошта, блоги, форуми, Twitter, аудіо та відео-подкасти, онлайн тестування.

Як бачимо, з розвитком нового навчального середовища можна говорити якщо не про зміну ролі викладача в освітньому процесі, то точно про зміну його компетенції. Разом з лінгвістичною та комунікативною компетенціями зростає роль технічної компетенції. Це змушує поглянути на роль викладача з нової точки зору. По-перше, він має підвищувати свій професіоналізм з методики викладання за допомогою новітніх технологій і в галузі дистанційного навчання; по-друге, він має володіти необхідними знаннями та навичками для використання мультимедійних інструментів.

Дистанційне навчання має низку переваг, а застосування окремих його елементів може сприяти ефективності навчання іноземних студентів, які навчаються в українських університетах. Розробка курсів

дистанційного навчання є складним та тривалим процесом, який потребує копіткої роботи та напрацювання значної теоретичної бази, що і становить перспективу наших подальших досліджень.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Азимов Э. Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы. Русский язык за рубежом. 2011. № 6. С. 45 – 55.

2. Антонів О. А. Дистанційне вивчення української мови як іноземної (тестовий контроль лексичної компетенції). Тека Kom. Pol.-Ukr. Związ. Kult. – OL PAN, 2008, 73–82.

3. Довгий І. Освітні можливості Інтернет-технологій у вивченні мови як іноземної. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2011. Вип. 6. С. 268–271.

1. Концепція діяльності Українського центру дистанційної освіти Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут». К. : КПІ, 2000.

2. Назаревич Л. Т., Назаревич О. Н. Дистанційне навчання як допоміжний фактор в процесі вивчення української мови як іноземної. Матеріали III міжнародної науково-методичної конференції «Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні», 18-20 травня 2016 року. Т., 2016. С. 185–187.

3. Янкова М. А. Особливості застосування дистанційного навчання у викладанні української мови як іноземної. <http://kmp.fl.kpi.ua/uk/node/42>

УДК 378.811.161.2:316.454.5

КАРПЕНКО С.Д.

Білоцерківський національний аграрний університет

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Матеріали розкривають питання взаємодії індивідів (студенти, викладачі) у малих мовних групах, простежують процеси формування комунікативних навичок під час вивчення української мови як іноземної, частково коментують положення Держстандарту України щодо рівнів володіння іноземцями українською мовою. В тезах звернуто увагу на інноваційні методи та прийоми навчання спілкуванню. Проілюстровано теоретичні положення тез досвідом викладачів підготовчих курсів Білоцерківського НАУ.

Ключові слова: викладання української мови як іноземної, комунікативні навички навчання, інноваційні методи та прийоми навчання.

Вміння спілкуватися є навичкою, яка формується у індивіда упродовж життя. Комунікативні навички студента-іноземця виникають як результат дії різних видів навчальної діяльності: читання, аудіювання, говоріння, письмо. Найбільше завдань для удосконалення і розвитку комунікативних умінь випадає на говоріння, де моделюються тематичні типові ситуації із життя та практикується вміння висловлювати власну думку чи прохання про потребу.

У навчальному посібнику «Інтерактивні методи навчання» за редакцією Петра Шевчука і Пшемислава Фенриха (Львів-Щецін, 2005) [2] досить детально описана методика роботи з навчальною групою, зокрема активізація навчального процесу (організація навчання, визначення ролей учасників навчання, якість навчання, оцінювання) та приклади використання інтерактивних методів навчання («Мозковий штурм», «Снігова куля», «Килимок ідей», «Капелюхи», «5 із 25», «Оксфордські дебати», «Ікси та ігреки», «Метод генерування ідей» та інші).

Одним з важливих завдань вчителя є визначення ролей у групі. Адже певні психологічні чинники сформують у колективі студентів лідерів та аутсайдерів. Окрім того, група поділятиметься на прибічників (зацікавлених) та опонентів. Ці ролі залежать великою мірою від «знаходження ключа до серця студента». Якщо ви і ваше навчання сподобаються, студент буде ходити на уроки і відповідно навчиться, а якщо протилежне – ні. Дослідники методів навчання визначають неординарні ролі студентів у групі, вони потребують особливої уваги та стають підводними каменями на шляху до успіху: самітник, несміливий, всезнайка, жартівник, шептун, перебива. Крім цих ролей, кожна група матиме одного, а іноді два лідера. Лідер зацікавлених буде вашим помічником, старанно виконуватиме завдання, ваші доручення, а лідер опонентів об'єднає навколо себе, можливо, жартівника, шептуна, перебиву та інших незацікавлених процесом навчання. Всезнайка буде постійно демонструвати свої знання, навіть часткові, заважатиме на уроці, дратуватиме всю групу, сором'язливий часто не бажатиме відповідати у присутності всезнайки або лідера, тому вимагатиме від вчителя особливої уваги та заохочень, аутсайдер часто пропускатиме заняття, не контактуватиме з членами групи, неохоче реагуватиме на зауваження. Визначивши ролі кожного із членів малої навчальної групи, педагог має розробити чітку стратегію щодо керування групою або попросити про методичну та практичну допомогу. Як підказує досвід, одним із методів налагодження комунікативних контактів між членами

групи є виконання завдань у парах. Тому бажано щоб у групі була парна кількість студентів. Але індивідуальна перевірка знань та мовленнєвих вмінь студента є обов'язковим компонентом контролю.

Вивчення української мови іноземними студентами передбачено на сьогодні політикою української освіти та наданням якісних освітніх послуг. Держстандарт (2018) з вивчення української мови як іноземної [1] передбачає формування комунікативних навичок, які розписані за критеріями відповідних рівнів володіння мовою (A1 – C2). Підготовчі мовні курси фактично обмежуються рівнем B1, зважаючи на достатність лексики у побуті та щоденних ситуаціях, де простежуються комунікативні ролі та прогноуються комунікативні наміри співрозмовників.

Коли іноземні студенти приходять на факультет довузівської мовної підготовки Білоцерківського НАУ, вони потрапляють у велику інтернаціональну родину. З групою працюють одночасно 5 викладачів, які мають свої навчальні дисципліни (практика писемного та усного мовлення, практична граматики, ділова українська мова, українознавство, українська народно-музична творчість, основи правознавства). «Подорожування» групи студентів від викладача до викладача обумовлює появу у студентів улюблених і менш улюблених уроків та наставників. Такий метод умовно назвемо «хамелеон». Він дозволяє зрозуміти мотивацію студента до навчання. Викладачі не розмежовують студентів на свою і чужу групу, а спільно намагаються вирішувати посталі проблеми (візит до лікаря, психологічна допомога тощо).

Слідуючи за новими методиками навчання, на уроках використовуються такі методи формування комунікативних навичок:

«роби як я» (дзеркало) – наслідування, копіювання співрозмовника;

ажурна пилка – накопичення мовленнєвих навичок і комбінування їх відповідно до змодельованої ситуації;

снігова куля – багаторазове повторення подібних за змістом та формою комунікативних ситуацій у динаміці накопичення нової активної лексики;

пазли – фрагментарні ситуативні завдання на формулювання висловлювання за набутими знаннями та навичками у одній із комунікативних тем (наприклад, послуги, навчання, родина, природне середовище).

Звісно, навчання не обмежується аудиторними заняттями і навчання перетворюється на спосіб життя, частину режиму дня студента. Для реалізації вищезгаданих методів, використовуємо наступні прийоми навчання, що сприяють формуванню комунікативних навичок:

- ситуативні діалоги (тексти, відео та аудіо);
- виконання завдань на комп'ютері (тести на перевірку засвоєння граматики та лексики);
- рольові ігри з використанням наочності (картинки, іграшки, настільні ігри, абетка);
- екскурсії до музеїв, виставок, державних (податкова) та громадських (пошта, банк, поліклініка, лікарня, аптека, кафе) установ;
- подорожі до Києва (електричкою та маршруткою), Умані (автобус на замовлення);
- пересування різними видами транспорту (правила користування);
- відвідування занять українських студентів (профорієнтація, участь у виконанні практичних завдань);
- участь в університетських заходах (концерти, святкові студентські шоу, спортивні змагання);
- відвідування міських культурно-традиційних заходів (Різдво, Пасха, День козацтва);
- відвідування ритуальних споруд (церква), знайомство з традиційною релігією та морально-етичними цінностями українців.

За нашими спостереженнями, навчання дає найкращі результати за умови найменшого відриву від попереднього досвіду та щоденної практики. Інтерактивні методи (особливо симуляційні, розв'язування проблем) допомагають наблизити процес навчання до конкретного досвіду групи. Взаємодія у процесі навчання студента і викладача дають найкращі результати. І вже через тиждень плідної співпраці студент переконується у набутті ним комунікативних навичок.

Одним з постулатів освітнього процесу є – *навчання означає проведення змін*. Студент, котрий вчиться, повинен в результаті навчання змінити щось у собі. Інтерактивні методи допомагають набути таких змін та отримати згоду індивіда на зміни. Гнучкість інтерактивних методів у досягненні навички спілкування надає урокам стилю гри, коли навчання стає вільним часом, приємною діяльністю, а не виконанням визначеного дидактичного плану.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний стандарт України. Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння та діагностика. Укладачі: *Данута Мазурик* (Львівський національний університет ім. Івана Франка), *Олександра Антонів* (Львівський національний університет ім. Івана Франка, ГО «Центр україністики»), *Олена Синчак* (Український католицький університет), *Галина Бойко* (Національний університет «Львівська політехніка», МІОК) (2018)

2. Інтерактивні методи навчання. Навчальний посібник. За ред. П.Шевчука і П.Фенриха. Щецін: Вид-во WSAP. 2005. 170 с.

УДК 811.161.2'367.625'273(076.5)

КОСЕНКО Ю.Г.

Сумський національний аграрний університет

ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛІВ РУХУ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ ЯК ІНОЗЕМНІЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ОНЛАЙН-КУРСУ «ТВІЙ УСПІХ»

Зосереджено увагу на вивченні дієслів руху в іншомовній аудиторії. Розглянуто деякі теоретичні аспекти дослідження дієслів руху в мовознавстві, а також подано основні граматичні моделі, використання яких дасть змогу ефективніше та легше засвоїти дієслова руху студентами-іноземцями. Запропоновано досвід застосування нових інформаційних технологій, телекомунікаційних засобів під час вивчення української мови як іноземної в онлайн-курсі «Твій успіх».

Ключові слова: українська мова як іноземна, дієслова руху, іншомовна аудиторія, онлайн-курс, «Твій успіх».

В умовах реформування сучасної системи освіти особливої уваги набуває професійна комунікативна підготовка іноземних студентів. Викладання граматики української мови як іноземної завжди передбачає пошук або вдосконалення вже відомих методів, способів чи прийомів навчання. Однією із складних граматичних тем для засвоєння в іншомовній аудиторії є дієслова руху. Ця тема вимагає не лише багато часу на детальне вивчення кожної з груп дієслів руху, а й певної структуризації, тобто вивчення відповідних граматичних моделей, які б допомогли іноземним студентам, для яких українська мова є нерідною, добре зрозуміти та надалі правильно вживати цю категорію дієслів у мовленні [1, с. 178].

Численні дослідження (І. Вихованця, В. Войцехівської, М. Лесюк, Г. Олекса, Є. Тимченка, В. Русанівського, Т. Усатенко, Г. Шевчук, І. Юзвяк, А. Царук) підтверджують, що вивченню дієслів руху на заняттях з української мови як іноземної присвячено багато праць як в українському, так і в зарубіжному мовознавстві.

Протягом останніх років спостерігається тенденція в іноземних слухачів до методів самостійного вивчення. Пропонуємо ознайомитися з онлайн відео курсом «Твій успіх», що сприяє вивченню української мови; розширює мотивацію чужомовців до навчання, надаючи їм можливість працювати над мовою в зручному для них темпі, сприяючи, таким чином, індивідуалізації навчання та ефективному оволодінню нерідною мовою

Онлайн-курс з української мови як іноземної «Твій успіх» надає змогу студентам постійно здійснювати різні форми самоконтролю знань,

що впливає на мотивацію пізнавальної діяльності та творчий характер навчання, а також створює умови для використання інноваційних методів навчання, спрямованих на пошук і прийняття рішень у результаті самостійної творчої діяльності.

Вивченню дієслів руху на заняттях з української мови як іноземної в онлайн-курсі «Твій успіх» присвячено декілька уроків. Саме YouTube відкриває додаткові можливості для вивчення української мови як іноземної. Пропонуємо розглянути таблицю вживання дієслів руху. Ґрунтовне пояснення іноземні студенти можуть знайти на YouTube каналі «Твій успіх» за посиланням https://www.youtube.com/channel/UCLHrL4yHWDwHLPWphFHL1BQ?view_as=subscriber.

Таблиця 1

Вживання дієслів I і II групи у теперішньому, майбутньому та минулому часі

<i>Зараз</i> дієслова I групи	<i>Часто</i> дієслова II групи	<i>Завтра</i> дієслова I групи з префіксом <i>-по</i>	<i>Учора</i> на минулому тижні, нещодавно
іти я іду	ходити я ход <u>жу</u>	піти я піду	ходив (ла, ли) я ходив
їхати я їду	їздити я ї <u>жджу</u>	поїхати я поїду	їздив (ла, ли) я їздив
летіти я л <u>ечу</u>	літати я літаю	полетіти я пол <u>ечу</u>	літав (ла, ли) я літав
бігти я бі <u>жу</u>	бігати я бігаю	побігти я побі <u>гу</u>	побіг (ла, ли) я побіг
пливти я пл <u>иву</u>	плавати я плаваю	попливти я попл <u>иву</u>	плавав (ла, ли) я плавав
нести я нес <u>у</u>	носити я нос <u>у</u>	понести я понес <u>у</u>	поніс (він) понесла (вона) понесли (вони) я поніс
везти я вез <u>у</u>	возити я воз <u>у</u>	повезти я повез <u>у</u>	повіз (він) повезла (вона) повезли (вони) я повіз
вести я вед <u>у</u>	водити я вод <u>у</u>	повести я повед <u>у</u>	водив (він) води́ла (вона) водили (вони) я водив

Отже, кожен іноземний громадянин має можливість вивчити українську мову не тільки під час занять, а й у вільний час за допомогою онлайн-курсу «Твій успіх». Вивчення дієслів руху пропонуємо вивчати за такою конструкцією: **Хто + іде (біжить, їде) + Куди?** (1. Учора я ходив в університет. 2. Щодня я ходжу в університет. 3. Зараз я їду в університет. 4. Завтра я пїду в університет. 5. Том завжди ходить на урок.)

Таким чином, онлайн-курс «Твій успіх» дає додаткові можливості для самостійного вивчення української мови як іноземної. Після перегляду відео уроків вивчення дієслів руху перестає бути однією із складних граматичних тем для засвоєння в іншомовній аудиторії.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Юзвяк І. Вивчення дієслів руху на заняттях з української мови як іноземної: практичні аспекти. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2013. Випуск 8. С. 178–185.

УДК 811.161.2'243'373.7

КУШНІР І.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

МОВНООСВІТНЯ ПАРАДИГМА У СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ЗВО

У доповіді подано аналіз структури та змісту мовноосвітньої парадигми навчання іноземних студентів українських ЗВО. Описано головні нормативні та теоретичні засади організації мовної освіти іноземців як елемента новітньої освітньої парадигми, що має такі базові параметри гуманізації на всіх парадигмальних рівнях: особистісна, культурологічна, компетентісна орієнтованість; когнітивно-інформативна насиченість. Автор систематизує здобутки теорії та практики викладання української мови як іноземної і зазначає проблеми, які задають напрями динамічного оновлення сучасної парадигми мовної освіти іноземців в Україні.

Ключові слова: мовна освіта іноземців, освітня парадигма, методика викладання української мови як іноземної.

Відповідно до ухваленої Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року одним із пріоритетних завдань міжнародного партнерства у сфері освіти є «навчання іноземців та осіб

без громадянства у вищих і професійно-технічних навчальних закладах України» [5]. У Національній доктрині розкрито обов'язок держави щодо забезпечення основних напрямів діяльності освітніх установ, наголошено на національному характері освіти і виховання, рівних можливостях для здобуття якісної освіти, накреслено шляхи забезпечення безперервності освіти. Мовна освіта іноземних студентів-медиків регламентується двома чинниками: концептуально-нормативною базою та особливостями сучасної освітньої парадигми. Розглянемо зазначені чинники.

Академічні мігранти українських ЗВО здобувають освіту іноземною для них мовою (українською), яка набуває інструментальної та світоглядної функції у комунікативній взаємодії з чужоземним мовно-культурним оточенням і в навчально-пізнавальній діяльності. Тож доленосним фактором є володіння іноземною (українською) мовою, а побудова та організація системи навчання української мови набуває масштабу мовної освіти. Ми розглядатимемо систему мовної освіти іноземних студентів України в контексті оновлення загально-державної освітньої парадигми.

