

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Н. КАРАЗІНА
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АВТОМОБІЛЬНО-ДОРОЖНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІНСТИТУТ РУСИСТИКИ ВАРШАВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ
(ПОЛЬЩА)
ІНСТИТУТ МОВ ПРИ КАРФАГЕНСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ (ТУНІС)**



**ВИКЛАДАННЯ МОВ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ
МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ**

**Тези XXIII Міжнародної науково-практичної конференції
6–7 червня 2019 року**

Харків

2019

УДК 811: 378. 147 (082)

ББК 81.2я431

В 43

Редакційна колегія: Лагута Т. М. (канд. філол. наук,
доцент, відповідальний редактор)
Гутнікова Т. Ю. (канд. філол. наук),
Пушкарьова О. М.

Адреса

редакційної колегії: 61022, Харків, майдан Свободи, 4, к. 5-71,
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківського національного
університету імені В. Н. Каразіна

Випускається за рішенням вченої ради Навчально-наукового інститута міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (протокол № 5 від 25 квітня 2019 р.).

Відповідальність за достовірність викладених фактів, аутентичність цитат, правопис, стиль, а також правильність списку використаних джерел несуть автори тез, включених до електронного збірника.

Викладання мов у закладах вищої освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: Тези XXIII Міжнародної науково-практичної конференції. 6–7 червня 2019 року. – Харків : Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2019. – 101 с.

До електронного збірника включено тези доповідей і повідомлень, присвячені теоретичним питанням мовознавства і практичним проблемам викладання мов у вищій школі. Матеріали доповідей відображають досвід та інтереси науковців, викладачів російської, української та інших мов як іноземних, сфокусовані переважно на актуальних проблемах теорії та практики методики викладання мов в закладах вищої освіти України, Росії, Польщі, В'єтнаму, Азербайджану, Китаю, Тунісу. Розглядаються психолого-педагогічні та лінгводидактичні особливості навчання іноземних студентів в українських та закордонних закладах освіти, місце міжкультурної комунікації та етнокультурного змісту в освіті, міжпредметна координація, формування професійної компетентності студентів; питання організації навчання, зокрема самостійної роботи студентів, контролю знань української (російської) мови як іноземної. Висвітлено теми, пов'язані з мультимедійними технологіями в сучасній освіті: створення курсів дистанційного навчання, електронних підручників, словників, навчальних презентацій, тестів; впровадження до навчання ресурсів Інтернет, новітніх технічних засобів.

© Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна, 2019.

МЕХАНИЗМЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

Бабакишиева Э. Н., Каграманян А. Г.
*Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина*

Стимулирование учебно-познавательной активности студентов-иностранцев на подготовительном факультете – это необходимый аспект правильно организованного образовательного процесса, который представляет собой «оптимальную совокупность адекватных целям обучения приёмов» [2].

Стимулирование активности студентов-иностранцев включает в себя несколько важных функций: просветительскую (информационную) (сообщение необходимой для студентов информации); самоидентификационную (самоопределение студента-иностранца, прояснение целей и задач обучения); развивающую (развитие важных качеств личности, необходимых профессионалу: способность быстро принимать решения, навыки командной работы, креативность мышления и др.); воспитывающую (воспитание любви к иностранному языку и иностранной культуре, воспитание чувства ответственности за свой выбор и др.); коммуникативную (сотворческую) (стимулирование конструктивного творческого взаимодействия студентов-иностранцев друг с другом и с преподавательским составом); психологическую (психотерапевтическую) (снятие психологического напряжения, актуализация чувства взаимопонимания, собственной успешности); адаптивную (адаптация студентов-иностранцев к новой социальной среде); мотивационно-стимулирующую (стимулирование учебно-познавательной и творческой активности).

Стимулирование учебно-познавательной активности студентов-иностранцев должно строиться с учетом образовательных ситуаций (ситуация межличностного (ценностно-смыслового) взаимодействия, ситуация творческой самореализации, ситуация переживания нового опыта, открытия новых смыслов, рефлексивно-оценочная ситуация [3]) и с учетом системы принципов: принципы холизма и субъективности (К. Роджерс) (отражают представления об уникальности каждого человека в единстве всех его многообразных проявлений); принципы проактивности и рефлексивности (осознанное принятие на себя ответственности за себя и свою жизнь, реализация тенденции самоактуализации и свободы выбора); принцип уникальности индивидуальной образовательной траектории (отражает создание условий для свободы выбора обучающимся своего дальнейшего образовательного маршрута); принцип контекстности обучения (А. А. Вербицкий) (предполагает построение учебной деятельности обучающегося с учетом детерминации этой деятельности временными, пространственными, бытовыми, социальными факторами (условиями), которые

либо ограничивают процесс обучения, либо способствуют ему; использование технологии контекстного обучения [2]).

Н. В. Кондрашова предложила механизм стимулирования учебно-познавательной активности студентов-иностранцев при обучении русскому языку, который представляет собой комплекс апробированных организационно-педагогических условий: 1. Формирование стимулирующей обучающей среды (стимулирование студентов к информальному образованию (саморазвитие, самообразование) [3], способствующей осознанному, осмысленному и ценностному отношению студентов к процессу обучения и активному вовлечению их в русскоязычную образовательную среду (воспитательная (внеучебная) деятельность, участие в олимпиадах и конкурсах, посещение собраний языкового клуба и др.). 2. Использование в обучении современных эффективных технологий, активизирующих творческий потенциал студентов: – интерактивные технологии; технологии проблемного и игрового обучения; технология портфолио и метод проектов (проектно-исследовательская и творческая индивидуальная/коллективная деятельность; групповые технологии (взаимообмен заданиями, выполнение упражнений в парах/группах, Ривин-методика поабзацного изучения текста, прием взаимных диктантов, приём «улучшить и повторить») [2]; – технология активного обучения, отличительной чертой которой признается «принудительная активизация» мышления, когда обучающийся вынужден быть активен независимо от его желания [1: 91– 92; 2].