Проголосивши XXI століття «ерою освіти», ЮНЕСКО визнало основні ціннісні орієнтири оновлення сучасної інтегральної освітньої парадигми: «людиновимірність: гуманізацію, відповідність вимогам глобалізованого суспільства» [1, с.5]. Глобалізацію освітнього простору, задекларовану Меморандумом про безперервну освіту, забезпечить відкритість сучасних освітніх систем [4]. Основні ідеї, принципи та головні положення новітньої освітньої парадигми оновлюються на підґрунті новітніх досліджень у царині філософської антропології, особистісної та соціальної психології, а також наук, суміжних із актуальними предметними дисциплінами.

Завдяки американському вченому Томасу Куну [2] категорія парадигми стала центральною у загальній філософській методології, що ознаменувало, на думку вчених, «перехід до некласичної науки і відповідно до некласичного типу раціональності» [8, с.80]. У педагогіці традиційно склалося широке розуміння феномена педагогічної / освітньої парадигми (В. Андрущенко, Б. Бітінас, Є. Бондаревська, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, М. Олешків): стабільна система, яка тривалий час функціонує в діяльності освітніх закладів, закріплена теоретичними положеннями, нормативними документами, традиціями, кадровими та матеріальними ресурсами [8]; система педагогічних підходів, сукупність освітніх цілей і цінностей певного етапу розвитку суспільства, соціально значущих уявлень про результати освітньої діяльності, що виражені в ідеалі освіченості; змісту освіти; типів комунікації в освітньому процесі

[3, с. 8]. Наші дослідження збігаються з висновками Є. Ямбурга про те, що дискусія навколо ціннісних орієнтирів реформування сучасної освіти, відображає перетин чотирьох освітніх парадигм: особистісної, культурологічної, когнітивно-інформаційної, компетентнісної. Важливо підкреслити, що кожна із парадигм адекватно відтворює лише частину дійсності та фіксує свою увагу на тому, що вважати результатом освіти [9]. Новітня освітня парадигма за своїми параметрами є плюралістично-комплексною, інтерсуб'єктною, культуровідповідною, орієнтованою не лише на професійний, але й на особистісний розвиток і саморозвиток здобувачів освіти.

Мовна освіта – це мікромодель у синергетичній моделі загальної освітньої парадигми. Ефективність моделювання сучасної парадигми мовної освіти, зокрема засобами УМІ, визначають такі чинники: «соціально-історичні (реалізація вимог Болонського процесу у ВНЗ, Загальноєвропейських рекомендацій з питань мовної освіти, Закону про вищу освіту в Україні); тип навчального закладу; кількість годин, що відводиться на вивчення дисципліни; підходи і принципи організації навчання та його зміст» [6, с.160]. У структурі мовноосвітньої парадигми також доцільно виокремити чотири площини: особистісну (каталог комунікативних потреб іноземних студентів і відповідних завдань мовної освіти); культуровідповідну (засоби соціокультурної та академічної адаптації); компетентнісну (компетентнісний портрет як результат навчання іноземного студента); когнітивно-інформаційну (змістовний компонент мовної освіти).

Комунікативні потреби іноземних студентів українських ЗВО будуть задоволені, якщо у процесі мовної освіти будуть реалізовані такі завдання, як формування вмінь соціокультурної та академічної адаптації в іноземному лінгвокультурному середовищі, які послугують підґрунтям успішності набуття професійної кваліфікації в Україні; формування міжкультурної мовної особистості – поєднання мотиваційної, інтелектуально-пізнавальної, комунікативно-діяльної особистісних сфер; формування комплексної комунікативної компетентності, яка є необхідною умовою перебування в україномовному академічному просторі.

Серед здобутків лінгводидактики УМІ, нової галузі педагогічної науки, можна відзначити такі: виокремлення різних контингентів іноземних студентів українських ЗВО залежно від їхніх комунікативних потреб; визначення структури сучасної лінгвометодичної парадигми та визначення основних характеристик найбільш актуальних підходів і принципів до навчання УМІ, реалізація системи методів і прийомів навчання української мови різних контингентів іноземних студентів у

великій кількості навчальних посібників; розроблено мовні стандарти щодо рівнів володіння УМІ (A1 – C2).

Незважаючи на зазначені досягнення у розвитку лінгводидактики УМІ, існує низка проблем, пов'язаних із відсутністю затвердження на міністерському рівні регламентувальних елементів мовноосвітньої діяльності: було лише розроблено (і не затверджено) Проект концепції мовної освіти іноземців у ЗВО України. Крім того, на міністерському рівні здійснено суттєве скорочення аудиторних навчальних годин мовної підготовки іноземних здобувачів. У зв'язку із цим виникає необхідність активного оновлення існуючої лінгводидактичної парадигми за описаними вище напрямками та параметрами з відповідною перебудовою вже розроблених методик навчання УМІ.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Высшее образование в XXI в.: подходы и практические меры / От анализа к мобилизующим принципам [начало публикации реферата Рабочего документа Всемирной конференции ЮНЕСКО «Высшее образование в XXI в.: подходы и практические меры» (Париж, 5-9 октября 1998 г.)]. Альма Матер (Вестник высшей школы). 1998. № 11. С. 3–9.
2. Кун Томас. Структура наукових революцій. Київ: Port Royal, 2001. 228 с.
3. Кучера Т.Н., Насонова Л.І., Дейнека В.В. Навчальний посібник з курсу «Філософія освіти» для осіб, що навчаються в магістратурі за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Харків: ХНМУ, 2015. 63 с.
4. Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу (A Memorandum on Lifelong Learning) URL: www.znanie.org/docs/memorandum.html (дата звернення: 10.11.2017)
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf (дата звернення: 06.09.2016)
6. Пентиліук М.І. Когнітивно-комунікативна модель удосконалення професійної культуромовної компетентності студентів філологічного профілю. Наукові записки. Серія «Філологічна». Вип. 40. 2013. С. 160–165.
7. Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1–С2. Зразки сертифікаційних завдань: посібник. Київ: Фірма «ІНКОС», 2020. 186 с.
8. Фурман А.В. Парадигма як предмет методологічної рефлексії. Психологія і суспільство. 2013. № 3. С. 72 – 85.
9. Ямбург Е.А. Школа для всех. Москва: Новая школа, 1996. 352 с.

ЛИНЧАК І.М.

*кафедра мовної підготовки ННЦ «Інститут біології та медицини»
Київського національного університету імені Тараса Шевченка*

ЛОГОПЕДИЧНІ ЧИСТОМОВКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТА КОРЕКЦІЇ ФОНЕТИЧНИХ НАВИЧОК НА ЗАНЯТТІ УМІ

У статті розглядаються чистомовки як мовні одиниці, що сприяють удосконаленню фонетичної компетенції іноземних студентів на початковому рівні вивчення УМІ. Автор окреслює дефініцію поняття «чистомовка», аналізує етапи та види роботи з текстами цього жанру, наводить найбільш поширені проблеми, з якими зустрічаються інокомуніканти при опануванні української фонетичної системи (на прикладі перськомовної групи), з урахуванням цього добирає низку логопедичних чистомовок і пропонує способи застосування наведеного матеріалу в іншомовній аудиторії.

Ключові слова: українська мова як іноземна; чистомовка; початковий етап; фонетичні навички; звуковимова.

У процесі вивчення будь-якої іноземної мови, і української зокрема, особлива увага відводиться формуванню та удосконаленню звукової культури мовлення. Успішна робота у цьому напрямку на початковому рівні опанування мови стає передумовою для розвитку таких умінь і навичок, як слухання, говоріння, читання, письмо.

Очевидним є те, що студент-інофон сприймає фонетичну будову чужої мови шляхом зіставлення артикуляційної й акустичної системи рідної мови з мовою вивчення. Це часто призводить до порушення вимовних норм і перешкоджає самому процесу спілкування.

У практиці викладання УМІ формування фонетичних навичок, що відбувається насамперед у межах вступного фонетико-орфоепічного курсу, а потім частково і в подальшому, передбачає використання різноманітних засобів, методів, прийомів і форм навчання. Передусім це максимальне аудіонаповнення заняття українським мовленням; систематична артикуляційна (мімічна) гімнастика; мовленнєва розминка; фонетичні вправи, завдання, навчальні ігри; виразне читання тощо.

Одним із таких засобів є логопедична чистомовка – спеціально змодельований римований текст для тренування артикуляційних органів, розвитку фонематичного слуху і вироблення правильної звуковими.

Найперше зауважимо, що сьогодні в науковій літературі немає чітких меж для розрізнення чистомовок і скоромовок. Таку тенденцію,

напевне, заклав В. Даль у своєму збірнику «Прислів'я російського народу» (1862 р.), де ототожнює ці явища. Однак у сучасній логопедичній практиці акцентується, що скоромовки і чистомовки – відмінні тексти. Чистомовка вирізняється своєю двочленною структурою: перша частина тексту («основа») передбачає триразове повторення певного звуку, складу, відтворення якого доводить до автоматизму цю артикуляційну навичку, а друга становить коротку фразу з 2-4 слів, котра римується з першою частиною [1, с. 4]. Чистомовки не потребують швидкого темпу відтворення, але неодмінно повинні вимовлятися правильно й усвідомлено. Радше за все, чистомовки, якщо буквально трактувати це слово, призначені для формування навички повільної, але чистої та точної вимови тексту.

Виділяють чистомовки фразові, що побудовані лише на повторенні відпрацьовуваних звуків (напр., *Ша-ша-ша – бігає лоша. Шу-шу-шу – шубу просушу*) і чистомовки віршовані, в котрих присутнє смислове навантаження (напр., *Ла-ла-ла – Оля чай пила. Лі-лі-лі – в неї рученьки малі. Ли-ли-ли – разом з нею ми пили. Ло-ло-ло – дуже смачно нам було*).

На нашу думку, чистомовки можна включати до різноманітних етапів заняття з української мови як іноземної. Передусім доречно їх подавати у контексті мовленнєвої розминки, що часто йде одразу після кількахвилинної артикуляційної гімнастики, або ж у процесі корекційної роботи під час читання текстів, усного діалогічного мовлення.

Залежно від контингенту студентської аудиторії й типових для неї труднощів при опануванні фонетико-інтонаційної системи української мови викладач добирає тексти чистомовок на відпрацювання вимови окремих звуків, звукосполучень, слів, фраз. Наприклад, досвід викладання іранським студентам дозволяє стверджувати, що їм властиві помилки у відтворенні звуків [ц] (*Це-це-це – тепле сонце. Ця-ця-ця – широка вулиця. Ець-ець-ець – новий олівець*), [ш] (*Ош, ош, ош – мама варить борщ. Уш, уш, уш – калиновий куш. Щі, щі, щі – йдуть дощі. Ще, ще, ще – каші хочу ще*), [и] (*Ли-ли-ли – урок почали. Ри-ри-ри – чітко говори. Ви-ви-ви – слово назви*), яких немає у перській мові.

Подібний мовний матеріал можна ефективно використовувати для формування, корекції та закріплення правильної вимови багатьох «проблемних» звуків, а також для їх диференціації. Так, у мовленні слухачів з Ірану спостерігаються помилки у розрізненні голосних [и]/[і] (*Ис-ис-ис – хитрий лис. Іс-іс-іс – шумить ліс; Жі-жі-жі – гострі ножі. Жи-жи-жи – мені допоможі*), приголосних [г]/[к]/[х] (*Гі-гі-гі – квіти зараз дорогі. Ко-ко-ко – Сашко любить молоко. Ах-ах-ах – в небі білий птах*) тощо.

Основним методом навчання фонетичних навичок за цього виступає імітативний, що передбачає кількарразове прослуховування і

повторення за викладачем пропонованого матеріалу.

Окрім того, на основі логопедичних чистомовок можна вибудовувати різні навчальні фонетичні ігри. Наприклад, гра «Загубилися слова». Викладач пише на дошці перші частини («основи») 5-7 чистомовок і пропонує студентам підібрати із знайомої (опрацьовуваної) лексики до них другу (римовану) частину. Виграє той студент, який швидше впорався із завданням. Або командна гра «Дай відповідь на запитання». Студентська аудиторія, поділена на дві групи, має запропонувати якомога більше варіантів відповіді на свою чистомовку. Наприклад, 1) «Ла-ла-ла – де твоя школа?» («Ла-ла-ла – ось/тут/там/ далеко/близько/справа/зліва... моя школа»); 2) «Ро-ро-ро – яке твоє озеро?» («Ро-ро-ро – велике/маленьке/вузьке/широке/красиве/синє... моє озеро»). Виграє та команда, яка за певний, обумовлений викладачем час, дібрала якомога більше правильних відповідей.

Робота над чистомовками в основі подібних фонетичних ігор може бути націлена на відпрацювання звуковимовної вправності, розвиток фонематичної сторони мовлення, сили голосу, темпу, відчуття ритму тощо. Однак, погодимося із думкою О. Сергєєвої про те, що «вимова не «прикладається» до мовлення, а складає її основу, невід'ємно пов'язану з іншими компонентами навчання іноземного мовлення – лексичними і граматичними навичками. Формування слухових та артикуляційних вмінь здійснюється на тих словах і зразках спілкування, котрих слухачі навчаються використовувати у мовленні в цей момент» [2]. Тому цілком доречним є використання текстів чистомовок під час знайомства з новим лексико-граматичним матеріалом, повторення чи закріплення пройденого. Наприклад, тема «Сім'я»: *Ат-ат-ат – мама, тато, брат. Ра-ра-ра – я й мала сестра. М'я-м'я-м'я – це моя сім'я. Ся-ся-ся – а якщо бабуся. Усь-усь-усь – і старий дідусь. Ки-ки-ки – дядьки і тітки. На-на-на – це все родина.*

Лаконічність, простота структури тексту, великі варіативні можливості при доборі ритми дозволяють творити нові фрази, тексториївки логопедичних чистомовок залежно від дидактичних цілей і завдань.

Насамкінець зауважимо, що, незважаючи на те, що чистомовки є текстами простими як за структурою, так і за змістом (проста й уживана лексика добирається в них цілеспрямовано), у деяких зразках міститься не просто навчальний матеріал, але й лінгвокраїнознавча інформація. Наприклад, *борщ* – одна з найпопулярніших страв української традиційної кухні, *кущ червоної калини* – національний символ України. Таким чином, використовуючи на заняттях УМІ подібні тексти,

студенти не лише засвоюють певні фонетичні навички, але й знайомляться з культурою нашого народу.

В якості домашнього завдання можна запропонувати іноземним студентам вивчити чистомовки напам'ять або скласти із лексичних одиниць певної комунікативної теми власні віршовані тексти, щоб провести наступного заняття конкурс.

Результати здійсненого дослідження дозволяють зробити висновок, що регулярне використання чистомовок на початковому етапі вивчення УМІ сприяє формуванню чіткої і правильної звуковимови, корекції поширених фонетико-інтонаційних помилок, тренуванню й удосконаленню роботи мовленнєвого апарату, засвоєнню й активізації граматичних конструкцій, збагаченню лексичного запасу. Окрім того, доречно застосування логопедичних чистомовок на занятті дозволяє створювати сприятливий психологічний клімат, підвищувати емоційний тонус, підтримувати інтерес до вивчення української мови серед іноземних студентів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Новиковская О. Домашний логопед. М.: АСТ, 2013. – 96 с.
2. Сергеева О.Е. Формирование фонетических навыков и умений на занятиях по РКИ на подготовительном отделении технических вузов // *Гуманитарный вестник*, 2013, вып. 3 (5). URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/52.html>

УДК: 16.21.47.03

ЛІСОВИЙ М.І., БЛИК Я.С.

Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова

КРАЇНОЗНАВЧИЙ І ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ АСПЕКТИ В СИСТЕМІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Наголошено, що комунікативна спрямованість навчання передбачає включення іноземних студентів у процес комунікації мовою, що вивчається, в різних сферах спілкування. Увагу зосереджено на тому, що країнознавча та лінгвокраїнознавча компетенції, разом із лінгвістичною, є основою для становлення й розвитку комунікативної компетенції іноземних студентів.

Ключові слова: країнознавча лінгвокраїнознавча, комунікативна компетенції, сфери спілкування, лексика, мовний матеріал.

Вивчення іноземної мови органічно пов'язане з оволодінням етносоціокультурними надбаннями народу – носія мови. Засвоєння різноманітної інформації про країну допомагає адекватному сприйняттю іноземцями іншомовної реальності. Саме тому викладання української мови як іноземної передбачає вивчення країнознавчої інформації, що здійснюється як формування країнознавчої компетентності студентів.

Для подання етносоціокультурної інформації важливими є як мовні одиниці з національно-культурним компонентом семантики (нееквівалентні, фонові слова, топоніми тощо), так і групи лексики з міжмовними поняттями. Це значить, що засвоєння необхідних країнознавчих знань потребує копійної праці з лексикою, яка має національну семантику, та з еквівалентною лексикою.

Країнознавча та лінгвокраїнознавча компетенції, разом із лінгвістичною, є основою для становлення й розвитку комунікативної компетенції студентів. Засвоєні знання сприяють нормативній мовленнєвій поведінці в умовах спілкування, адекватності сприйняття почутого, прочитаного, написаного.

Комунікативна спрямованість навчання передбачає включення студентів із самого початку занять у процес комунікації мовою, що вивчається, в різних сферах спілкування. Саме тому відбір країнознавчого та лінгвокраїнознавчого матеріалу з навчальною метою здійснюється за сферами спілкування, актуальними для іноземців як під час навчання, так і після його завершення. Це побутова, соціально-культурна, суспільно-політична, навчально-професійна та інші сфери. Включення студентів у сфери спілкування має пряму залежність від умов навчання (наявність чи відсутність мовного середовища, урахування місця навчання), етапу та кінцевої мети, а також від особливостей контингенту студентів (їхніх потреб, інтересів, майбутнього фаху, національної культури тощо).

Іноземні студенти з перших днів життя в Україні стають учасниками повсякденно-побутового спілкування. Для полегшення їхнього адаптування в умовах іншомовного середовища, для задоволення їхніх соціально-побутових, навчально-побутових і культурно-побутових потреб відбираються й подаються в навчальному процесі відомості про традиції, правила немовленнєвої поведінки носіїв мови, мовленнєві стереотипи, правила мовленнєвого етикету, які обслуговують стандартні ситуації певної сфери спілкування. При цьому мовний матеріал включає в себе одиниці з національно-культурним компонентом семантики – фонову й нееквівалентну лексику й ономастику (*гуртожиток, квиток, їдальня, магазин, поліклініка, бібліотека, читальний зал, транспорт, ВНМУ, вулиця Пирогова, вулиця Соборна, парк, українські прізвища, імена, по батькові тощо*). У процесі вивчення української мови, ознайомлення іноземців із такими лексемами

відбувається поступове накопичення інформації про країну, засвоєння процесів, явищ, характерних рис, особливостей іншомовної реальності, культури носіїв мови.

Для задоволення навчально-професійного спілкування іноземних студентів відбирається та подається в навчальних матеріалах з української мови інформація про систему освіти в Україні, систему охорони здоров'я, структуру сучасного вищого навчального закладу. На цьому етапі вводяться й відпрацьовуються такі лексичні одиниці: *вища освіта, форми навчання, університет, факультет, ректорат, деканат, староста, навчальна група, залік, іспит, залікова книжка, канікули, відпрацювання, дозвіл, допуск.*

У сфері соціально-культурного спілкування іноземні студенти, які навчаються у Вінницькому національному медичному університеті ім. М. І. Пирогова, є учасниками екскурсій, різноманітних тематичних заходів, відвідувачами музеїв, виставок, театру, концертів. Вони мають володіти відповідним етносоціокультурним, мовним матеріалом, комунікативними вміннями. Лексика, яка обслуговує комунікацію в цій сфері, різноманітна й значна за обсягом. Її обмеження відповідно до етапу навчання пов'язане з чітко відібраними ситуаціями й темами, які визначають відбір лінгвокраїнознавчих об'єктів. Серед них є різні групи фонові та нееквівалентної лексики, ономастики (*краєзнавчий музей, музей М. І. Пирогова, виставка, вистава, українська культура, учений, письменник, М. І. Пирогов, Д. К. Заболотний, М. М. Коцюбинський, Вишенька, Південний Буг, фонтан «Рошен»*).

Формування країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів передбачає поступове накопичення країнознавчої інформації, що передається засобами української мови. Ефективне засвоєння змісту й засобів подання теми забезпечується продуманою системою прийомів роботи з певним матеріалом під час його презентації, закріплення та контролю.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Кононенко В. І. Українська лінгвокультурологія / В. І. Кононенко. – Київ: Вища школа, 2008. – 327 с.
2. Лещенко Т. О., Шевченко О. М. Соціокультурний аспект посібника з української мови для іноземних студентів / Т. О. Лещенко // Актуальні питання медичної (фармацевтичної) освіти іноземних громадян: проблеми та перспективи: збірник статей навч.-наук. конф. з міжнар. участю, 22 листопада 2018 р. Полтава, 2018. – С. 51–54.
3. Селіванова О. Лінгвістична енциклопедія / О. Селіванова. – Полтава: Довкілля. – К, 2010. – 844 с.

4. Халеева И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста. / И. И. Халеева // Язык-система. Язык- текст. Язык- способность : сб. ст. – Москва: Ин-т рус. яз. РАН, 1995. – С. 280–287.

УДК 811.161.

НАЗАРЕВИЧ Л. Т.

Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя

РОБОТА З ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИМИ ТЕКСТАМИ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У тезах йдеться про вивчення української мови як іноземної на базі країнознавчих матеріалів, що допомагає студентам ознайомитися з реаліями в країні проживання. Акцентовано на тому, що тексти і дидактичні матеріали необхідно підбирати з урахуванням доцільності та практичного застосування тієї чи іншої інформації. Зосереджено увагу на важливості візуалізації, розширеного вокабуляру, описового тлумачення рідко вживаної лексики. Взято за основу описовий, порівняльний, емпіричний підходи.

Ключові слова: українська мова як іноземна, комунікативна спрямованість, лінгвокраїнознавчі тексти, адаптація, текст.

Базовою дисципліною для іноземних громадян, які здобувають вищу освіту в Україні, є «Українська мова як іноземна». Соціокультурний аспект – об'єкт навчання, а мова – засіб отримання необхідної інформації. Лінгвокраїнознавчі тексти є конче потрібними для популяризації національної спадщини України. Складно опанувати нерідну мову, якщо людина нічого не знає про життя носіїв цієї мови. Викладачу необхідно ретельно підбирати дидактичні матеріали, структурувати завдання, наповнювати процес навчання цікавим історико-культурним контентом, дотримуватися принципу послідовності та наступності, акцентуючи на складних, подекуди суперечливих сторінках нашого минулого та сьогодення. Такий підхід сприятиме адаптації до чужого середовища. Ознайомлювати чужоземців з українською історією крізь призму вивчення української мови – складний шлях, який покликаний враховувати особливості психології тих, на кого розрахований матеріал, адже для студентів, які приїхали з інших країн, характерна зовсім інша мовна картину світу.

В Україні лінгвокультуральні питання висвітлюють В. Кононенко, М. Редьква, С. Пілішек, Н. Сарновська, В. Владимірова, О. Шевченко та ін. На думку Н. Сарновської, «В процесі комунікації

лінгво- та соціокультурні особливості етносу виявляються на вербальному та невербальному рівні» [5, с. 92]. Основна мета – це вдосконалення мовленнєвої компетентності студента. «Іноземці стикаються з численними проблемами, стосовними не тільки й не стільки граматики, скільки лексики, правильної вимови, аналізу текстів, сприйняття на слух, читання тощо [...]. Вони як неносії повинні вміти не лише читати й писати, а й розмовляти українською, правильно ставити запитання» [3]. Формулювання післятекстових запитань – це не лише пошук істини, а й можливість «розговорити» студентів, активізувати критичне мислення, виявити прогалини в розумінні українських реалій. Виходячи зі слів турецького журналіста Юнуса Ердогду, є підстави вважати, що інформацію необхідно актуалізувати відповідно до комунікативної ситуації, акцентуючи на фразах, які потрібні для щоденної роботи. На початковому рівні опанування мови не варто занурюватися в складні сторінки історичного минулого. Тим, хто вивчає українську мову як іноземну на рівні B1-B2, C1-C2, варто пропонувати тексти та завдання, які би заохочували дізнаватися більше фактів про Україну. Це можуть бути гуморески, новини, статті з преси, невеликі відеоролики про мандри Україною, кухню, побут, музику, традиції. Для чого людям, які приїхали на кілька років до України, мати справу з таким читивом? Для того, щоби транслювати правду про Україну і розвінчувати міфи, яких зосталося чимало з «совецьких» часів, формувати власні цінності, внутрішній характер, утверджуватися в поглядах щодо питань самоосвіти, культури.

У Тернопільському національному технічному університеті імені Івана Пулюя студенти, у яких сформувалися базові уявлення про українську мову, навчаються за підручником «Українська мова для іноземців. Рівень B1-B2» Л. Назаревич, Н. Гавдиди [4]. Так, крізь призму пісень, текстів про Київ, Тернопіль, Великдень, Різдво, Анну Ярославну, Тараса Шевченка, Івана Пулюя, Євгена Патона, Миколи Сядристого та ін. українська мова позиціонується як соціокультурний феномен у системі національних цінностей України, як ефективний інструмент забезпечення інформаційних процесів у різних царинах життя сучасного суспільства, а носій мови – як інтелектуально та фахово зрілий комунікатор, що володіє прийомами і техніками успішного (результативного, здорового) спілкування.

Неготовність до заняття часто зумовлена тим, що студенти мають справу з важкими для розуміння текстами, тому є необхідність пов'язувати нову інформацію з уже відомим матеріалом, а незнайомі слова пояснювати, наводити приклади і порівняння. «Вивчення лексики та оволодіння нею в лінгвокраїнознавчому аспекті сприяє переходу на іншу знакову систему, необхідну для формування вторинної мовної особистості, а також продуктивного білінгвізму» [2], – зазначили В. Владимірова, О. Шевченко. Кожне іноземне слово – це окремий світ,

який потребує осмислення через різні канали комунікації, через різні види аудиторної та післяаудиторної роботи. Рідковживана лексика складніша для сприйняття через низьку частотність вживання, тому потребує неабиякої праці зі сторони студента і викладача. З огляду на це, візуалізація, інтервальне повторення, аналогії, вправи різного рівня складності (есе чи розповідь, коротке резюме, інтерв'ю, переформулювання фраз, написання кросвордів, підбір синонімів чи антонімів, пояснення омонімів, паронімів, топонімів) допоможуть розвинути пам'ять і гнучкість мислення, швидше опанувати опорний лексичний мінімум, сприятимуть розпізнаванню мовних явищ, їх класифікацію, виявлення порушень мовних норм. Ускладнені дієприслівниковими зворотами, або надто довгі речення доцільно спрощувати, розбивати на кілька окремих частин. Навички комунікації, вміле використання типових кліше, прислів'їв, приказок, мовних шаблонів, «за допомогою яких іноземець зумів би познайомитися, поговорити по телефону, дізнатися адресу, домовитися про зустріч, прийти кудись або піти звідкись і т. д.» [3], – є першочерговим завданням.

Як показує практика, на сучасному етапі розвитку української мови як іноземної відчувається необхідність у якісних текстах, які би популяризували нашу країну у світі, сприяли формуванню знань про Україну та збагаченню соціокультурного світогляду не лише іноземних студентів, а й усіх, хто цікавиться історією та культурою України.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонів О., Синчак О., Бойко Г. Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1-С2. Зразки сертифікаційних завдань : посібник. К. : Фірма «ІНКОС», 2020. 186 с.

2. Владимірова В.І., Шевченко О.М. Лінгвокраїнознавчий аспект у викладанні української мови як іноземної. Молодий вчений : наук. журн. Херсон: Гельветика. 2019. Вип. 69.1. № 5.1 URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/5.1/17.pdf> (дата звернення: 25. 02. 2020).

3. Ердогду Ю. Чому я не зміг вивчити української URL: <https://detector.media/infospace/article/142578/2018-11-14-chomu-ya-ne-zmig-vivchiti-ukrainskoi/> (дата звернення: 24. 02. 2020).

4. Назаревич Л. Т., Гавдида Н. І. Українська мова для іноземців. Практикум (Рівні В1-В2). Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2017. 188 с.

5. Сарновська Н. І. Формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутнього фахівця-міжнародника в процесі вивчення іноземної мови. Молодий вчений : наук. журн. Херсон: Гельветика. 2016. Вип. 31.1. № 4.1 URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/4/188.pdf> (дата звернення: 24. 02. 2020).

НАСТІНА О.І.

Білоцерківський національний аграрний університет

МОВА ЗАКОНОДАВСТВА ТА ПОСИЛЕННЯ ПРАВОВОЇ СПРОМОЖНОСТІ ГРОМАДЯН: ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ЮРИДИЧНОЇ ПРАКТИКИ

Відкритість правового мовлення, або ж мови права для кожного громадянина України обумовлена необхідністю спрощення канцелярської, складної у розумінні, «важкої» для пересічної людини. Сама природа права і тенденції розширення сфер правового регулювання все більше ускладнюють юридичну лексику. Публіцистичний стиль мови права (засоби масової юридичної інформації, правова освіта населення, судові промови) – це спосіб зробити юридичну мову уніфікованою. Однак, на жаль, він є незрозумілий тим, хто має розуміти зміст законів з точки зору дотримання своїх прав та охоронюваних законом інтересів.

Юридична лінгвістика знаходиться на межі двох наук – лінгвістики та юриспруденції. Поява низки наукових питань, що співвіднесені з різними галузями знання, породжують утворення комплексних наукових дисциплін, серед яких і є юрислінгвістика. Ця наукова дисципліна формується й розвивається з урахуванням досягнень лінгвістики та юриспруденції, підтвердивши положення про зв'язок мови і суспільства. Сьогодні юрислінгвістика ще не отримала статусу окремої науки й поки сприймається лінгвістами як дослідження на стику мови та права [1].

Вказують, що мова юридичної публіцистики, реалізуючи дві основні, нерозривно поєднані функції – інформативності і впливу, характеризується полемічною загостреністю, популярністю, образністю, експресивністю, відкритою оцінністю, поєднанням різностильових елементів у тексті, індивідуально-авторськими стильовими ознаками [2]. Кожний юридичний текст має певну мету, виражає намір (інтенцію) автора - переконати, дати наказ, спонукати до певних дій, повідомити певну інформацію тощо. Особливість юридичного тексту полягає у тому, що його завданням є владний вплив на поведінку людей, спонукання до дії.

Авторка вважає за головне розвиток такої ознаки юридичного тексту як смислової завершеності, а саме високий ступінь композиційної та мовної стандартизації, адже у юридичних текстах застосовуються усталені терміни, термінологічні конструкції, що виражають стандартні ситуації в праві, синтаксичні, лексичні та граматичні кліше, чітко

визначена структура, що прискорює розроблення та сприймання цих текстів, сприяє їх точності розуміння. З огляду на те, що тексти закону виражають нормативно-правові приписи, вони повинні забезпечувати стислість, сконцентрованість, однозначність і простоту розуміння законів. У зрізі даного питання одним з шляхів вирішення (спрощення) є розширення функціональних завдань у лінгвістичній експертизі законопроектів. Фактично мета такої експертизи – поліпшити якість законодавчої й нормативної бази, забезпечити системність, поняттєву узгодженість, однозначне розуміння викладених у документах вимог та положень, використовуючи застандартизовану й усталену.

Вважаємо, що серед основних проблем використання юридичної термінології в законодавстві України слід відзначити відсутність єдиної теоретично та методологічно обґрунтованої політики у сфері їх термінологічно-мовного оформлення, а також відсутність мовної, державницької політики зрозумілості законодавства.

Відзначимо, що мовознавці виділяють і мовні проблеми юридичної термінології, що існують в Україні. У літературі вказується на непослідовне вживання термінологічних одиниць, порушення мовної цілісності текстів, калькування конструкцій із російської мови, невдалу синонімію, відсутність адекватних юридичних понять, низький рівень мовленнєвої культури (використання русизмів, діалектизмів, полонізмів тощо), омонімія тощо [3].

Проблеми використання юридичної термінології на сьогодні набувають особливого значення, а тому потребують подальших змістовних досліджень, що будуть спрямовані на аналіз та розроблення пропозицій щодо впорядкування термінології у законодавстві України. Швидким для усвідомлення та доступним у розуміння вважається лексика текстів юридичної журналістики, на відміну від всіх інших видів юридичних текстів, властива емоційність, фразеологічна й метафорична насиченість, наявність окрім юридичної термінології загальноживаної наукової та громадсько-політичної, абстрактних слів, мовних кліше, які легко запам'ятовуються. Перспективною також залишається тема правової комунікації у законотворчості.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. О. Діомідова. Сучасна юридична лінгвістика: перспективи розвитку // Електронний ресурс, режим доступу : <http://sociolinguistics.lnu.edu.ua/ua/issues/05/03.pdf>
2. В. Артукуц. Мова права та її вивчення студентами юридичних спеціальностей у вищих навчальних закладах України // Електронний ресурс, режим доступу : <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/74329/46-Artykutsa.pdf?sequence=1>

3. Н.О. Горобець Проблеми використання юридичної термінології в законодавстві України/ // Електронний ресурс, режим доступу : https://knowledge.allbest.ru/law/3c0b65635b3bd79b5d43a88521216d36_0.html

УДК 378.1

НІМЕНКО Н.А.

Сумський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН

У статті розглядаються можливості застосування інноваційних технологій у процесі мовної підготовки іноземних громадян на заняттях з історико-краєзнавчою складовою. Увага акцентована на підсумкових заняттях, які можуть проводитися як в аудиторіях, так і за їхніми межами. Наголошено, що вивчення тем з історії, культури та етнографії активізує усі види мовної діяльності студентів, сприяє їх соціокультурній адаптації в новій країні, формує комунікативне поле терпимості та взаємоповаги. Використання інноваційних методів навчання розвиває творчий потенціал викладачів та студентів, дозволяє вийти за межі традиційних підходів, мотивує до пошуків нових форм.