Достаточно результативными оказались приёмы «принудительной активизации»: еженедельный контроль усвоенной за неделю темы, включающий в себя комплексную проверку всех аспектов русского языка (грамматика/лексика, фонетика, аудирование, чтение, говорение, письмо); обязательное проговаривание фонетических упражнений из домашнего задания с последующей записью на диктофон и предоставлением аудиозаписи по электронной почте на проверку преподавателю; обязательный краткий письменный «отчет» по электронной почте о проведенном дне; видеозапись ситуаций, релевантных изучаемой теме, с обязательным комментированием на русском языке показываемых действий. Данные упражнения позволяют активизировать самостоятельную внеаудиторную работу студента и сделать её по-настоящему продуктивной – информационные технологии (компьютерные обучающие программы; обучающие системы на базе мультимедиа-технологий; лингафонные системы; базы данных по областям знаний; средства телекоммуникации; электронные библиотеки и др. [2]). 3. Прозрачная и адекватная система контроля, стимулирующая студентов к улучшению результатов: интеграция традиционных (ведение журналов посещения, проверка домашних заданий, критериальная оценка уровня выполнения заданий, прозрачная система поощрений и наказаний, еженедельный экзаменационный контроль) и нетрадиционных (мнемотурнир, цепочка, «Ищу ошибки» [2]) методов контроля. 4. Рефлексивное управление образовательным процессом (рефлексия на всех этапах обучения (в том числе рефлексия

промежуточных результатов), выявление достижений и «слабых мест» с ориентацией на мотивацию достижения успеха, проведение корректирующих процедур).

Описанный комплекс действий не только активизирует в студентах познавательную деятельность и инициативность, но и укрепляет их ответственность за свой выбор, мотивацию к обучению, понимание своих целей и задач, стимулирует творческое конструктивное взаимодействие студентов друг с другом и с преподавательским составом, а также развивает важные качества личности, необходимые профессионалам, в частности – желание и умение учиться.

Список использованных источников

1. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. – СПб. : КАРО, 2008. – 368 с.
2. Кондрашова Н. В. Выбор педагогической технологии как один из важнейших факторов менеджмента образования / Н. В. Кондрашова // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент». – 2014. – № 1. URL: <http://economics.ihbt.ifmo.ru/file/article/8891.pdf>.
3. Окерешко А. В. Виды неформального образования как смыслообразующие факторы личностно-профессионального развития учителя / А. В. Окерешко // Человек и образование. – 2015. – № 1. – С. 74-78.

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АДАПТИВНОГО РОЗМОВНИКА ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Безкорвайна Л. С., Штиленко О. Л.
*Україна, Харків, Харківський національний
автомобільно-дорожній університет*

Проблеми, пов'язані з необхідністю якнайшвидшої адаптації в новому лінгвосціокультурному оточенні, особливо гостро відчуються студентами-іноземцями в перші місяці навчання [2].

Можливість вирішення цих проблем тісно взаємопов'язана з набуттям здатності вирішувати комунікативні завдання в умовах незнайомого мовного й соціального середовища. Очевидно, що така здатність виникає, у першу чергу, за умови оволодіння російською/українською мовою в обсязі, достатньому для задоволення хоча б мінімальних комунікативних потреб, і в подальшому розвивається в міру накопичення необхідних умінь і навичок спілкування новою для студента-іноземця мовою.

Закласти основу для формування таких умінь і навичок та вирішення комунікативних задач у різних практичних ситуаціях спілкування можливо, на наш погляд, за допомогою двомовних адаптивних розмовників. Традиційні розмовники, розраховані на невизначено широке коло користувачів, не можуть знайти достатнє застосування в навчальному процесі. Однак з урахуванням

специфіки входження в нове мовне середовище можуть бути створені спеціальні розмовники, орієнтовані на студентів-іноземців початкового етапу навчання. Такі розмовники значною мірою сприяють інтенсифікації процесу адаптації, якщо в них вирішені такі завдання:

1) мінімізована кількість ситуацій спілкування (тільки ті з них, які відповідають потребам адаптаційного періоду);

2) уніфіковані мовні моделі;

3) відібрані висловлювання, які не передбачають розгорнутих реплік у відповідь;

4) різноманіття можливих реплік у відповідь зведено до осяжного числа («Так», «Ні», «Можна», «Не можна» та ін.);

5) включено висловлювання з формами імперативу (велика кількість комунікативних завдань цього періоду пов'язана з вираженням прохання);

6) включена краєзнавча інформація регіонального характеру: карта міста; схема метро; назви вулиць і районів міста; типові вивіски й оголошення російською та українською мовами; номери телефонів для виклику екстреної допомоги тощо.

7) включена лексика, пов'язана з навчальною сферою спілкування студента, а також лінгвістичні терміни (назви відмінків, частин мови й т.ін.).

Адаптивний розмовник (із перекладом на 8 мов) створений колективом кафедри філології та лінгводидактики Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, апробований і добре зарекомендував себе в навчальному процесі, особливо у групах студентів так званого "пізнього заїзду". Він входить до складу навчального комплексу «Глобус» [1], який на сьогодні складається з 12 компонентів: «Підручник граматики», «Збірник вправ», «Книга для читання», «Робочий зошит студента», «Двомовний поурочний словник», «Збірник контрольних робіт», «Адаптивний розмовник» («Коммуникативный минимум»), «Візуально-мовленнєвий тренажер» («Русские падежи в картинках и таблицах» та його електронна версія), комп'ютерні тести, аудіокурс («Говорящий учебник»), електронний словник, комп'ютерний комплекс тренувальних вправ.

Наш досвід свідчить про те, що з урахуванням специфіки входження до нового мовного середовища адаптивні розмовники для початкового етапу навчання значною мірою сприяють інтенсифікації процесу адаптації. Матеріали розмовника, за нашими спостереженнями, засвоюються іноземними студентами без особливих зусиль і за досить короткі терміни. Це пояснюється їх високою мотивацією, бажанням взяти участь у комунікації, швидше пізнати навколишню дійсність. Таким чином, створення подібних розмовників відповідає тенденції забезпечувати студентів-іноземців матеріалами, які дозволяють за більш короткі терміни включатися до спілкування мовою, що вивчається, активніше засвоювати побутову лексику, легше долати мовний бар'єр.

Список використаних джерел

1. Безкоровайная Л. С., Штыленко В. Е., Штыленко Е. Л. Глобус. Практический курс для начинающих изучать русский язык / Л. С. Безкоровайная, В. Е. Штыленко, Е. Л. Штыленко. – Харьков : ХАДИ, 2012. – 200 с.
2. Капитонова Т. И., Московкин Л. В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин. – СПб. : Златоуст, 2006. – 272 с.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ КУЛЬТУРНОГО АСИМІЛЯТОРА У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Білик О. М., Брагіна Т. М.

Україна, Харків, Харківська державна академія культури

Інтернаціоналізація вищої освіти України, зростання чисельності іноземних студентів, посилення вимог до якості їхньої освіти, запровадження обов'язкового зовнішнього незалежного оцінювання з мови навчання з 2020 року зумовлюють пошуки нових підходів до викладання української мови як іноземної. Разом з тим, сьогодні акцентується увага на забезпеченні належної соціокультурної адаптації іноземних студентів до освітньо-культурного середовища закладу вищої освіти та соціокультурного простору сучасної України, посилюється відповідальність міжнародних структурних підрозділів закладів вищої освіти за перебування іноземців в Україні та успішність їхнього входження в український соціум. Це спричинює необхідність поєднання освітніх та соціалізаційних впливів на іноземних студентів, створення передумов в освітньому процесі не лише для професійного становлення, а й для соціального розвитку особистості. Успішність міжкультурної соціалізації іноземних студентів залежить від сформованості їхньої міжкультурної компетентності, однією з технік розвитку якої є методика культурного асимілятора, розроблена на початку 1960-х років під керівництвом Г. Тріандіса американськими антропологами та психологами [1]. У дослідженнях Р. Брісліна та К. Кушнера було продовжено вивчення культурного асимілятора та запропоновано ідею загального культурного асимілятора [2]. Використання методики культурного асимілятора в процесі вивчення української мови як іноземної дозволяє, на наш погляд, поєднати освітні та соціалізаційні зусилля викладачів.

Метою розвідки є аналіз особливостей використання методики культурного асимілятора у викладанні української мови як іноземної, вивчення його впливу на забезпечення успішності мовної підготовки й продуктивності міжкультурної соціалізації китайських студентів у соціокультурному просторі сучасної України.

Використання методики культурного асимілятора вивчали зарубіжні дослідники Р. Альберт, Ю. Аокі, М. Беннет, Б. Бріслін, К. Кушнер, Г. Тріандіс

та ін., а також українські вчені І. Іванюк, І. Ляшенко, І. Сінельник, М. Шиловська та ін. Культурні асимілятори – це короткі історії, в яких взаємодіють представники двох різних культур, котрі зустрічаються з певною проблемою. Історія супроводжується чотирма альтернативними варіантами розв'язання проблеми та пропозицією обрати найбільш правильний із них. Кожен варіант містить експертну інтерпретацію цих відповідей, лише один із варіантів є правильним. Робота з культурним асимілятором допомагає іноземцям краще зрозуміти культуру країни перебування. Мета використання методики культурного асимілятора – навчити іноземця бачити ситуацію з позиції суб'єкта іншої культури, розуміти погляд на проблему з точки зору представників різних культур. Як зазначає Т. Стефаненко, культурний асимілятор є методом когнітивного орієнтування, що досить часто застосовується в тренінгах [1]. На нашу думку, методика культурного асимілятора може бути використана під час занять з української мови як іноземної, що дозволяє розглядати текст опису комунікативної ситуації як навчальний.

Оскільки в Харківській державній академії культури переважно навчаються іноземні студенти з Китаю, культурні асимілятори, що використовуються під час вивчення української мови як іноземної, побудовані саме на аналізі протиріч української та китайської культур. До створення таких культурних асиміляторів залучалися студенти старших курсів та аспіранти з Китаю, які допомогли зібрати ті ситуації, в яких виникають міжкультурні непорозуміння між носіями української та китайської культур. Підбираючи ситуації, ми враховували стереотипи, що існують у китайських студентів щодо української молоді, особливості невербальної комунікації. Оскільки культурні асимілятори мали на меті підготувати носіїв китайської культури до взаємодії з носіями української культури, за допомогою експертів із двох культур добиралися три інтерпретації поведінки, що найбільш вірогідні з точки зору представника китайської культури, і одна інтерпретація, яку використовують представники української культури. Саме відповіді, характерні для представників української культури, є правильними. Ситуації, відібрані для культурних асиміляторів, демонстрували значні культурні відмінності між китайською та українською культурами, представляли ті випадки взаємодії, що зустрічаються китайським студентам найчастіше в соціокультурному просторі України. Пропонуємо розділити культурні асимілятори за тематикою на такі групи: «Гуртожиток», «Навчання», «Місто», «Дозвілля». Для створення конкретного епізоду використовувалися китайські імена та реальні події студентського життя, також враховувалися такі обставини: вік китайських студентів, термін проживання в Україні, рівень володіння українською мовою. Обговорення комунікативних ситуацій передбачало групову дискусію, якій передувала індивідуальна робота: анкетування, письмові відповіді щодо розв'язання ситуації. Під час обговорення китайські студенти демонстрували емоційність, мовленнєву активність, зацікавленість ситуаціями, з якими вони неодноразово зустрічалися в реальному житті. Теоретично опрацьований