Ключові слова: інноваційні технології, вивчення української мови, іноземні студенти, соціокультурна адаптація, історико-краєзнавчий компонент.

Глобалізація соціально-економічних і політичних процесів, створення специфічних умов і засобів для комунікації, доступність інформаційного простору в полікультурному світі висувують нові вимоги до підготовки фахівців, здатних працювати в різних країнах світу. Відповідаючи на запит суспільства, система вищої освіти в Україні також розробляє та впроваджує інноваційні технології навчання, спрямовані на створення максимально сприятливих умов для оволодіння студентами як професійними знаннями, так і морально-етичними ціннісними орієнтирами. Це актуально не лише для українських, а й іноземних студентів, які протягом останніх років значно розширили своє представництво в Україні.

Дослідження методики викладання української мови як іноземної мають досить коротку історію. Свій внесок зробили О. Аніщенко, І. Дичківська, Н. Яковець, Л. Мацько, Г. Тохтар та інші. Проте, з'являються нові форми і методи, які потребують обговорення.

Серед важливих аспектів фахової підготовки іноземних студентів в українських ЗВО окреме місце посідають соціально-адаптаційні чинники. Створення сприятливих умов для навчання, формування позитивного психоемоційного середовища, мотивації професійного зростання, усвідомлення власної ролі у побудові загальної картини світу є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу. Якнайкраще це втілюється засобами мовної підготовки.

Окрім мови професійного спілкування, програми з української мови передбачають вивчення тем, спрямованих на особистісне зростання студентів, адаптацію їх в іншомовному середовищі. У цьому сенсі особливе місце посідають теми з історичною, краєзнавчою або етнографічною складовою. Вони завжди викликають жвавий інтерес серед іноземних студентів. Під час вивчення таких тем вдало поєднуються різні форми і методи навчання, теоретичні заняття з практичними видами діяльності. Технології інтерактивного, перевернутого і наочного навчання, особистісно орієнтованого навчання та критичного мислення, проєктна, ігрова, «бриколаж» та інші інноваційні технології дозволяють активізувати розумово-мовленнєву діяльність студентів-іноземців. Вони стають співучасниками творчого процесу, а репродуктивна пізнавальна діяльність переходить у продуктивну форму.

У процесі вивчення тем історико-краєзнавчого спрямування студенти навчаються знаходити конкретну інформацію, виокремлювати головне, відрізняти фактичний матеріал від оціночного, порівнювати «своє» та «чуже», робити висновки, висловлювати власну думку. Це потребує координації усіх видів мовної діяльності – аудіювання, читання, говоріння, а також письмового фіксування інформації.

Досвід, набутий під час мовної підготовки іноземних громадян у Сумському державному університеті, черговий раз доводить, що використання інноваційних технологій, у поєднанні з класичними, забезпечує активізацію як аудиторної, так і позааудиторної роботи.

На початковому етапі вивчення теми студентами-іноземцями активно сприймається візуальний ряд, який стимулює пізнавальну активність, дозволяє зануритися в атмосферу іншого світу і культури. Тут викладачем може вдало застосовуватися проєктна технологія навчання з демонстрацією фото або відео презентацій на тему «Експерсія містом Суми», «Вулицями старого міста» та ін.

Отримавши певні знання з історико-краєзнавчою або культурологічною складовою на практичних заняттях, студенти мають змогу поглибити їх та підбити підсумки за межами навчальної кімнати. Як правило, це має місце під час проведення різного роду підсумкових занять. Для цього застосовується, зокрема, і технологія наочного навчання, яка передбачає демонстрацію зразків культурних досягнень українського народу: живопису, архітектурних та історичних пам'яток в умовах аудиторного та позааудиторного навчання. У межах навчального закладу вона може реалізовуватися на базі Музею історико-краєзнавчих досліджень студентів і співробітників СумДУ. Експозиції музею дозволяють простежити історії регіону від давнини до сьогодення; розкривають етнічні особливості мешканців краю, їхнє втілення у культурі та побуті; демонструють досягнення відомих земляків – науковців, інженерів, письменників, поетів.

Експурсії завжди викликають жвавий інтерес і потребують подальшого обговорення. На цьому етапі активізуються усі види пізнавальної активності та розумово-мовленнєвої діяльності студентів. Їм пропонуються різні види робіт за темою або матеріалами екскурсії. Як правило, у групах іноземних студентів навчаються представники кількох країн, регіонів та культур. Це додає певної гостроти в обговоренні питань історії, культури, етнографії. Студенти порівнюють особливості розвитку своїх країн та народів з українським колоритом, знаходять спільні та відмінні риси.

Такий підхід сприяє соціокультурній адаптації іноземних студентів в іншомовному та ментально новому для них світі, створює спільне міжнаціональне поле для спілкування, де відмінність кожного є стимулом до пізнання, а власна самоідентичність - приводом для гордості і самовдосконалення.

Тож, запровадження інноваційних технологій у навчання іноземних студентів дає поштовх розвитку творчого потенціалу і викладача, і студента, сприяє формуванню в останніх не лише професійних знань, але й людських якостей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Аніщенко О. В., Яковець Н. І. Сучасні педагогічні технології : курс лекцій. Ніжин : Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2005. 42 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
3. Мацько Л., Кудіна Т. Інноваційні технології викладання української мови як іноземної на підготовчому відділенні університету

// Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2011. Вип. 6. С. 229-238.

4. Тохтар Г. І., Кулик А. П. Проблеми навчання іноземних громадян у ВНЗ України та шляхи їх вирішення // Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти України: Матеріали міжнар. наук-метод. конф. Харків: ХНАДУ, 2005. С. 314-316.

5. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002. 98 с.

УДК 378.147

ПИЛИПАК В.П.

Донецький національний університет імені Василя Стуса

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У ЗАСВОЄННІ ГРАМАТИКИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті наголошується на органічному поєднанні комунікативно-функціонального та мовно-системного підходів у вивченні української мови як іноземної. Розглядаються орієнтовні мовленнєві ситуації для засвоєння граматичних категорій, форм, конструкцій, граматичних класів слів під час вивчення української мови як іноземної, що сприятиме якісному формуванню комунікативної компетенції студентів. Розмовні теми та відповідні діалогічні мовні ситуації у визначеній концепції навчання української мови як іноземної зумовлюють введення відповідних граматичних компетенцій, що невимушено засвоюються іноземними студентами.

Ключові слова: комунікативний підхід, комунікативні компетенції, граматичні компетенції, принцип функціональності, мовленнєві ситуації.

Комунікативне навчання іноземної мови, як відомо, прийшло на зміну традиційному підходу, у якому перевага надавалася граматичній компетенції. Проте остання все таки є важливою складовою мовленнєвої та мовної компетенцій і формує у студентів оволодіння граматичними нормами української мови. Тому під час викладання української мови як іноземної постає потреба поєднати навчання вмінню спілкуватися українською та робити це граматично правильно.

Комунікативний підхід орієнтований на розвиток комунікативної компетенції, тому більшість часу на заняттях приділяється різноманітним розмовним практикам, які залучають слухачів до спілкування, тоді як на традиційних заняттях надається перевага розвитку граматичної компетенції, тому багато часу приділяється письмовим вправам, правопису, перекладам та переказам.

У рамках комунікативного підходу обов'язковими є принципи функціональності (граматичні конструкції та мовленнєві засоби подаються насамперед з точки зору їх практичного використання в мові) та контекстуальної обумовленості, або ситуативності (застосування мовленнєвих засобів відбуваються ситуативно, в межах певного контексту).

Комунікативно-функціональний підхід у засвоєнні граматичних форм та конструкцій студентами-іноземцями дає змогу краще зрозуміти роль виучуваних мовних засобів у досягненні комунікативної мети, зорієнтованої на вираження думки, спілкування. Власне засновники комунікативно-діяльнісного підходу, методисти й викладачі іноземних мов І. Зимня, Є. Пассов, О. Біляєв, І. Бім та інші розглядають комунікативно орієнтоване навчання як поєднання двох структурних компонентів: екстралінгвістичного (комунікативні наміри мовця і предметний зміст спілкування відповідно до ситуації) і лінгвістичного (мовний матеріал – фонетичний, граматичний, лексичний і мовленнєвий матеріал – зразки ситуативно і тематично обумовлених мовленнєвих висловлювань) [1; 4].

Сучасні практики навчання української як іноземної визначають роль граматики переважно як інтуїтивну, тобто, необхідну лише для правильної побудови речень. При цьому від студентів вимагається не механічне заучування граматичних правил, а інтуїтивне відчуття правильно побудованих фрагментів мовлення [5].

Відповідно до окреслення теоретичних засад погодження граматичних тем та основного у викладанні української мови як іноземної комунікативного підходу вважаємо за доцільне застосовувати різноманітні мовленнєві ситуації, діалоги, розмовні теми в поєднанні комунікативних завдань з мовно-системними граматичними компетенціями.

На початковому етапі знайомства зі студентами, з їх сім'ями та країнами упродовж створення діалогів «Познайомтеся між собою», «Розкажіть про себе та свою сім'ю», «Звідки Ви приїхали?» тощо можна почати введення в мовлення особових займенників (*я, ми, ти ви, він, вона, вони*).

Розмовно-тематична ситуація «Наша родина» удосконалить уміння студентів відмінювати особові та присвійні займенники в конструкціях типу: *У мене є сестра / брат; Її/його звать Ніколь / Ден; У тебе є бабуся / дідусь; У нас багато родичів; Мій дядько/моя тітка часто бувають у нас; Як звати твого брата?* тощо.

У цьому ж тематичному контексті доречно застосовувати в репліках мовленнєвих ситуацій дієслово *мати* в різних особах і числах: *Я маю велику родину; Вона має чоловіка; Вони мають 3 дітей* тощо.

Необхідність визначення за допомогою локативних конструкцій «у / в / на + іменник в місцевому відмінку» місця проживання студента в темах «Знайомство», «Моя Батьківщина» чи місця роботи / навчання родичів та друзів в темах «Хобі», «Мандрівки», «В університеті» дає змогу навчити правильно виражати обставини місця прийменниково-іменниковими конструкціями (*Я маю сестру. Вона живе в Гані. Зараз я в Україні; Хочу побувати в Європі; Мій друг працює на ринку / вчиться в університеті / на фірмі*).

Специфічним для відмінкової системи української мови й досить важким для засвоєння іноземними студентами є кличний відмінок. В опрацюванні теми «Професії» можна застосувати вправу з фото / репродукціями «Хто це? Де він / вона / вони працюють?», під час виконання якої студенти спочатку називають ім'я чи ім'я та по батькові людини в називному відмінку та її професію, а потім розігрують рольову ситуацію спілкування з представниками кожної професії, звертаючись до них (Зразок: *Це Іван Петрович. Він поліцейський. Він працює в дорожній поліції. – Іване Петровичу, ким Ви працюєте?*).

Зразки дієвідмінювання дієслів в теперішньому часі доречно буде засвоювати у темі «Хобі» на прикладі конструкцій *Що ти любиш / можеш? – Що вона / він любить / може? – Що вони люблять / можуть?* До того ж , заразом можна засвоїти конструкцію «*любиш / вмієш / подобається* тощо + інфінітив» (*ти любиш читати, мандрувати; я вмію / можу співати, танцювати; мені подобається грати у футбол, фахи*).

Поглиблюючи та ускладнюючи тему «Хобі» зі старшими курсами можна розширити граматичну компетенцію знанням конструкцій «*цікавитися* (чим?) + орудний відмінок іменника» (*Я цікавлюся фізикою, спортом, літературою*) та «*мене цікавить* (що?) + називний відмінок іменника» (*мене цікавить політика, живопис, футбол*).

Продовжувати засвоєння відмінків можна, вивчаючи теми «Овочі і фрукти», «Їжа, страви, напої». Наприклад, знахідний відмінок іменника в ролі прямого додатка досить функціональний в конструкціях типу *Я люблю їсти (що?) яблуко; Вона не любить їсти (що?) часник; Сандра любить готувати (що?) м'ясо; Віктор не їсть (що?) сир*.

Комунікативне викладання мови передбачає максимально доступне подання граматики з метою чіткого розуміння слухачами, яку саме конструкцію і чому слід вживати в тому чи іншому випадку. Це сприяє невимушеному засвоєнню граматичної системи мови, що вивчається як іноземна.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабій І. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення рідної мови у професійно-технічних навчальних закладах URL: <http://lib.iitta.gov.ua/6510/1/%D0%9A%D0%94.doc.pdf>
2. Лепеха Т. В. Українська мова для іноземних студентів : навчальний посібник. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2018. 412 с.
3. Палінська О. Крок – 1 (рівень А 1-А 2). Українська мова як іноземна: книга для студента. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 104 с.
4. Пассов Е. И. Комунікативный метод обучения иноязычному говорению. М. : Просвещение, 1985. 223 с.
5. Тишковець М. Використання комунікативного методу вивчення української мови як іноземної у медичному ВНЗ. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2013. Випуск 8. С. 40–48.

УДК 811.161.2'243:007

ПОГОРІЛА С.Г.

Білоцерківський національний аграрний університет

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Обґрунтовано актуальність даної теми та досліджено праці науковців, присвячені проблемі комунікативного підходу до вивчення української мови як іноземної. Розглядаються шляхи формування комунікативної компетентності іноземних студентів у процесі вивчення української мови як іноземної. Приділяється увага використанню комунікативних ситуацій та рольових ігор на початковому етапі вивчення української мови як іноземної в умовах довузівської підготовки. Основну увагу звернено на використання дієвих методів

формування комунікативних навичок іноземних громадян на прикладі окремих тем першого модуля.

Ключові слова: комунікативна компетентність, моделювання, гра, комунікативна ситуація.

Підписання Україною Болонської декларації, у якій наголошується на необхідності європейської співпраці, розширення науково-освітнього та культурно-інформаційного простору України посилює інтерес до вивчення української мови як іноземної. Формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у процесі вивчення української мови як іноземної на початковому етапі, в умовах довузівської підготовки, спрямоване на підготовку до навчання у закладах вищої освіти України, а також на адаптацію іноземних громадян до нового мовно-культурного середовища та забезпечення комунікативних потреб у ситуаціях щоденної взаємодії. Формування комунікативної компетентності іноземних студентів має стати провідною ланкою їх мовної підготовки.

Проблему формування й удосконалення навичок говоріння українською мовою студентів-іноземців досліджували Курушина М.А., Поляков Д.А.; проблемі комунікативного підходу до вивчення української мови як іноземної присвячені праці О. Іванців, О. Гончарук, В. Вдовіна та інших вчених.

З метою активізації навчальної діяльності студентів на початковому етапі вивчення української мови як іноземної в умовах довузівської підготовки важливо використовувати різні форми та методи роботи, поєднуючи традиційні методи навчання з інноваційними навчальними технологіями.

Завдання викладача полягає в тому, щоб підготувати студентів до комунікативної взаємодії, сформувати в них готовність до сприйняття навчальної інформації та навиків спілкування у новому іншомовному середовищі. З цією метою ефективним є активне використання ігрових ситуацій із застосуванням діалогічного мовлення. Гра дає процесу навчання комунікативну спрямованість, зміцнює мотивацію вивчення української мови як іноземної та підвищує якість оволодіння нею. Для іноземних студентів ситуативна гра є важливим фактором психологічної адаптації у новому іншомовному оточенні. Гра дає змогу охопити різні види діяльності, тим самим активізувати студентів до діяльності та сприяти підвищенню результатів навчання.

Комунікативну спрямованість навчання іноземних студентів доречно реалізувати шляхом моделювання ситуацій, які сприятимуть засвоєнню певних мовленнєвих одиниць у типових комунікативних ситуаціях (контекстах). З цією метою доцільно використовувати активні

форми роботи (групові тріади, рольові ігри, нестандартні форми проведення занять – екскурсія, спостереження, тренінг) «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Вилучи зайве», «Роз'єднай слова»), «Заверши фразу», «Снігова куля» та ін. А також активно використовувати у процесі вивчення мови аудіо матеріали, що репрезентують певну комунікативну ситуацію, записи уривків фільмів, мультфільмів тощо.

Наприклад, у ході вивчення теми «Знайомство» доречним є проведення рольової гри «Інтерв'ю», коли студенти, опанувавши найпростіші фрази знайомства «Як тебе звати?», «Звідки ти?», «Як справи?», «Ти студент?», «У тебе є сім'я?» та ін., беручи один в одного інтерв'ю, знайомляться один з одним та набувають початкових комунікативних навичок. У подальшому «Інтерв'ю» можна проводити з інших тем на різних комунікативних ситуаціях. Інший вид діяльності «Представлення» може бути використаний як продовження теми «Знайомство» і полягає у представленні одного з членів групи іншим (коротка розповідь про себе чи іншого студента на основі почутого після знайомства з ним, або знайомство через посередника). На відміну від попередньої гри, яка будується на діалогічному мовленні, у цьому виді роботи переважає монологічне мовлення.