культурний асимілятор дозволяє практично реалізувати його як рольову гру.

Отже, використання методики культурного асимілятора під час вивчення української мови в аудиторії іноземних студентів сприяє формуванню як лінгвістичної, так і міжкультурної компетентності, стимулює творчість, пізнавальну активність, самостійність у виборі та прийнятті рішень у складних ситуаціях міжкультурної взаємодії з представниками українського соціокультурного простору. Перспективи подальших досліджень порушеної проблематики вбачаємо в подальшій розробці та використанні культурних асиміляторів для представників різних етносів.

Список використаних джерел

1. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 368 с.
2. Brislin R. W. A culture general assimilator: Preparation for various types of sojourns. *International Journal of Intercultural Relations*. – 10(2). – 1986. – p. 215–234.

«ВІЗУАЛЬНЕ МИСЛЕННЯ» ЯК ЧИННИК ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ

Бондаренко Г. А.

*Україна, Харків, Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна*

Повсякденне життя сучасної людини насичене візуальними практиками. Новітні технології дозволяють за лічені секунди поширювати візуальні матеріали (фотографії, відео й різноманітні медіа) через блоги, онлайн-фотоальбоми, YouTube, соціальні мережі тощо. Дослідники проблем сучасності стверджують, що за останні 10–15 років відбувся поворот до візуального сприйняття світу, процесу навчання, праці та комунікації [4: 15]. Сьогодні прийнято говорити про такий феномен, як суспільство «візуального мислення» чи суспільство «візуального сприйняття» [1: 3].

Суспільство «візуального мислення», чи навіть мультимодальне суспільство (Kress and van Leeuwen, 2001) [4: 27] виникло як відповідь на суперечливі соціальні, економічні та культурні процеси, було породжене викликами пізнього постмодерного часу. Зокрема, йдеться про те, що динамізм соціального та культурного життя поєднується з невизначеністю прагнень та перспектив, а технологізація супроводжується застереженнями про можливі загрози. У цих умовах багато людей знаходять свій емоційний притулок у віртуальному світі. Сучасні технології допомагають створювати та розповсюджувати зображення на недоступному раніше рівні. Відповідно, повсякденний життєвий досвід людей – соціальний, фізичний і психологічний – тепер надзвичайно сильно опосередкований візуальною складовою. У зв'язку із цим, вочевидь, важливим стає питання про те, як ці візуальні практики впливають на стан освіти та як їх можна використовувати у процесі навчання.

Усе частіше науковці говорять про візуальну комунікацію, що вже давно стала нелінгвістичною формою спілкування, коли відбувається перехід від використання лінгвістичних символів (літер, слів) до використання нелінгвістичних символів (смайлів, зображень, фото, gif-зображень та відео). Сучасні діти та молодь вже не можуть існувати за межами «медіа-ландшафту» («mediascape»), який включає телебачення й кіно, музику, комікси, електронні книги, веб-сайти, ігри тощо. Тому не дивно, що зараз найбільш поширеним типом учня у світі є так званий «візуальний учень». Візуальні учні – це люди, які краще бачать, думають та сприймають у картинках, і тому вважається, що навчати їх слід із використанням візуальних дисплеїв, діаграм тощо [4: 40].

Поява «візуальних учнів» ставить перед викладачами й педагогами нові проблеми та завдання. Більше неможливо думати про навчання і грамотність виключно як про «лінгвістичні» досягнення. Візуальний учень вже не налаштований сприймати «слово», адже він сприймає спершу «образ», «картинку»; він вже мислить по-іншому, і, звичайно, такий тип мислення вимагає нового підходу до навчання. Доктор філософії, професор Данського університету Мі Буль (Mie Buhl), стверджує, що на сьогодні в системі освіти представлені п'ять категорій зорових функцій [1: 5]. Вона називає п'яту категорію візуалізацією, яка «використовується для того, щоби кинути виклик традиційним підходам до розуміння світу через предметні дисципліни». Іншими словами, дослідниця говорить про візуальне навчання, яке відрізняється від традиційного лінгвістичного навчання. Тому наразі педагогічна робота має здійснюватися візуально й через низку нелінгвістичних способів, а не просто ілюструвати чи підкріплювати текст зображенням. Деякі дослідники вважають, що наочність – це більш буквальна ілюстрація якогось предмета або явища. Візуальність має на увазі створення символу, за яким може стояти група даних, фактів, емоційна оцінка інформації [2], яка має більш сильний і кращий ефект у процесі навчання.