При вивченні наступної лексичної теми першого модуля «Місто» та прислівників на позначення просторових відношень можна використати гру «Перехожий в місті», «Заплутані ланцюжки». Для проведення таких ігор потрібна схематична карта міста із зображенням основних об'єктів: лікарні, школи, банку, аптеки, бібліотеки, супермаркету, зупинки, кінотеатру, перукарні та ін., а також дорожня розмітка зі світлофором. Учасники гри, обираючи уявне місце зустрічі на карті, будують діалог, та використовують фрази типу: «Скажіть, будь ласка, де тут банк?», а у відповідь отримують пояснення як пройти до заданого пункту. Таким чином студенти закріплюють особливості вживання понять: прямо, вздовж, праворуч, ліворуч, через дорогу, біля, між, на розі, на перехресті, напроти. Продовженням теми «Місто» є тема «Транспорт», при вивченні якої доречними будуть активні методики: «Дуель», «П'яте колесо», якими перевіряється і закріплюється вивчена лексика, а також активно використовуємо і згадані вище методи.

Отже, формування комунікативної компетентності іноземних студентів у процесі вивчення української мови має стати провідним завданням, спрямованим на адаптацію іноземних громадян до нового мовно-культурного середовища та підготовку іноземних громадян до навчання у закладах вищої освіти України.

ПОЗДРАНЬ Ю.В.

Вінницький національний технічний університет

ТРУДНОЩІ У ВИВЧЕННІ ВІДМІНКОВОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ

Актуальною проблемою методики викладання української мови як іноземної є вивчення прийменниково-відмінкової системи української мови. Доведено, що ознайомлення з відмінковою парадигмою української мови у правильній послідовності забезпечує постійно зростаючі комунікативні потреби іноземних студентів та дає змогу вже на початковому етапі вивчення мови сформулювати уявлення про її граматичну систему. Розглянуто найтипівіші труднощі, що виникають в іноземних студентів у процесі вивчення прийменниково-відмінкової системи української мови. З'ясовано, чим ці труднощі спричинені та окреслено основні шляхи їх подолання.

Ключові слова: відмінок, прийменниково-відмінкова система, українська мова як іноземна.

Метою навчання будь-якої іноземної мови є практичне оволодіння нею на достатньому рівні в усіх видах мовленнєвої діяльності. Як свідчать спостереження за процесом формування та розвитку комунікативних умінь та навичок іноземних студентів Вінницького національного технічного університету, успішність здійснення актів спілкування безпосередньо залежить від того, наскільки правильно вміє іноземний студент будувати своє висловлювання українською мовою. Тому під час навчання української мови як іноземної одним із найважливіших аспектів вважаємо засвоєння її граматичної системи, зокрема відмінкової парадигми.

Серед науковців, які досліджують проблему вивчення прийменниково-відмінкової системи української мови іноземними студентами – Л. О. Береза, Р. М. Кривко, Н. О. Лисенко, Г. Р. Мацюк, Є. І. Світлична, Т. П. Цапко та інші. Дослідники наголошують на необхідності вивчення граматики в нерозривній єдності з вивченням лексики та аналізують послідовність вивчення відмінків. Однак нашу увагу привернула проблема значної кількості труднощів, які виникають в іноземних студентів під час вивчення відмінкової системи української мови, та необхідності їх подолання.

Науковці зазначають, що усвідомлення граматичних явищ, зв'язків, лінгвістичної грамотності (лінгвістичної компетенції) обов'язкова умова швидкого вивчення мови [2]. Ми погоджуємося з цією думкою, однак вважаємо, що граматику не має бути метою навчання. Граматиці належить службова роль у процесі вивчення іноземної мови, тобто вона має бути підпорядкована комунікативній діяльності – розвиткові усного й писемного мовлення іноземних студентів.

Прийменниково-відмінкова система в методиці викладання української мови як іноземної посідає особливе місце, адже за допомогою відмінкових форм виражається те чи інше відношення (суб'єктне, об'єктне, означальне обставинне тощо) одного слова до інших у словосполученні та реченні. У сучасній українській мові категорію відмінка складають сім відмінків: називний (Н. в.), родовий (Р. в.), давальний (Д. в.), знахідний (З. в.), орудний (О. в.), місцевий (М. в.), кличний (К. в.). Дослідники наголошують на тому, що знайомити студентів з усіма формами відмінків та значень, як це представлено в описовій граматиці української мови, неприпустимо й неефективно [1]. Не варто також навчати відмінкових особливостей мови шляхом вивчення парадигм чи ознайомлення одразу з таблицями. Вивчення відмінкової парадигми має здійснюватися за схемою: питання → прийменник → відмінок → відповідь. В іноземній аудиторії методисти рекомендують вивчати відмінки в такій послідовності: місцевий, знахідний, родовий, давальний, орудний.

Зважаючи на складну систему словозміни української мови та багатство прийменниково-відмінкових форм, в іноземних студентів виникає значна кількість труднощів у процесі опанування граматичної системи української мови. Розгляньмо найпоширеніші з них:

1) одне значення може бути виражене різними відмінковими формами (наприклад, значення часу: *в середу* (З. в.), *у березні* (М. в.), *першого березня* (Р. в.));

2) відмінкове значення уточнюється за допомогою прийменника (наприклад: *їхати до Вінниці* (Р. в.) – *їхати у Вінницю* (З. в.));

3) одне відмінкове значення може мати різні форми (наприклад: *телефонувати другові / другу* (Д. в.); *у магазині / у банку* (М. в.));

4) одне закінчення може траплятися у різних відмінкових формах (наприклад: *на столі* (М. в.) – *подарунок сестрі* (Д. в.); *немає брата* (Р. в.) – *відвідувати брата* (З. в.));

5) один прийменник може використовуватися для вираження різних відмінкових значень (наприклад: *грати футбол на стадіоні* (М. в.) – *іти на стадіон* (З. в.); *гуляти з подругою* (О. в.) – *приїхати з Києва* (Р. в.).

У методиці викладання української мови як іноземної важливо своєчасно звернути увагу студентів на основні значення й функції кожного з відмінків української мови та знайти їхні еквіваленти в рідній мові студентів, а також наголосити, які прийменники використовуються з кожним із відмінків. Тут успіх значною мірою залежить від майстерності викладача та його досвіду роботи з іноземними студентами.

Важливо зазначити, що дієслівне керування в українській мові теж відіграє роль, тому разом з вивченням відмінкових закінчень студентам необхідно пояснювати, з якими дієсловами найчастіше вживається та чи інша відмінкова форма. На початковому етапі вивчення мови такі дієслова варто завчати напам'ять, що полегшить у майбутньому процес побудови усних висловлювань та виконання письмових граматичних завдань.

Отже, під час вивчення відмінкової системи української мови в іноземних студентів виникає значна кількість труднощів, але їх можна подолати за допомогою правильно організованого процесу вивчення кожного з відмінків та майстерно підібраних тренувальних вправ. Після вивчення кожного відмінка студентам має бути запропонована низка вправ і завдань, призначених для закріплення знань щодо значення та функцій конкретного відмінка, вироблення стійких умінь правильно відмінювати слова різного роду в цьому відмінку. Крім цього, можна дібрати навчально-контрольні тестові завдання, які допоможуть іноземним студентам активно засвоїти лексико-граматичний матеріал та виробити вміння правильно використовувати прийменниково-відмінкові форми української мови.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Береза Л. О. Навчання прийменниково-відмінкової системи української мови в іншомовній аудиторії. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2018. Випуск 36. С. 193–198.

2. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. 4-е изд., испр. М. : Русский язык, 1988. 157 с.

РИМАР Н. Ю.

Білоцерківський національний аграрний університет

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МОВИ У ЗВО

У науковій розвідці докладно описано переваги застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час викладання лінгвістичних навчальних дисциплін у ЗВО. Зауважено, що нестандартні й активні форми проведення навчальних занять зі студентами допомагають останнім розвивати різні типи компетентностей. Серед ІКТ-технологій під час навчання мови акцентовано увагу на таких: ділові ігри, тренінги, майстер-класи, навчальні лінгвістичні майстерні у форматі воркшопу, навчальні мовні форуми з інформаційним супроводом. Такі форми взаємодії між викладачем і студентом забезпечують масштабний обмін досвідом між практикою і теорією.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), мова, лінгвістика, навчальна дисципліна, воркшоп, ЗВО.

Національний освітній процес спрямований на пошук нових ідей, концепцій, технологій, які б не лише відповідали міжнародним стандартам, а також модернізували б українську освіту в бік підвищення її якості, рівного доступу до неї упродовж життя. Із цього приводу І. Коновальчук зауважує: «Значна роль в організації інноваційних освітніх процесів відводиться інформаційно-комунікаційним технологіям, які виступають дієвими засобами збору, обробки, зберігання, передавання та використання інформації, необхідної для забезпечення науково-методичного, інформаційно-управлінського й консультативного супроводу нововведень у загальноосвітніх навчальних закладах» [2, с. 124].

Нестандартні, цікаві, активні форми проведення навчальних занять із лінгвістичних дисциплін допомагають студентам розвивати комунікативну компетентність, навчають успішно вирішувати поставлені завдання й долати проблеми, доводити й аргументувати власну думку, проявляти організаторські здібності, ухвалювати стратегічні рішення тощо. Н. Кошечко з цього приводу стверджує: «Зрозумілим є посилення інтересу сучасних науковців до актуальних питань щодо розробки інноваційних освітніх технологій впливу на особистість та способів їх ефективного й оптимального використання у

навчально-виховному процесі вищої школи. У ньому особливий акцент поставлено не тільки на сутності освітньої технології, її змісті, а й на можливості якісної передачі інформації, досвіду викладачем, тобто на володінні ним інноваційними технологіями навчання та викладання навчального матеріалу» [1, с. 35]. Цілком слушно зауважує С. Литвиненко, що «в сучасних умовах бурхливих змін та швидкого старіння інформації традиційна навчальна модель набуває істотних обмежень, що зумовлює пошуки форм, методів і технологій навчання, які сприяють формуванню й розвитку особистості людини, її самостійності, готовності до співробітництва, творчості та здатності приймати рішення» [4].

Справді, сучасний викладач, окрім ґрунтового знання свого предмету, повинен уміти науково доступно, кваліфіковано та креативно донести освітній матеріал до студентства, послуговуючись інноваційними інформаційними технологіями.

Під *інноваційними технологіями* розуміємо системний набір засобів та прийомів організації начального процесу, застосованих упродовж усієї навчальної діяльності – від постановки мети та завдань до отримання якісних результатів. Якраз освітні інноваційні технології викладання у ЗВО є ефективними інструментами праці викладача, адже вони забезпечують цілеспрямований характер навчання; смимують суб'єктів навчальної діяльності до активності; дозволяють швидко засвоїти великі обсяги матеріалу та перетворити навчання у творчу діяльність. Використання інноваційних технологій при підготовці студентів ЗВО дозволяє створити комфортні умови для навчальної діяльності, за яких той, хто здобуває знання, відчуває себе комунікативно відкритим, успішним, інтелектуально спроможним.

Із метою підвищення ефективності підготовки фахівців вищої школи під час викладання мовних курсів, а також для перетворення навчальної діяльності в активну взаємодію, викладачі на лекційних і практичних заняттях усе частіше використовують активні технології навчання лінгвістики: ділові ігри, тренінги, майстер-класи, навчальні лінгвістичні майстерні, навчальні мовні форуми, доповнюючи їх інформаційним супроводом. Такі технології надзвичайно популярні, вони практиковані у вищій школі вже не один рік, адже «забезпечують масштабний обмін досвідом між практикою і теорією, дають можливість навчання на реальних прикладах, можливість проявити отримані знання та зарекомендувати себе як фахівця у майбутньому» [3, с. 338].

Отже, можна зробити висновок, що упровадження інноваційних технологій у навчальний процес створює безумовно сприятливі умови для вдосконалення різних форм і методів викладання. Серед таких

технологій одними з найперспективніших вбачаємо створення навчальної лінгвістичної майстерні з інформаційним супроводом, де передбачено передбачає застосування мультимедійних засобів та різних технічних можливостей, а також використання онлайн-воркшопів, що мають великий навчальний потенціал, адже дозволяють миттєво перевіряти отриману інформацію.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: наук.-метод. посібн. /за ред. О. Пометун. Київ: Вид.-во А.С.К., 2004. 192 с.
2. Коновальчук І. І. Інформаційно-комунікаційні технології у сучасних моделях інноваційних освітніх процесів. Інформаційні технології і засоби навчання. 2015. Т.46. № 2. С. 124–131.
3. Кудирко О. В. Воркшоп: сутність та методичні особливості застосування на практичних заняттях студентів ВНЗ. Від викладання дисциплін – до освоєння наук: трансформація змісту, технологій освітньої діяльності та розвиток педагогічної майстерності: зб. матеріалів наук.-метод. конф., 31 січ. 2013 р. / [редкол.: А. М. Колот, О. І. Олексюк, Т. В. Гуть]. Київ: КНЕУ, 2013. С. 338.
4. Литвиненко С. А. Використання воркшопів у підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2014. Вип. 9 (52). С. 10–12.

УДК 378/147 : 811.161.2'243

СТАДНІЙ А.С.

Вінницький національний технічний університет

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Досліджено й проаналізовано особливості використання інноваційних технологій під час вивчення української мови як іноземної сучасним поколінням. З'ясовано переваги інноваційних технологій. Установлено, що нові підходи спонукають студентів бути активними учасниками освітнього процесу, під керівництвом викладача здобувати та засвоювати отриману інформацію. Представлено інноваційні

технології, які ефективні під час вивчення іноземних мов: інтерактивні, проектні, ігрові, інформаційні та імітаційні. Використання інноваційних технологій сприяє урізноманітненню навчальної діяльності, розвитку образного мислення, пам'яті, уваги, уваги.

Ключові слова: інноваційні технології, інтерактивне навчання, українська мова як іноземна.

Сучасне цифрове покоління студентів спонукає педагогів до пошуку нових підходів та технологій оптимізації освітнього процесу. Інноваційні процеси ґрунтуються на психолого-педагогічних принципах, тому в навчанні провідним є особистісно орієнтований підхід. Інноваційні технології спрямовані не лише на використання нових методів, форм та прийомів навчання, а насамперед на створення сприятливих умов для розвитку та навчання кожної особистості, ураховуючи її можливості, потреби й інтереси.

Інноваційні освітні технології досліджували В. Беспалько, І. Богданова, Л. Буркова, І. Волков, М. Кларін, В. Монахов, І. Ромащенко, Г. Селевко, М. Чошанов.

Інноваційні технології – нові удосконалені дидактичні системи, що підвищують результати навчальної діяльності, допомагають розвивати креативність, неординарність. Інноваційні технології зацікавлюють викладачів та студентів оригінальністю, оптимальністю використання (заощаджують час та фізичні зусилля), ефективністю.

Успішність освітнього процесу залежить від мотиваційного, змістового, процесуальних компонентів, проте особливу увагу приділяють саме мотиваційному та процесуальному аспекту. Сприятливе середовище, використання нових методів, прийомів, форм допомагають створити цілісну картину навчальної дисципліни, зацікавити студентів не лише змістом, а й процесом навчання, досягти швидкого прогнозованого результату.

Американський науковець Джон Катс, що займається дослідженнями особливостей навчання дітей та дорослих, розробив рекомендації щодо організації ефективного навчального процесу сучасних молодих людей [4], які допомагають досягти високих результатів.

1. Ретельно спланований й структурований процес навчання. Представники цифрового покоління звикли діяти в умовах передбачуваного, добре організованого та зрозумілого їм середовища.

2. Постійна підтримка та допомога викладача-ментора для підтвердження правильності гіпотез, обраного напрямку розвитку; систематичний фідбек.

3. Візуалізація навчального матеріалу. Інформація, представлена за допомогою графічних образів, конкретна, лаконічна, зрозуміла, викликає певні асоціації, емоції, що сприяє кращому сприйняттю та запам'ятовуванню. Доцільно використовувати під час вивчення української мови як іноземної такі прийоми візуалізації: *інтелект-карти*, які допоможуть систематизувати великий обсяг інформації та адаптувати її для ефективного засвоєння, *скрайбінг* – розповідь із одночасним створенням малюнків, що відображають зміст повідомлення, *хмари слів* – містять ключові поняття, з якими асоціюється тема, *меми* – відображають ставлення до інформації, подій.

4. Партнерські та демократичні стосунки з викладачем, взаємний інтерес і потреба в комунікації. Студенти поважають чуйного, уважного, мудрого наставника, готового завжди вислухати та допомогти.

5. Комунікація між студентами під час опрацювання навчального матеріалу, оскільки вербалізована інформація краще запам'ятовується. Ефективним прийомом навчання є пояснення нового матеріалу одним студентом іншим. Розповідаючи певну тему одногрупникам, мовець намагається структурувати, систематизувати певну інформацію, дібрати мовні засоби, ілюстративний матеріал, щоб пояснити слухачам. Така діяльність розвиває мислення, увагу, пам'ять.

6. Чітка мотивація, демонстрування можливостей практичного використання набутих знань.