Візуалізацію зараз розуміють як позу тіла, поставу людини, її жести, погляд тощо. Саме так зараз сприймається людина візуальним суспільством у першу чергу, а вже потім, зважаючи на її висловлювання. Відповідно, важливим чинником навчання стає візуальний образ навчального простору (оформлення класу, аудиторії), форма поведінки викладача. Ми маємо постійно пам'ятати, що фактично йдеться про конкуренцію представлених у процесі навчання образів із тими, що стали звичними для віртуального світу учня. Тобто різні немовні форми тепер мають відігравати значно більшу роль в побудові навчального процесу. Наприклад, йдеться про заміну чорно-білих та кольорових текстів презентацій на 3D-моделі, на веб-сторінки, які вже насичені візуальним, починаючи від дизайну сторінки й закінчуючи анімованими зображеннями. У світовому освітньому процесі, за даними ЮНЕСКО, усе більш популярним стає M-Learning (навчання через мобільний телефон, планшет, через мобільні додатки, програми тощо) [3].

Підсумовуючи, зазначимо, що незважаючи на наявність аргументів як «за», так і «проти», уже наявний досвід (у тому числі власний досвід автора)

однозначно вказує на те, що слід переоцінити місце візуального, його роль і функції в навчальному процесі (особливо в середовищі «візуальних учнів»). На нашу думку, використання досвіду візуального навчання є надзвичайно важливим та незамінним особливо в роботі з іноземними студентами, коли дуже часто лінгвістичні форми навчання мають низький ефект, і, як зазначено вище, не лише з причин ускладнення мовної комунікації.

Список використаних джерел

1. Buhl M. So, what comes after the current state of visual culture and visual education / Mie Buhl // Synnyt Origins: Finnish studies in art – 2011 – № 1. – P. 1-7.
2. Jandhyala Dana. Visual Learning: 6 Reasons Why Visuals Are The Most Powerful Aspect Of eLearning / Dana Jandhyala. – Режим доступу : <https://elearningindustry.com/visual-learning-6-reasons-visuals-powerful-aspect-elearning>
3. New Trends in Education and Learning - M-Learning – Режим доступу : <http://www.lsda.org.uk/new-trends-in-education-and-learning-m-learning.html>
4. Parker David, Sefton-Green Julian. The visual in learning and creativity: A review of the literature / David Parker, Julian Sefton-Green. A report for Creative Partnerships Carey Jewitt Institute of Education University of London – January 2008. – 64 p.

ИЕРАРХИЧЕСКИЕ ВЫСШИЕ ЦЕННОСТИ И ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАЗАМИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ XXI ВЕКА

Валит Е. С., Задорожня Л. В.

*Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина*

Еще в июне 2011 года в рамках визита Председателя КНР того времени Ху Цзиньтао в Украину была подписана совместная декларация по установлению и развитию отношений стратегического партнерства между Украиной и КНР.

Это событие обозначило переход двухсторонних взаимодействий между указанными странами на качественно новый этап развития. Основными направлениями стратегического сотрудничества в области образования стали:

– интенсификация сотрудничества между вузами с акцентом на практическом внедрении результатов научных исследований в производство, в преподавание языков и страноведения Украины и Китая;

– открытие, развитие и продвижение в столице и в регионах Украины центров по изучению китайского языка и институтов Конфуция, а также открытие центров по изучению украинского и русского языков в Китае, в Пекине и провинциях КНР.

Для Китая сегодня особую значимость приобретают гуманитарные ценности конфуцианства в формировании методологической, мировоззренческой базы воспитания.

Китайские ученые отмечают, что конфуцианский компонент проявляется в образовательном процессе через его содержание, тематика которого в гуманитарных дисциплинах связана с основными ценностными установками и со стереотипами поведения, характерными для идеальной личности, модель которой создана национальными китайскими учениями.

За последнее время значительно активизировалась работа по установлению контактов между украинскими и китайскими вузами в сфере обмена студентами, в сфере научной и методической работы.

Украина в качестве одной из стран, обладающих богатыми ресурсами образования, увлекает все больше и больше иностранцев, в том числе и китайцев, на свою территорию для учёбы. По прибытии в Украину первостепенным вопросом у китайских студентов становится вопрос – какой язык изучать – русский или украинский. Чем же отличается образовательная среда Украины от Китая в сфере изучения языка? Что особенно ценят китайские студенты в образовательной среде Украины?

По результатам социально-лингвистического опроса китайских студентов-гуманитариев, проведенном в ХНУ имени В.Н. Каразина, можно констатировать, что они отмечают три особенности образовательной среды в Украине: 1) открытость; 2) свобода выбора; 3) живость. Открытость образовательной среды Украины, как считают китайские студенты, проявляется, с одной стороны, в тематическом разнообразии разговорной речи. Это объясняется тем, что в Украине царит свободная и раскованная атмосфера для разговора, в результате чего бытовая разговорная тема затрагивает любой аспект жизни.

С другой стороны, открытости способствует географическое положение Украины. Украина представляется им своеобразным мостом, с помощью которого соединяются восточная и европейская культура, и это повышает уровень открытости не только в сфере культуры, но и в ментальных манерах.

Всем известно, что официальный язык в Китае – так называемый «мандарин», или «путунхуа». Несмотря на то, что в Китае, особенно в южной его части, существует немало диалектов, сильно отличающихся друг от друга, а также от «мандарина», в официальном общении употребляется только «мандарин». Языковую ситуацию в Украине китайские студенты оценивают как благоприятную для реализации их свободы выбора, и по факту она создаёт атмосферу для изучения двух языков одновременно, что и осуществляют студенты-гуманитарии из Китая в ХНУ имени В.Н. Каразина – изучают и русский, и украинский языки.

Иногда двуязычие рассматривается как препятствие для адаптации иностранных студентов в образовательной среде, но с позиций аккультурации оно наоборот способствует глубокому исследованию культуры двух стран путём сравнения и корреляции. В связи с динамичным развитием отношений между Украиной и Китаем украинский язык становится одним из «выгодных» языков в Китае.