7. Однозначне й зрозуміле формулювання цілей. Студенти готові якісно виконувати ті завдання, які розуміють.

8. Динамічність заняття, ретельна підготовка. Протягом уроку пропонувати різні види й форми навчальної діяльності, оскільки слухачі можуть концентрувати увагу не довше, ніж 15 хвилин.

9. Індивідуальний підхід.

Для ефективного вивчення іноземних мов використовують інноваційні технології, за допомогою яких моделюють ситуації, наближені до реального життя та майбутньої професійної діяльності:

1. Інтерактивні технології, в основі яких взаємонавчання, спільна комунікація. Серед переваг: у навчальному процесі задіяні всі студенти; викладач створює ситуацію успіху, тому кожен отримує позитивний результат, який надихає студента й спонукає до подальшої діяльності; розвиток умінь спільної (командної) роботи тощо.

2. Проектні технології – розв'язання проблеми, під час якого студенти вчаться інтегрувати знання з різних галузей науки, практично використовують набуті знання, розвивають уміння самостійної роботи, застосовують дослідницькі прийоми.

3. Ігрові технології – нестандартна ефективна форма навчання, у якій студенти поєднують теоретичні знання з практичною діяльністю. Під час ігрової діяльності студенти здобувають знання в психологічно комфортних умовах, оскільки зникає напруженість, відповідальність. Гра стимулює розумову діяльність, оскільки людина шукає способи розв'язання проблеми, перевіряє гіпотези, ухвалює рішення, прогнозує результат. У процесі взаємодії з іншими гравцями розвивається мовлення.

4. Інформаційні технології – це використання віртуальних засобів з навчальною метою: електронних підручників, навчальних баз інформації, тестових програм, тренажерів, систем програмованого навчання. Цифрове покоління багато часу проводить з різноманітними гаджетами, тому йому комфортно працювати в Інтернеті та виконувати онлайн-завдання.

5. Імітаційні технології (технологія активного навчання) – моделювання різних ситуацій в навчальному процесі. Може поєднувати ігрові, дискусійні технології, розв'язання конкретних проблем у співробітництві.

Інноваційні технології допомагають педагогам адаптувати освітній процес до реалій життя, оскільки основною метою вивчення будь-якої іноземної мови є формування вмінь використання іноземної мови як засобу спілкування в різних сферах суспільної діяльності.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Джема О. А., Михайлюк О. А. Використання інноваційних технологій на уроках української мови та літератури як спосіб удосконалення професійної компетентності вчителя. <http://www.rusnauka.com/pdf/241642.pdf>

2. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14-47.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К., 2004. 352 с.

4. Катс Дж. Поколения и стили обучения. М. : МАПДО, 2011. 121 с.

5. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія за ред. С.О. Сисоєвої. ВІПОЛ, 2001. 502 с.

СТАШКЕВИЧ І.А.

Вінницький національний технічний університет

ОСНОВНІ ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У статті узагальнено накопичений теоретичний і практичний досвід викладання української мови як іноземної. У тезах описано реалізацію принципів міжпредметної координації, систематичності та послідовності, принцип науковості, професійної спрямованості, принцип наочності, посильності, міцності, принцип свідомості, активності, принцип доступності, принцип урахування індивідуальних особливостей на заняттях української мови, як іноземної.

Ключові слова: українська мова як іноземна, навчальний процес, дидактичний принцип, мовний матеріал, мовленнєва компетенція.

Стратегічний курс змін в освітній системі України спрямований на дотримання європейських та світових стандартів, а відтак на поглиблене вивчення іноземними студентами української мови. А досягнення чітко визначеної комунікативної мети ставить нові цілі перед викладачами-практиками. Одним із завдань для освітян, зокрема лінгвістів, є створення ефективніших методів навчання мови.

У зв'язку із змінами в освітній системі України, які були внесені за останні роки, вважаємо актуальним узагальнити основні дидактичні принципи вивчення української мови як іноземної у вищих навчальних закладах.

Урахування основних методичних принципів сприятиме правильній організації навчального процесу, а відтак і високим показникам якості знань.

Працюючи в різнонаціональних групах слід враховувати *принцип особистісно-орієнтованого підходу* до викладання мови, з об'єктивним урахуванням особливостей засвоєння матеріалу кожним студентом зокрема. Якість засвоєння української мови як іноземної суттєво залежить від індивідуальних психологічних особливостей студентів. Як правило, в одній групі навчаються студенти з високим рівнем знання мови (випускники спеціалізованих шкіл, гімназій), з достатнім рівнем знання мови, з низьким рівнем знання мови, але з високим рівнем знання точних наук (наприклад, студенти технічних університетів) [2].

Оскільки всі іноземці мають різні здібності до вивчення мов чи інших гуманітарних наук, важливим є *принцип посильності*, який передбачає ретельний відбір навчального матеріалу та видів вправ з цим матеріалом з урахуванням рівня підготовки студентів.

Принцип міцності засвоєного мовного та мовленнєвого матеріалу може бути забезпечений у навчальному процесі шляхом підвищення змістовності поданого матеріалу.

Принцип наочності допомагає здійснити яскраве перше знайомство з новим матеріалом, що впливає на чуттєве сприймання студентами іншомовного оточення, допомагає полегшити та пришвидшити навчальний процес і засвоєння лексики. Наочність використовується для створення живих образів і асоціацій, які відкладаються в пам'яті студента.

Дотримання *принципів науковості* навчання означає, що студентам пропонуються для засвоєння надійно обґрунтовані в сучасній науці положення.

Принцип професійної спрямованості стосується тем дисциплін зі спеціальності майбутніх фахівців. Моделювання ситуацій професійної діяльності та практична мовна підготовка сприяють успішному оволодінню лексикою та мовленнєвими конструкціями обраної професії [2].

Принцип міжпредметної координації забезпечує взаємодію викладання різних дисциплін, узгодження їхніх тем та навчальних програм. В результаті цього забезпечується також *принцип систематичності та послідовності введення* навчального матеріалу та формування необхідних навичок і вмінь [2].

Принцип свідомості передбачає цілеспрямований відбір навчального мовного та мовленнєвого матеріалу, який забезпечує розвиток пізнавальних здібностей студентів.

Принцип активності передбачає мовленнєво-розумову діяльність студентів, які беруть участь в опитуванні, підготовці проектів чи презентацій. Застосування цього принципу на занятті надає їм можливість проявити себе й продемонструвати власний підхід і бачення проекту.

Для успішного оволодіння іноземними студентами української мови викладачі-практики мають поєднувати дидактичні принципи, оскільки вони взаємопов'язані. Комбінування принципів залежить від мети заняття та поставлених завдань. Це допоможе організувати ефективне навчання та успішне оволодіння українською мовою як іноземною.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с
2. Олізько Ю. Міждисциплінарний підхід як засіб реалізації основних дидактичних принципів навчання / Олізько Ю. URL: [http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/olizko_mizhdestsyplinaryi\(1\).pdf](http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/olizko_mizhdestsyplinaryi(1).pdf)

УДК 37.091.33:81'243

ТАРАСІЮК А. М.

Білоцерківський національний аграрний університет

COOPERATIVE LEARNING TECHNOLOGY AS A KEY POINT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE

Розглядається питання навчання іноземній мові у співпраці у контексті вищої освіти. Наголошується, що метою технології cooperative learning (CL) є розвиток інтелектуальних, духовних та фізичних здібностей, мотивів, інтересів; формування науково-матеріалістичного світогляду студентів. Змістом заняття у процесі такого навчання перш за все є засвоєння засобів пізнання, суспільно та особисто значущих перетворень у навколишній дійсності, а не тільки програмні знання та матеріалу підручника. Методами роботи є спільна діяльність, пошук, діяльність викладача та студентів у співпраці.

Ключові слова: комунікативна компетентність, технологія навчання у співпраці, іноземна мова.

The openness of modern Ukrainian society, the expansion of business and cultural contacts with countries of the world community require the need for specialists who have a sufficient level of foreign language skills in the field of future professional activity. Today, when international contacts are intensified, higher education institutions should provide a form of communication for students. in a language that would help them to communicate professionally and share experiences internationally. Thus, the willingness of future professionals to engage in international professional interaction should be considered an important criterion for evaluating their professionalism, and the formation of the necessary system of knowledge and skills and personal qualities - indicators of their professional competence. The most important structural component of the professional competence of a future specialist is communicative competence. Communicative competence is a qualitative characteristic of a specialist's personality. It contains a set of scientific-theoretical knowledge, practical skills in the field of professional communication, as well as the experience gained during the implementation of professional interaction and stable motivation for professional communication.

The interaction that arises between the teacher and the student is considered as one of the most important points in the process of forming communicative competence. The pedagogical interaction observed in the

system “teacher – student” is a system of mutual influences of subjects involved in joint activities based on the key goals of higher education.

Cooperative learning (collaborative learning) technology is based on a shared discussion of the problem, decision-making, and is one of the options for a person-centered approach to foreign language learning. A key principle of cooperative learning is to create favorable conditions in foreign language practical training in order to intensify joint activities in the learning process in a variety of training situations (Річардс та Роджерс, 2001).

Cooperative learning (CL) has been used in pedagogical practice since the 1920s, but methodologists began to develop technology in detail in the 1970s. Studies in small groups were carried out by educational institutions in the Netherlands, the United Kingdom, Israel, West Germany, Japan, Australia, Israel.

Unlike traditional technologies of teaching a foreign language, where the immediate purpose of the lesson is the acquisition of knowledge, the formation of skills, abilities based on memorization, the purpose of CL technology is the development of intellectual, spiritual and physical abilities, motives, interests; development of scientific and materialistic outlook. The content of the lesson in the process of such learning is primarily the assimilation of the means of cognition, socially and personally meaningful transformations in the surrounding reality, and not just knowledge of the program and the textbook material. The methods of work are joint activity, search, teacher and student cooperation.

The specificity of a foreign language is that students do not learn the basics of science, but abilities and skills, and this requires sufficient speech practice. The purpose of language learning is not only to acquaint students with the language system being taught, but above all to teach them to use language as a means of communication. Therefore, the whole structure of the classes and the methods used must correspond to the real communicative situation, and the training should take place in conditions of interaction of students.

CL technology is based on the use of special methods and means to intensify the cognitive activity and speech interaction of students during classes, group and team activities. Scientists involved in the development of this problem highlight a number of positive aspects. In foreign language classes, higher education institutions often find that students' motivation for learning a language is virtually nonexistent, low performance and activity in groups, heterogeneous groups (some students have a sufficient level of foreign language, and are often lacking in classes; others are intermediate but quickly learn new material; but there are students who need much more time to understand the material, additional examples of explanation). Under these conditions, students' collaborative work (teaching in large and small groups)

is able to solve a number of problems, namely to increase the motivation to learn the language and the activity of students in the classroom, to improve the success of mastering a foreign language, to ensure the possibility of individualization and differentiation of learning based on students.

REFERENCES

1. Манифест “Педагогика сотрудничества” [Електронний ресурс]. Учительская газета. 18. 10. 1986. Режим доступу: http://www.muzeigp.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=55:-q-q-1986&catid=9:2011-09-28-11-41-39&Itemid=14.
2. Новітні технології на уроках англійської мови/ [упоряд. Т. Михайленко]. К. : Редакції газет гуманітарного циклу, 2012. –С. 50–62.
3. Cooperation among teachers [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://traces.fisica.unina.it/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=89&Itemid=169&lang=en.
4. Freeman D. Collaboration: Constructing Shared Understandings in a Second Language Classroom. Cambridge University Press, 1992.
5. Johnson David W. An Overview of Cooperative Learning [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.cooperation.org/home/introduction-to-cooperative-learning/>.
6. T. Roger Johnson. Режим доступу: <http://www.cooperation.org/home/introduction-to-cooperative-learning/>

УДК 37.091.33:007:364-7

ТИМЧУК І.М.

Білоцерківський національний аграрний університет

ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ ФОРМ РОБОТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «СФЕРА ПОСЛУГ.РЕСТОРАН»

Розглядаються теоретичні та практичні аспекти комунікативного підходу до вивчення української мови як іноземної. Розроблена низка активних форм роботи на розвиток продуктивного діалогічного і монологічного мовлення при вивченні теми «Сфера послуг. Ресторан»; пропонуються ситуативні та творчі вправи на закріплення зазначеної теми.

Ключові слова: комунікативний метод, комунікативна компетенція, монологічне мовлення, діалогічне мовлення, комунікативні вправи, творчі вправи, ситуативні вправи.

Розширення зав'язків України з іншими державами значно активізували інтерес до вивчення української мови як іноземної. Кожного року все більше студентів мають бажання опанувати українською мовою і продовжити навчання у ЗВО України.

Сьогодні акцентується увага на комунікативному підході перш за все тому, що розглядаючи основною метою навчання і розвиток вміння спілкуватися певною іноземною мовою, з часом все виразніше стала відчуватися невідповідність між традиційними методами навчання та новою навчальною метою – поглиблювати культурні та економічні зв'язки між країнами, підвищувати мобільність людей у різних сферах [1; 93].

Метою даної роботи є дослідження активних форм роботи, зокрема комунікативних, ситуативних і творчих вправ на розвиток продуктивного монологічного та діалогічного мовлення, які варто використовувати під час вивчення теми «Ресторан».

Комунікативні вправи як ефективний вид практичних методів навчально-пізнавальної діяльності при вивченні української мови стали об'єктом вивчення О. Біляєва, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, І Кочан, Ю. Пассова, М. Пентилюк, О. Хорошковської та ін.

Комунікативний метод з'явився в 60-70-х роках минулого століття у Британії. Тоді з'ясувалося, що надійні і випробувані традиційні методики перестали задовольняти потреби більшості іноземців, які намагалися вивчити англійську мову. Люди, які вивчали мову для спілкування, просто не володіють сучасною розмовною мовою і при реальному спілкуванні вони відчували себе безпорадними. Це і стало основним поштовхом до пошуку нових прийомів, покликаних навчити ефективно спілкуватися в мовному середовищі. Основною відмінністю комунікативного підходу з використанням традиційних методів навчання іноземної мови від активних методик є імітація ситуацій з реального життя, які стимулюють студентів до активного «говоріння». Звісно, більшу частину заняття займає жива розмовна мова (хоча письмо, читання, аудіювання є невід'ємною частиною занять).

Нам близька точка зору І.А. Зимної, яка визначає комунікативну компетенцію як оволодіння складними комунікативними навичками та вміннями, формування адекватних умінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм та обмежень під час спілкування. Дотримання пристойності, вихованість; орієнтування у комунікативних засобах, що притаманні національному менталітету. Засвоєння рольового репертуару в межах певної професії [2].

Оскільки формування комунікативної компетентності є основним завданням під час вивчення української мови як іноземної, ми підібрали

низку активних форм роботи, які можна використовувати під час вивчення теми «Сфера послуг. Ресторан». На нашу думку, одними з найефективніших у формуванні комунікативної компетенції є такі вправи, які передбачають виконання як комунікативних, так і ситуативних завдань і мають на меті розвиток комунікативних знань і вмінь в умовах різнотипних навчальних ситуацій спілкування.

Вправи, спрямовані на розвиток продуктивного монологічного/діалогічного мовлення, конструюють за моделлю чи настановою. Комунікативна модель передбачає створення висловлювання в певній формі відповідно до норм мовленнєвого етикету й культури спілкування. Моделі до вправи можуть бути такі: запрошення, знайомство, прохання, відмова, вибачення, згода, вдячність, ствердження, запитання, незгода, побажання, перепитування, інформування [3; 23].

Для набуття комунікативних навичок слухачів довузівської підготовки, які вивчають українську мову як іноземну, пропонуємо вправи на розвиток продуктивного монологічного мовлення:

- Розповісти про похід до ресторану в хронологічній послідовності.
- Висловити власну думку, що містить міркування про те, що чим дорожчий ресторан, тим смачніші в ньому страви; висловити власну думку щодо вуличної їжі.
- Описати офіціанта який обслуговував вас найкраще (найгірше) у житті.
- Детально розказати про особливості приготування їжі у вашій країні.
- Детально розказати коли і які українські страви коштували, чи смакували.
- Написати рецепт національної страви; написати рецепт найсмачнішої традиційної страви вашої сім'ї.
- Використовуючи малюнок із зображенням столу із стравами, детально описати. Що ви на ньому бачите.
- Посортуйте страви за принципом: десерт, напій, перша страва, основна страва (фруктовий салат, какао, борщ, котлета, морозиво, вино, томатний суп, відбивна і т.д.)
- Ознайомтеся із рецептом українського борщу і заповніть пропуски відповідними прикметниками [4; 40].
- Завершити висловлювання : Найсмачніша їжа та, яка....
- Комунікативна ситуація : уявіть, що ви прийшли до ресторану: привітайтеся; запитайте, чи є вільний столик; скажіть на

скільки персон ва потрібно сервірувати стіл; замовте обід; попередьте, що у вас алергія на арахіс; розрахуйтеся; залиште чайові; подякуйте.

- Написати відгук про ресторан позитивний та негативний.