Живость украинской образовательной среды отражается в употреблении вербальных и невербальных языков в учебной литературе и в бытовом общении. А насчёт невербальных языков, значения мимики, поз, жестов китайские студенты отметили, что они используются только в живой среде, а не в учебниках.

Благоприятную образовательную среду Украины китайские учащиеся оценивают высоко.

В Китае пособия по иностранным языкам написаны нормированным литературным языком. Вследствие этого лексика этих пособий строго отображена из общей сокровищницы национального языка, значение и употребление слов, произношение, правописание и образование грамматических форм слов подчиняются общепринятому образцу. Однако из-за этого теряется живость языка. В образовательной среде Украины встречаются самые разнообразные в тематическом и стилистическом отношении группы лексики: и общекнижная лексика, и термины, и иноязычные заимствования, и слова высокой стилистической окраски, и даже некоторые факты просторечия, диалектов и жаргонов.

Педагогическое целеполагание в учебном процессе – основа основ любого обучения.

Китайским студентам, выбравшим такие образовательные ориентиры, как «Переводчик с русского языка на китайский» или «Преподаватель русского языка и литературы в китайском вузе», важно помнить (и об этом им должен постоянно напоминать преподаватель), что на самом высшем уровне целеполагания неизбежен выход за пределы собственно педагогических критериев в широкую социальную сферу.

Каждое занятие имеет необходимым условием прогностически состоятельное и доказательное для студентов обоснование ценностно-целевых приоритетов образования. При подобной ориентации необходимо учитывать два фактора – мировоззренческую категорию «менталитет» и идею «всестороннего развития личности».

Категория «менталитет» дуальна по своей сути: с одной стороны, она обеспечивает четкое различие жизненных смыслов на уровне личности, с другой – отражает всю сложность инвариантных идей жизненного смыслообразования. В работе с китайскими студентами-гуманитариями преподаватели кафедры языковой подготовки 2 Учебно-научного института международного образования учитывают мировые, цивилизационные по своему масштабу тенденции прогрессивного развития, работоспособные идеи и концепции, в основе которых лежит глобальное понимание целостности каждой человеческой личности, качества и характеристики которой нельзя формировать «по частям».

И поскольку каждый индивид неповторим, стремление к общей нивелировке людей, пусть даже на уровне высших и внешне привлекательных идеологических шаблонов в виде тезиса о «всестороннем развитии» становится

абсолютно неконструктивним теоретическим «благим намеренієм». Така размытость цели веде к неопределенности средств ее достижения.

В связи с этим на смену «всестороннему развитию личности» может и должна прийти иная ценностно-целевая парадигма, восходящая к высшим человеческим устремлениям и жизненным идеалам. Идея эта не нова! Она присутствует во всех религиозных и философских учениях.

Специфичность сегодняшней ситуации в образовании состоит в том, чтобы образовательная сфера взяла единственный целевой ориентир – ценность жизненной самореализации на личностном уровне.

Иерархические высшие ценности и цели образования должны соответствовать уровню глобальных философско-мировоззренческих позиций, рассматривающих человека и как представителя всего рода человеческого, и как личности со своим национальным менталитетом, индивидуальными жизненными интересами и приоритетами.

В оговоренном плане смыкаются положения о формировании ценностных ориентаций китайской нации в XXI веке и современная заинтересованность сферы образования в трансформации старых процессов и технологий обучения в новые специфические философско-мировоззренческие собственно педагогические категории.

Поскольку смысл жизни каждого человека состоит в его наиболее полной жизненной самореализации, цель педагогов сегодня – сформировать стремление у студентов принести на основе своих знаний, умений и навыков максимально возможную пользу себе, своим близким, обществу, сделать реальный вклад в обогащение материальных и духовных ценностей мира.

ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ КОНСПЕКТУВАННЯ ЗІ СЛУХУ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

Варава С. В.

*Україна, Харків, Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна*

Вчені та методисти визначають конспектування як особливий вид аналітико-синтетичної переробки інформації, основною метою якого є отримання, систематизація та узагальнення найбільш істотного змісту джерела та письмова його фіксація у формі, що не потребує повторного звернення до нього. Ураховуючи ці погляди, ми розуміємо конспектування як процес переробки й письмової фіксації сприйманого на слух тексту, результатом якого має стати запис студента, у якому з необхідною повнотою відновлено отриману інформацію.

Конспектування є дуже складним процесом, у якому поєднуються аудіювання (рецептивний вид мовленнєвої діяльності) з письмом (продуктивний вид мовленнєвої діяльності). При цьому вони поєднуються не

механічно, оскільки фіксації отриманої інформації передують її специфічна обробка, або «згортання» тексту (термін Н. І. Жинкіна), тобто конспектування не просто відсікає зайву інформацію і скорочує текст, але згортає таким чином, щоб через досить тривалий проміжок часу студент зміг би знову відновити отриманий конспект без значної втрати інформації.

Процес конспектування лекцій відрізняється низкою особливостей, пов'язаних зі специфічним тимчасовим співвідношенням рецептивного і продуктивного видів мовленнєвої діяльності, зі складною комбінаторикою процесів перемикавання й розподілу уваги.

Іноземні студенти, які закінчили підготовчі факультети (етап довузівської підготовки) й розпочали навчання на першому курсі в закладах вищої освіти України, мають із перших днів занять слухати лекції. Конспектування лекцій – один із найважчих видів конспектування, пов'язаний із часовою обмеженістю, темпом мовлення викладача і швидкістю запису тексту студентом, умінням визначити й перефразувати найбільш важливу інформацію.