- Деталізувати висловлювання: замовити (склянку, келих, чашечку, бокал, фужер, філіжанку), замовити (порцію, шматок, кусень) напою (холодного, свіжого, газованого, овочевого, алкогольного, безалкогольного) і т.д.

- Поміркуйте, подобається чи не подобається їжа?(смачна, домашня, несвіжа, корисна, шкідлива, дієтична, жирна, апетитна). [4; 41].

1. Вправи на розвиток продуктивного діалогічного мовлення.

- Розширити діалогічні репліки.

- Побудувати діалогічні репліки за заданою ситуацією (офіціант і відвідувач) офіціант довго не приносить замовлення; страва не відповідає вашим очікуванням; стіл сервіровано неправильно; у вас не вистачає грошей розрахуватися за обід.

- Відтворити діалог від імені уявного співрозмовника.

- Розробити мікродіалог.

- Вставити пропущені слова чи словосполучення у діалог.

Добрий день! Чи єстолик біля.....? Принесіть, будь ласка....Що можна....на закуску? Який десерт ви б.....? Будь ласка, ваш.....Слова для довідки: вільний, вікно, меню, замовляти, радити, рахунок.

Крім комунікативних і ситуативних вправ, для розвитку комунікативної компетенції студентів ми використовуємо низку творчих вправ, розроблених на основі запропонованих завдань Л.М. Бадюл та Л.М. Цибух [5;5].

1. Рольова гра «Найкращий офіціант». Студенти розбиваються на пари. Один – відвідувач, а інший – офіціант. Завдання офіціанта – вмовити відвідувача замовити певну страву. Завдання відвідувача задавати різноманітні запитання про страву. Потім студенти міняються місцями.

2. Вправа «Виправ помилку». Група студентів поділяється на пари. Кожна пара отримує перелік словосполучень. У яких допущені помилки. Завдання студентів – виправити помилки та скласти зі словосполученнями тест.

3. «Плюси та мінуси». Студентам пропонується твердження: «Найкраща їжа та, що приготовлена вдома» чи «Наше здоров'я – це те, що ми споживаємо». Їх завдання спочатку висловити усі плюси за даним твердженням, а потім – мінуси.

4. Мозковий штурм. Студентам пропонується подумати і запропонувати якомога більше страв із зазначених продуктів.

5. Ток-шоу «Пекельна кухня». Група студентів ділиться на 2-3 підгрупи. Завдання: зробити сандвічі і детально розказати етапи приготування, розрекламувати створений сандвіч.

Використання згаданих та подібних форм роботи сприяє активізації навчання студентів і як наслідок, - підвищення рівня засвоєння матеріалу. Застосування ситуативних вправ, рольової гри, розігрування діалогів допомагають не лише розвинути комунікативні навички студентів, а й адаптуватися у новому середовищі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Козак М.В. Комунікативний метод навчання іноземних мов. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2014. Випуск 32. С.93-95

2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 42 с.

3. Мамчур Л.І. Комунікативні вправи – пріоритетний метод розвитку комунікативної компетентності учнів. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія. Педагогіка». Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2014. – Випуск 29. – С.21–25.

4. Назаревич Л.Т., Гаврида Н.І. Українська мова для іноземців. Практикум (Рівні В1-В2) / 2-ге видання; змінене й доповнене. – Тернопіль: ФОП Паляниця В.А., 2017. -212с.

5. Бадюл Л.М., Цибух Л.М. Творчі вправи як засіб розвитку комунікативної компетенції студентів. «Наука і освіта» №1, 2015 С. 5-8

УДК 378:004.63

ТКАЧЕНКО О.В.

Білоцерківський національний аграрний університет

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТА-АГРАРІЯ

Розглянуто теоретичні та практичні аспекти формування інформаційної культури у професійній підготовці студента-аграрія. Зазначено про те, що технологія навчання інформаційної культури під

час навчального процесу базується за допомогою програмованої організації змісту навчального предмету, через особливу організацію аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студента-аграрія та з використанням персональних комп'ютерів.

Ключові слова: формування / навчання інформаційної культури, професійна підготовка, заклади вищої аграрної освіти, нові компетентності, студент-аграрій.

Розвиток інформаційної інфраструктури аграрного сектору економіки та інформаційно-технологічного переоснащення ключових галузей аграрного сектору є одним із найважливіших питань сьогодення нашої держави. Їх вирішення залежить, насамперед, від високих показників професійної підготовки сучасного фахівця-аграрія. Отож завданням передкладами вищої аграрної освіти є підготовка випускника з новими компетентностями, з особливим стилем мислення, що дають можливість швидко адаптуватися при змінах та гарантії щодо гідного місця в суспільстві.

Аналізуючи вище зазначене, зміст освіти сьогодні – це не тільки знання, навички й уміння в певній освітній галузі, а й загальнолюдська культура, яка знаходить вираження в цій галузі. Сучасні тенденції оновлення змісту освіти передбачають, крім усього іншого, його культуру-відповідність, інтеграцію й особистісну орієнтацію, забезпечення якими покликано через інформаційну підготовку майбутнього спеціаліста.

Студент-аграрій має навчитися володіти прийомами самостійного пошуку, збору, обробки, аналізу та синтезу інформації, отримати знання, вміння і навички інформаційного самозабезпечення своєї навчальної і науково-дослідної діяльності, адже інформаційна культура є специфічною складовою онтологічного, гносеологічного й ціннісно-духовного буття особистості.

Набуваючи даних умінь, студент скорочує непродуктивні витрати часу, підвищує оперативність, точність і повноту отримання нової інформації, підвищує якісний рівень своєї професійної підготовки. Крім того, володіння інформаційною культурою забезпечує майбутньому фахівцеві-аграрію високий рівень освіченості, створює міцний фундамент для структурування знань.

Вивчаючи наукову та, передусім, навчальну літературу, більшість науковців-педагогів у навчальних комплексах спеціальних дисциплін, поєднуючи формування фахових компетентностей та інформаційної культури, пропонують різні способи і технології навчання, спільне застосування яких сприяє досягненню кращих психологічних і

дидактичних кінцевих результатів. При вивченні основних модулів дисципліни, технологія навчання інформаційної культури базується за допомогою програмованої організації змісту навчального предмету, через особливу організацію аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студента, з використанням персональних комп'ютерів.

Отримуючи базові знання, вивчаючи фундаментальну дисципліну «Інформаційні технології», технологія навчання інформаційної культури ґрунтується і при застосуванні технології віртуальних приладів, що у подальшому дозволяє створювати системи вимірювання, управління і діагностики різного призначення практично будь-якої продуктивності і складності. Суть цієї технології полягає в тому, що вимірювальна і управляюча частина приладів та систем реалізується на апаратній основі (пристроїв введення-виведення аналогових і цифрових сигналів), а їх функціональна частина й інтерфейс користувача – програмними засобами і т.д.

Спираючись на наведені приклади та на власну педагогічну діяльність, наголосимо: формування інформаційної культури у професійній підготовці студента-аграрія є комплексним завданням, що охоплює соціальний, педагогічний, психологічний, організаційний, технічний та виховний компоненти. А чітко визначені, науково обґрунтовані завдання щодо формування інформаційної культури майбутніх фахівців-аграріїв є передумовою успішної реалізації поставленої мети.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Гуревич Р. С. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця як невід'ємна складова сучасної професійної освіти / Гуревич Р. С. // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: [збірник наукових праць: за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало]. – Київ, 2003. – С. 354-360.

2. Луценко Г. В. Автоматизація наукових досліджень: навч. посібник [для студентів вищ. навч. закл.]. / Г. В. Луценко, Гр. В. Луценко - Черкаси: вид ЧНУ, 2009. – 248 с.

3. Макаренко Л. Л. Інформаційна культура сучасного фахівця як складова освітнього потенціалу нації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/16763/1/>

4. Пономарчук В. В. Інформаційна культура як необхідний компонент ефективного менеджменту / В. В. Пономарчук // Школа : інформ.-метод. журн. – 2011. – № 10. – С. 5-9.

5. Руденко Е. Е. Дидактические основы формирования информационной культуры в процессе подготовки будущих специалистов / Е. Е. Руденко, М. В. Бернавская // Вестник Дальневосточного государственного технического университета, 2010, № 2(4). – С. 140-149.

УДК 378.147:811.124

ЦВИД-ГРОМ О.П.

Білоцерківський національний аграрний університет

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ: МОДЕЛЬ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Узагальнено наукові надбання щодо застосування моделі змішаного навчання в освітньому процесі. Визначено позитивні аспекти та ефективність методики змішаного навчання в умовах дигіталізації вищої освіти. Запропоновано перелік електронних ресурсів, які можуть стати одним із засобів у процесі змішаного навчання під час вивчення латинської мови:

Ключові слова: латинська мова, змішане навчання, інтернет-ресурси, освітній процес.

Зміна традиційних форм організації освітнього процесу в умовах інформаційного суспільства та особистісно зорієнтованого навчання сприяє активізації нових педагогічних моделей навчання, вироблення нових методик викладання та оцінювання задля досягнення відповідних результатів навчання та формування заявлених в освітніх програмах компетентностей.

На сьогодні технологія змішаного навчання (Blended learning) є найбільш ефективною в умовах парадигми дигіталізації вищої освіти, окрім того, сприяє реалізації і розвитку потенційних здібностей кожного здобувача вищої освіти, позитивно впливає на time-management як викладача, так і студента, а головне – робить процес навчання результативним, доступним та прозорим. Blended learning тлумачиться у педагогічній науці інтегрованим, комбінованим або гібридним, яке поєднує як формальні засоби навчання (робота в аудиторії, вивчення мовленого матеріалу), так і неформальні (обговорення важливих аспектів навчального матеріалу за допомогою електронної пошти та Інтернет-конференцій), окрім цього – комбінування різних засобів презентації навчального матеріалу (очне, дистанційне та самостійне

навчання) [1]. Переваги моделі змішаного навчання у тому, що вона дає можливість побудувати індивідуальну освітню траєкторію здобувачам вищої освіти разом з викладачем, а також стимулює особисту відповідальність за результати навчання.

Модель змішаного навчання може включати: 1. Аудиторне заняття, доповнене інтернет-ресурсами (онлайн-граматики та словники, тренувальні лексико-граматичні вправи, тести закритого типу). 2. Аудиторне заняття, доповнене онлайн-компонентами комунікативної направленості (учасники отримують по e-mail чи через навчальну платформу завдання, які контролюються викладачем, контактують у соцмережах тощо). 3. Чергування аудиторних занять з онлайн-заняттями (групова робота над проектами, презентаціями, віртуальні контакти між учасниками). 4. Повністю віртуальне навчання (самоосвіта під керівництвом викладача-куратора, віртуальна аудиторія, групова робота) і т.п. [2].

У рамках моделі змішаного навчання особливо актуальним є використання вебсайтів, електронних платформ для навчання. Пропонуємо перелік *електронних ресурсів*, які можуть стати одним із засобів у технології змішаного навчання під час вивчення латинської мови: Perseus Digital Library (Tufts University); Musaios (D. J. Dumont, R. M. Smith) містить дві бази даних: TLG (Thesaurus Linguae Graecae: Greek Texts) і PHI5 (Latin Texts and Bible Versions); The Latin Library (mac.com); Forum Romanum (D. Camden, Harvard) – Corpus Scriptorum Latinorum; «Cambridge Latin Course» (www.cambridgescp.com); «Cambridge Latin Course E-Learning Resources»; Мультимедійна програма для вивчення латинської «Rosetta Stone Latin»; Англomовні мультимедійні продукти для вивчення латини – «Language Learning Latin SE – The Interactive Course» (LP Laser Publishing Group), «EuroTalk Interactive – Talk Now! Learn Latin» (EuroTalk), «EuroTalk Interactive – Vocabulary Builder! Learn Latin» (EuroTalk); «Lingva Latina per se illustrata» (Hans H. Ørberg) – («Familia Romana» (основний курс) і «Roma Aeterna» (додатковий курс); Мультимедійний курс «Быстрый вход в Латынь» (І. Полонейчик); «Oxford Latin Course: Online» та «Internet Workbook for the Oxford Latin Course» (R. W. Cape), «KET's Distance Learning Latin program» (Kentucky Educational Television), «Latin Teaching Materials at Saint Louis University», «Allen & Greenough's New Latin Grammar» (Perseus Project), «Linney's Latin Class» (W. E. Linney), «Ecce Romani» (Scottish Classics Group), «Evan der Millner's Latin; Language Course – Distance Learning for Beginners and Advanced Students» (E. der Millner), «Latein-Online» (B. Kruse), «Latin pour debutants» (J.-C. Hassid, J.- P. Woitrain), «Schola Latina Europaea & Universalis» (A. Gratius Avitus); «Latin Flash Drill» і «Latin Vocab Drill» (R. Latousek); «Lingua Latina / WinLatin» (B. Hasenfratz), «Latin Product Quizzes», засновані на «Transparent Language's LatinNow! Program», «Easy Latin Puzzles» (Centaur Systems), «Grammar quizzes» (LatinTests.net); «Philologia classica» (graecolatini.narod.ru); «Lingua

Latina Aeterna» (<http://linguaeterna.com/ru>); «Latinum.ru: Все о латинском языке» (<http://latinum.ru>); «Lupus campestris» (<http://lupus-campestris.narod.ru>); «На латыни, про латынь» (www.latinpro.info); «Lingua Latina» (www.lingualatina.ru); «Интернет Полиглот» (www.internetpolyglot.com); Pinax (<http://www.pinax.com.ua>); «Медієвіст. Українська латиномовна література» (<http://www.medievist.org.ua>) [3].

Таким чином, модель змішаного навчання в умовах інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує гнучкість освітнього процесу, розвиток критичного мислення та здатність до самостійної роботи, інтерактивність, інформаційну доступність і максимальну кількість застосування навчальних матеріалів, збільшення обсягу засвоюваного матеріалу, врахування психолого-фізіологічних особливостей тощо. Безумовно, високого рівня медіа-компетентності потребують як викладачі, так і студенти на онлайн-етапі змішаного навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Сошко О.Г. Змішане навчання як форма реалізації навчального процесу в сучасному вузі. Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов: тези доповідей наук. конф. Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. С.86-89.

2. Kranz D., Lüking B. Blended Learning – von der Idee zur Tat, vom Konzept zur Realisierung: Zwei Berichte aus der pädagogischen Praxis der Lehrerbildung. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 10/1. Darmstadt, 2005. URL : <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-10-1/docs/KranzundLueking2005.pdf> (дата звернення : 15.02.2020).

3. Балалаєва О.Ю. Аналітичний огляд електронних ресурсів для вивчення латинської мови. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_40_2_9 (дата звернення : 22.02.2020).

УДК 378.147:811.111

ШМИРОВА О.В.

Білоцерківський національний аграрний університет

ІНТЕРЕНТ-РЕСУРСИ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»

У статті докладно розглядається використання Інтернет – ресурсів у процесі викладання дисципліни «Іноземна мова (англійська) за

професійним спрямуванням». Проаналізовано усі позитивні моменти впровадження Інтернету під час навчання іноземної мови. Результати дослідження показали, що Інтернет є дуже багатим джерелом навчальних ресурсів та може бути могутнім інструментом розвитку професійної мотивації при вивченні іноземної мови.

Ключові слова: Інтернет – ресурси, іноземна мова за професійним спрямуванням, викладання.

Інтернет надає рідкісні можливості для освіти. Він має величезний невичерпаний масив освітньої інформації, а також виступає як засіб, інструмент для її пошуку, переробки та представлення. Інтернет є джерелом інтелектуальної та комунікативної діяльності людини. Освітні веб – сайти стали важливим елементом навчання та викладання.

Враховуючи дидактичні можливості Мережі, Інтернет – ресурси частіше всього використовують: для самостійної роботи студентів з дисципліни, з метою організації практичної роботи на занятті, з метою підготовки викладача до занять, для самоосвіти викладача.

У процесі викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» ми використовуємо наступні форми проведення практичних занять: презентація, тематичний проект, контроль знань, індивідуальне навчання, консультації, прес-конференції, веб – квести. На сьогоднішній день Інтернет один з найдешевших засобів зв'язку з зарубіжними країнами, що дає можливість мовної практики з носіями мови. Складність опанування саме іноземних мов полягає в недостатньому досвіді і практиці спілкування з носіями мови, в обмежених можливостях почути англійську мову. Саме за допомогою Інтернет, в режимі он-лайн, студенти мають доступ до міжнародних сайтів, можуть слухати та дивитись відео, спілкуватись із іноземцями та розуміти культуру країни, мову якої вони вивчають.

У немовних вищих закладах освіти професійно-орієнтований підхід у викладанні іноземної мови є особливо актуальним і пріоритетним. Професійно-орієнтований підхід базується на вивченні студентами іноземної мови, спираючись на особливості їхньої майбутньої спеціальності.

Враховуючи велику роль та серйозну зацікавленість студентів Інтернетом, можна використовувати цю можливість як могутній інструмент розвитку пізнавальної та професійної мотивації на заняттях з дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням».