Студенти, які не володіють навичками конспектування, можуть:

1) дослівно записувати лекцію (що є неможливим у зв'язку зі швидким темпом мовлення лектора);

2) намагатися скласти план замість конспекту (що не дозволить їм надалі самостійно відновити викладену лектором інформацію з опорою на складений план);

3) вибірково записувати найбільш важливу, на їхню думку, або важку для запам'ятовування інформацію (що неминуче призведе до втрати важливих смислових фрагментів і не відтворить надалі цілісної картини).

Іншими словами:

1) під час спроб записувати конспект дослівно студенти часто викладають матеріал уривчасто, упускаючи важливу інформацію та порушуючи логічний і змістовий зв'язок між фрагментами лекції та всередині окремих фрагментів у тому числі;

2) складання докладного плану лекції не дає позитивних результатів, оскільки з часом інформація стирається з пам'яті студентів і відновити її вони більш не можуть;

3) запис найбільш важливої, на думку студентів, і важкої для запам'ятовування інформації теж має свої недоліки: у разі відсутності іншої інформації студенти часто не здатні відновити логічну побудову матеріалу; записана інформація при цьому не відтворює цілісної системи знань.

Крім зазначених нераціональних способів запису лекцій, у студентів-іноземців часто виникають інші проблеми. Іноді студенти відмовляються від запису лекцій російською мовою й переходять на рідну мову або мову-посередник. Під час конспектування з'являється ще одна проблема – подвійний переклад: під час запису лекції та спроби розшифрувати цей запис. Безперечно, порушується один із головних принципів запису конспекту: усі важливі терміни повинні записуватися російською мовою, оскільки на рідній мові або на мові-

посереднику студент часто не знає їх. Транскрибування російських термінів засобами мови-посередника дуже швидко доводить свою недоцільність.

Теоретичні основи навчання конспектування й викладу, можливі типи завдань описано в різних книгах. Зокрема, серед пропонованих методистами типів вправ для навчання навичок конспектування на початковому етапі, виділяють (перерахуємо лише деякі з них):

1) словниковий диктант, мета якого – виробити автоматизм письма;

2) письмові відповіді студентів на поставлені викладачем питання з метою вироблення навички запозичення слоблоків із презентованого тексту, розвитку оперативної пам'яті;

3) диктанти на словосполучення, складені із відомої лексики, що сприяють виробленню умінь творчо комбінувати засвоєні граматичні та лексичні комплекси (особливо важливо це під час вивчення флективних мов, у нашому випадку – російської);

4) фразові диктанти, що допомагають виробленню навички звукового аналізу чужого мовлення, а також розвивають слухову мовленнєву пам'ять;

5) вільні диктанти як необхідний перехідний етап від дослівного запису до конспектування запропонованого тексту, що сприяють виробленню навичок швидкого письма, швидкісного запису, звукового аналізу чужого мовлення, умінню використовувати елементи переконструювання пропозиції з витяганням опорних слоблоків, спрощення інформації за рахунок відсікання надлишкової.

У той самий час практичної методики покрокового навчання з демонстрацією системи завдань, спрямованої на навчання даного виду мовленнєвої діяльності, не представлено в методичній літературі, або ж наявні розробки неможливо застосувати в навчанні конспектування китайських студентів на початковому етапі. У зв'язку з цим ми хочемо запропонувати методику навчання конспектування зі слуху під час навчання російської мови як нерідної, апробовану у групах навчання китайських студентів. Як зразок буде представлений один із текстів для конспектування та система вправ, спрямована на отримання важливої інформації та письмову її фіксацію, відсікання зайвої інформації, навчання складання конспекту.

Список використаних джерел

1. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М. : Издательство Академии педагогических наук, 1958. – 378 с.
2. Кузнецова Л. М. Методика обучения иностранных учащихся конспектированию печатных текстов (на материале общественно-политической литературы) / Л. М. Кузнецова. – М. : Русский язык, 1983. – 88 с.
3. Кузнецова Л. М. Пособие по обучению конспектированию (на материале общественно-политической литературы) / Л. М. Кузнецова. – М. : Русский язык, 1980. – 190 с.
4. Методические указания к развитию навыков конспектирования (специальность – «Русский язык и литература» : для слушателей подготовительных отделений / Сост. Л. И. Галузинская, Н. Ф. Сазонова. – Киев : УМК ВО, 1980. – 40 с.
5. От диктанта – к изложению / Н. Ю. Царева, М. Б. Будильцева, И. А. Пугачев, Н. П. Пушкин. – М. : Изд-во РУДН, 2003. – 321 с.

6. Павлова В. П. Обучение конспектированию (теория и практика) / В. П. Павлова. – М. : Русский язык, 1989. – 97 с.
7. Пишем изложение, составляем конспект / И. А. Пугачев, Н. Ю. Царева, М. Б. Будильцева. – М. : Русский язык, 2003. – 167 с.
8. Чистякова А. Б. Методика обучения иностранных студентов языку в вузе. Виды речевой деятельности. – Харьков : ООО «ЭДАНА», 2009. – 159 с.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В БОЛЬШИХ ГРУППАХ

Володина И. А.

*Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина*

Преподавание иностранных языков в больших группах представляет собой непростую задачу как для только начинающего, так и для опытного преподавателя. Само понятие «большая группа» является достаточно относительным. Данное понятие является субъективным, зависящим непосредственно от личного восприятия и варьирующимся в зависимости от контекста и ситуации.