Основною перевагою роботи над медіасайтами є те, що студенти мають доступ до інформації з перших рук.

Надаємо перелік декілька сайтів, корисних при вивченні англійської мови:

- <http://www.bbc.co.uk/worldservice>. - читання різного ступеня складності;
- <http://www.mylanguageexchange.com> - знайти друга за листуванням;
- <http://www.bell-labs.com/project> - аудіювання автентичних текстів;
- <http://www.englishpage.com/verbpage> - закріплення знань з граматики.

Отже, потенційні переваги Інтернет – ресурсів очевидні. Це є досить ефективний та доцільний засіб у процесі навчання студентів англійської мови, спрямований на розвиток комунікативних здібностей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Радецька С.В. Методика навчання майбутніх економістів професійно спрямованого читання англійською мовою з використанням комп'ютера: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. / Київ. нац. лінгв. ун-т. – К., 2005. – 20с.
2. Чередніченко Г.А. Мультимедійні технології у процесі викладання дисципліни «Іноземна мова у вищих технічних навчальних закладах / Г.А. Чередніченко, Л.Ю.Шапран, Л.І.Куниця // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, 2001. – № 4. – С.134-138.

УДК 378.14.71'25

ШУЛЬСЬКА Н. М., ЗІНЧУК Р. С.

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ЗАСТОСУВАННЯ ВОРКШОПОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО

У статті систематизовано теоретичний та практичний досвід організації заняття у форматі воркшопу у ЗВО. Використано теоретичні напрацювання попередників щодо застосування воркшопових технологій в освіті. Доведено потенційні можливості воркшопу як активної інноваційної технології. Акцентовано увагу на особливостях застосування воркшопів з інформаційним супроводом. На основі анкетування учасників навчальної групи визначено переваги використання технології воркшопу в освітньо-педагогічному процесі: динамічне навчання в колективі, створення навчальної групи, активна

участь кожного, власна відповідальність за навчальний процес, максимум практичної і нової інформації.

Ключові слова: воркшоп, навчальна майстерня, активна інноваційна технологія, навчальний процес, ЗВО, інформаційний супровід.

Сьогодні перед педагогами вищої школи поставлено завдання не лише навчати, а також виховувати людину інноваційного типу – конкурентоспроможну, здатну успішно працювати в команді, володіти лідерськими здібностями, бути творчою й уміти застосувати здобуті знання на практиці. Як зазначає Н. Грицишина, «сучасний випускник повинен володіти рядом компетенцій, а не просто набором знань, умінь і навичок, які не завжди можливо сформувати у межах звичних форм навчання» [1, с. 49]. Малоапробована, проте дуже перспективна в навчальному процесі ЗВО така інноваційна технологія, як *воркшоп* (з англ. *workshop* – майстерня). Під *воркшопом* розуміємо інноваційну технологію, що характеризується інтенсивністю, активністю обох суб'єктів навчальної діяльності, спрямовану на практичну реалізацію отриманих знань, умінь та навичок.

Порівняно небагато студій, присвячених дослідженню воркшопових технологій в освіті. Найбільш ґрунтовною є праця німецького дослідника К. Фопеля «Ефективний воркшоп. Динамічне навчання», у якій автор узагальнив різні теоретичні напрацювання щодо технології воркшопу, комплексно описав особливості занять у форматі воркшопу, найбільш повно розкрив прикладні аспекти організації заходу такого типу. Автор розглядає воркшоп як навчальний процес, навчальний захід, навчальну групу, навчальний тренінг [4].

Мета статті – систематизувати теоретичний та прикладний досвід організації навчання у форматі воркшопу та спроектувати його на навчальний процес вищої школи; довести потенційні можливості воркшопу як активної інноваційної технології; акцентувати увагу на особливостях застосування воркшопів з інформаційним супроводом при викладанні мовних дисциплін у ЗВО.

Зважаючи на те, що воркшоп – це робоча майстерня, то ця технологія передбачає активність і самостійність усіх його учасників. Якщо ж заняття-воркшоп має ще інформаційний супровід, який може реалізуватися через застосування різноманітних мультимедійних засобів, прямих ефірів, онлайн-майстер-класів тощо, то практичний ефект ще більший. Це сприяє також розвитку інформаційно-комунікаційних компетентностей у тих, хто опановує мовні навички.

Проведення заняття у форматі воркшопу додає студентам більшої активності, відкритості, адже вони знаходяться на рівних правах із модератором воркшопу – викладачем чи іншим запрошеним фахівцем у певній галузі. Саме активності навчальної групи належить першорядна роль в отриманні знань та прийнятті рішень. Викладач під час воркшопу виступає фасилітатором, адже він не лише надає знання, але також постає посередником між учасниками, активізує групу у процесі вирішення проблемних моментів. Воркшоп може мати форму лекції, практикуму, круглого столу, тренінгу тощо. Усе залежить від креативності й фаховості викладача, від того, наскільки він методично грамотно побудує навчальний процес.

Усе більшої популярності набирає ігровий навчальний воркшоп. Ця інтерактивна технологія актуальна тим, що дозволяє створити комфортний клімат навчання та невимушену атмосферу навколо всіх суб'єктів навчальної діяльності. За таких умов у студентів формується креативне мислення, вони знаходять нові й цікаві підходи в розв'язанні запропонованих завдань, швидко вирішують поставлені проблеми, успішно засвоюють навіть складні розумові моделі. Унікальність воркшопової технології вбачаємо в тому, що з одного боку вона передбачає самостійне навчання кожного з учасників; з іншого – групове, колективне навчання, адже воркшоп репрезентує динамічну роботу певного мікроколективу учасників. Ця технологія актуальна тим, що зумовлює створення уявної навчальної майстерні, у якій активно працюють усі учасники групи – студенти, що опановують певну лінгвістичну дисципліну. Воркшоп дозволяє під час активної комунікативної взаємодії втілювати теоретичні знання з мови на практиці, збудувати таку модель навчання, у якій передовсім переважає дія, що й відрізняє цю технологію від інших. Одержання актуального досвіду, здобутого у груповій роботі, – основна складова успішного навчального воркшопу. Вдала організація воркшопу вимагає від викладача великих зусиль, адже, як слушно зауважує С. Литвиненко: «...добре організований воркшоп передбачає сукупність різних методів, що активізують учасників та включають у процес групових дискусій та рефлексії, самостійного здобуття знань» [3].

У навчальному процесі ЗВО під час навчання мови доцільно використовувати мініворкшопи, тривалість яких обмежена 1 год–1, 5 год, оскільки застосування більш тривалих воркшопів (існують такі, що проходять від половини дня до тижня) не дуже підходять для моделі навчання у вищій школі, що передбачає чергування лекційних і практичних занять. Окрім того, велика інтенсивність воркшопу швидко втомить студентів, адже ця технологія вимагає активної участі кожного

й особливої віддачі, тому довготривало студенти в такому темпі працюватимуть неефективно. Якраз мініворкшоп, що охоплює одне навчальне заняття (1,2 год), цілком виправданий для організації роботи зі студентами.

Як зазначають дослідники, воркшоп можна проводити як самостійний захід, а також як розділ більш масштабного заходу (семінару, конференції). Воркшоп поєднує риси семінару, тренінгу, групового консультування, «ярмарку ідей» тощо [2, с. 4].

Отже, можна зробити висновок, що воркшоп – це активна інноваційна технологія, яка характеризується динамічним навчанням у колективі – навчальній групі, передбачає активну участь кожного студента – учасника заходу. Здобуття знань та навичок відбувається через власну та групову діяльність у взаємодії з високваліфікованими експертами, якими можуть бути викладачі або запрошені професіонали-практики. Під час воркшопу акцент зроблено на самостійному навчанні мінігрупи, де немає слухачів чи спостерігачів, а всі активні діячі. Учасники навчальної майстерні самі визначають мету і ставлять завдання, які мають бути виконані у ході воркшопу, тобто вони самі несуть відповідальність за весь навчальний процес. Для воркшопу характерно мінімум теоретичної і загальновідомої, максимум практичної і нової інформації. Головна мета заняття-воркшопу – отримання індивідуального вирішення конкретних завдань кожного з учасників.

Під час воркшопу акцент зроблено на самостійному навчанні мінігрупи, де немає слухачів чи спостерігачів, а всі активні діячі. Учасники навчальної майстерні самі визначають мету і ставлять завдання, які мають бути виконані у ході воркшопу, тобто вони самі несуть відповідальність за весь навчальний процес.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Грицишина Н. А. Технология «воркшоп» как одна из новых форм и методов обучения студентов иностранному языку. Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2012. № 3 (58). С. 49–51.

2. Запорожець О. О. Бібліотечний воркшоп як метод упровадження інтерактивних технологій. Шкільний бібліотекар. 2015. № 7. С. 3–6.

3. Литвиненко С. А. Використання воркшопів у підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2014. Вип. 9 (52). С. 10–12.

4. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамічне навчання / пер. з нім. Москва: Генезис, 2003. 368 с.

ЯРЕМЕНКО Л. М.

Сумський державний університет

УКРАЇНСЬКА СМІХОВА КУЛЬТУРА ЯК МЕТОДИЧНИЙ РЕЗЕРВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ АДАПТАЦІЇ ІНОКОМУНІКАНТІВ (НА МАТЕРІАЛІ УСМІШОК О. ВИШНІ)

У статті розглядається методичний аспект використання зразків української сміхової культури (як резервного засобу) в площині соціокультурної адаптації інокомунікантів до нового мовленнєвого середовища, формування дієвого ефективного каналу комунікації під час здобуття ними фахової освіти медика, розуміння іноземними студентами жарту, гумору як допоміжних лікувальних засобів.

Робиться акцент на краєзнавчому матеріалі – житті та творчості О. Вишні, уродженця Охтирського району Сумської області, - медика й письменника-гумориста, основоположника жанру усмішки-різновиду гуморески.

Ключові слова: українська сміхова культура, крос-культурна взаємодія, адаптація, жарт, усмішка, О. Вишня.

Свідомому й цілеспрямованому спілкуванню іноземних студентів допомагає культурна компетенція – розуміння й орієнтація останніми в базових елементах нової культури звичаїв, ритуалів, стереотипів поведінки людей, зокрема сміхових традицій. Комічне, смішне певною мірою здатна переживати кожна молода людина, що сприяє подоланню внутрішньої напруги (через потужний емоційний посыл), формує позитивне ставлення до нового оточення, конситуації спілкування.

У цій площині слухним, на нашу думку, є твердження дослідниць С. Дворянчикової, Е. Салахатдінової: *«Студенти-іноземці демонструють здатність усвідомлювати комічне, що досягається засобами мови, яку вони вивчають через навчальні тексти... Семантичний простір таких текстів розвиває мовленнєві та соціокультурні компетенції, ... підвищує академічну успішність іноземних громадян...»*[1]. Особливої освітньої мети набувають тексти, побудовані на краєзнавчому матеріалі.

Мета нашої розвідки – дослідити окремі аспекти використання гуморесок-усмішок О. Вишні як зразків української сміхової культури в площині соціокультурної адаптації інокомунікантів до нового середовища, формування каналу ефективною діловою комунікації під час здобуття фахової освіти медика, й фрагментарно розуміння жарту як складової професійної субкультури. Матеріалом для аналізу послужили

вибрані твори автора [2]. Принагідно наголошуємо, що жарт у своїй основі – *добрий, добродушний, комічний, щирий сміх*. Звідси *усмішка* – жарт, прозорий дотеп. У медичній практиці – засіб лікування, полегшення болю [3, с. 257].

Актуальності обраній темі додає й святкування на малій батьківщині 130-річчя (листопад 2019 р.) від дня народження Павла Губенка (Остапа Вишні), уродженця х. Чечва (нині с. Грунь) Охтирського р-ну Сумської області, чий таланти виявився у кількох іпостасях: медика й письменника-гумориста, основоположника жанру *усмішки*-різновиду гуморески; запеклого диспутанта в літературних колах (В. Жила). Поет-земляк, ровесник ХХ ст. – Олекса Ющенко залишив такі поетичні рядки: *«Напише – ніби серцем чув,/ Неначе в нас таки побув, –/ Ну, прямо в точку попадає!»*(«Остап Вишня», 1962).

Додає впевненості у перспективності обраної теми й той унікальний (не тільки для України) факт, що твори Павла Губенка знали *на слух* навіть неписьменні люди, а наклади його творів сягали мільйонів. Отже, справжня *«культура примітивізму»*, простої народної мудрості, гумору була прожита й опанована автором. І при відповідному фатичному мовленні викладача може бути зрозуміла допитливому інокомуніканту.

Український знавець літератури в діаспорі Ю. Лавріненко писав: *«Було якесь нерушиме порозуміння між Остапом Вишнею і мільйонами його читачів... Вони розуміли цього гумориста, що сам родився і виріс у селянській родині, не тільки з того, що він пише, а ще більше по тому, як він пише»*[4, с. 607-608].

Фельдшер за освітою, медичну практику починав в окопах (перша світова війна). Людські страждання очима лікаря дали йому досвід і розуміння, як писати, щоб допомогти, розрадити. Гуморист повторював: *«... кажу вам усім: ніколи не сміявся без любові до вас усіх, до сонця, до вітру, до зеленого листу! У моєму сміхові завжди бачив народ: хорошого чоловіка, привітну жінку, дівчину веселооку, дитину, бабу з дідом... І так мені хотілося, щоб посміхнулися вони, щоб веселі вони були, радісні, хороші...»* [2, с. 361].

Оперативність гуморесок, – друкувались на шпальтах газет, – передавали настрої та запити селян і містян. Виконували соціальне замовлення. *«У самокрутках не горів/ Папір з газет «за числа тонкі»,/Де ім'я Вишня люд зустрів/ І фейлетон на 3 колонки»* (О. Ющенко).

Важливим поштовхом для знайомства іноземців з творчістю гумориста є *простота* (доступність лексики) його творів, *візуальність* життєвих ситуацій. Читаємо в «Моїй автобіографії»: *«Батьки мої були як узагалі батьки. Батько – чоловічого роду. Мати – жіночого. У батька і в матері були теж батьки. Батьків батько був у Лебедині*

шевцем і пив горілку. Материн був у Груні хліборобом і пив горілку» [4, с. 615].

У резерві навчальних текстів може бути усмішка про чернігівський дуб у чотири обхвати, «...бо він від зубів допомагав». Прозора комічність ситуації зрозуміла й інокомунікантам, що вивчають українську мову. «Гризонула бабуся чернігівського дуба – зацікавила. Не було чому боліти: кріпкий дуб був. Стоматологічний, сказати, дуб був. Тепер такі не ростуть... пішли бормашини, пеніциліни та ін...» [2, с. 21].

Або в творі «Дещо з українознавства»: відповідь – *Що є таке Україна?* – «Першу людину звали Остап (не Вишня, бо тоді ще прізвищ не було), а його жінку – Чорноброва Галя. ... а гетьман Дорошенко, що й урятував сім пар чистеньких українців, одну вишневу кісточку, з якої і пішли на Вкраїні вишневі садки; Бровка, що дав потім цілу породу щироукраїнських Рябків, Лисків та Лапків...» [4, с. 638].

Ще один аспект сміхової культури українців, культивований Павлом Губенком, у плані європейськості – це гідність національна, що сприймається іноземцями вельми позитивно. Читаємо студентам ненав'язливе, але самодостатнє твердження за О. Вишнею: «Мова на Україні найкраща, небо найкраще, ґрунт найкращий, залізниця найкраща, народ найкультурніший». І висновок: «А далі вже йде Європа, що чекає на українську культуру» [4, с. 638].

Відомий політик і письменник В. Чорновіл через 12 років по смерті О. Вишні (1968р.) писав, що «усмішки» є серйозною літературою [5, с.102], а з позицій 2020-го року – сучасною.

Підсумовуючи, слід наголосити, що власний жанр усмішок письменник-гуморист з «ласки Божої» - розвивав в останнє десятиліття свого життя: «Мисливські усмішки», «Кримські усмішки» тощо. А фельдшер П. Губенко особисто працював у поїздах з хворими на тиф, лікував і препаратами, і своїми жартами, що майстерно розповідав Отже, Павло Губенко – уродженець Сумщини, класик української сміхової культури.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Дворянчикова С. Є. Потенціал гумористичних текстів для формування соціокультурної компетентності студентів-іноземців немовних вишів/С. Є. Дворянчикова, Е.Ш. Салахатдінова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789?7228>.
2. Вишня О. Твори в семи томах/ О. Вишня. – Т. VII Фейлетони, гуморески, усмішки 1952-1956. – К. : Вид-во худ. літератури «Дніпро», 1965.– 427с.
3. Літературознавчий словник-довідник/ За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. Ш. Коваліва та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 752с.

4. ЛавріненкоЮ. Розстріляне відродження: антологія 1917-1923: поезія – проза – драма – есеї /Ю. Лавріненко. – Мюнхен, 1959.

5. Чорновіл В. Лихо з розуму (портрети 20 «злочинців»)/ В. Чорновіл// Караванський С. «Серйозний» Остап Вишня. – вид.3-є доп. – Париж, 1968. – С.102-104.