В Украинской образовательной среде оптимальным количеством для изучения иностранного языка является 10–12 студентов в группе. Приблизительно на таком же количестве студентов останавливаются многие зарубежные частные школы, специализирующиеся на преподавании иностранных языков, однако для большинства зарубежных университетов 50 и даже 100 студентов в группе для практических занятий по изучению иностранного языка является привычным явлением.

В большинстве случаев преподаватели и исследователи характеризуют обучение иностранным языкам в больших группах с отрицательной точки зрения. Это во многом связано с физической и психологической нагрузкой на преподавателя, с трудностями организации учебного процесса и контроля. Перечислим наиболее распространённые проблемы, с которыми приходится сталкиваться, работая в подобных группах: а) отсутствие полного контроля над аудиторией; б) невозможность контактировать и вступать в коммуникацию с каждым учащимся; в) проблемы организации учебного процесса; г) рассеивание внимания учащихся; д) отсутствие психологической концентрации студентов; е) понижение уровня мотивации учащихся или её полная потеря; ж) поддержание дисциплины; з) разноуровневая подготовка студентов и различие в их способностях овладевать иностранными языками; и) задача выбора оптимальной формы контроля знаний, навыков и умений; й) трудность вовлечения всех учащихся в коммуникацию.

Однако следует учитывать тот факт, что вне зависимости от размера группы учебная среда должна обеспечить возможность студентам получить глубокое понимание материала путём постоянного повышения эффективности

обучения с учётом особенностей работы в больших группах. Мы рассмотрим рекомендуемые приёмы, опираясь на классификацию основных проблем, связанных с преподаванием в большой группе, предложенную исследователем В. Локастро [1]:

1. Аффективные, эмоциональные проблемы. – Для установления и поддержания контакта, а также организации эффективного взаимодействия между преподавателем и учащимися следует хорошо знать каждого студента. Целесообразно составить портфолио студентов путём анкетирования и тестирования. Эта работа потребует затрат времени и сил со стороны преподавателя в самом начале учебного процесса, однако в дальнейшем значительно облегчит процесс преподавания и поможет решить ряд проблем. – Работая в больших группах, преподаватели не всегда обращаются к студентам по именам, однако именно личное обращение по имени чрезвычайно важно при работе с большим количеством студентов в группе для установления контакта. – Дружелюбное обращение к студентам и поддержание постоянной обратной связи позволят создать благоприятную обстановку для обучения. – Учёт индивидуально-личностных особенностей учащихся даст возможность реализовать себя как слабому, так и сильному учащемуся и избежать стрессовых ситуаций. – Эффективность восприятия материала во многом зависит от фигуры самого преподавателя, его поведения и степени активности во время проведения занятия. Педагог, работающий в больших группах, должен стремиться умело использовать мимику, жесты, интонацию, не забывать о роли юмора для создания благоприятной атмосферы во время учебного процесса.

2. Проблемы, связанные с дисциплиной и управлением группой. – Преподаватель всегда может прибегнуть к технике понижения громкости собственного голоса для восстановления тишины и дисциплины в большой аудитории. – Постоянное перемещение преподавателя по классу позволит привлечь к себе внимание, увидеть учащихся, сидящих на последних рядах, установить с ними зрительный контакт. – Дифференцированное распределение студентов по группам с учётом их индивидуально-психологических особенностей для совместного выполнения заданий также будет способствовать вовлечению большего количества учащихся в учебно-образовательный процесс и, соответственно, улучшению дисциплины, повышению эффективности преподавания. Управлять работой нескольких групп, занятых решением различных задач, гораздо проще, чем одной большой группой, не всегда поддающейся полному контролю. – Проблемы, связанные с потерей концентрации внимания, интереса и, как следствие, с ухудшением дисциплины в аудитории, могут возникать также на этапе проверки домашнего задания. Для создания наиболее благоприятной атмосферы можно предложить студентам проверить работы самостоятельно друг у друга, работая в парах или группах, опрашивать не по порядку, а методом случайного выбора.

3. Разного рода педагогические проблемы. – Для создания условий лично-ориентированного преподавания следует стимулировать студентов к активному участию посредством работы в парах, группах, а также в работе со

всей аудитории. Не менее важными моментами являются формирование условий для автономной работы учащихся и выработка индивидуальных стратегий обучения. – Изменения традиционной формы обучения и видов деятельности являются неотъемлемыми условиями эффективного преподавания русского как иностранного. Преподаватель должен стремиться постоянно ставить новые цели и задачи своим учащимся, дифференцировать, по возможности, как задания для работы в классе, так и задания для домашней работы в соответствии с уровнем владения языком учащимся, а также его индивидуально-психологическими особенностями. – Формирование коммуникативных компетенций учащихся, а также поддержание и усиление мотивации можно осуществить путём использования разнообразных проектных видов деятельности, ролевых игр, аудиовизуального материала, Интернета, организации дискуссий.

Таким образом, понятие «большая группа» и трудности, связанные с её особенностями, являются относительными. Следует активно использовать большой потенциал таких групп, который зачастую не принимается во внимание, и выбирать подходящие методы, приёмы и техники, способствующие более интенсивному обучению русскому языку. Изучение иностранного языка в большой группе не исключает возможности активного участия студентов во время занятия. Правильно организованная работа в группе поможет справиться с большей частью трудностей и повысить эффективность обучения.

Список использованных источников

1. Locastro V. Teaching English to large classes. TESOL Quarterly. 2001.35(3).

ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ ТА СХЕМАТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ

Гайдей К. І.

*Україна, Харків, Харківський національний
автомобільно-дорожній університет*

Веб-сайти та соціальні мережі приносять в наше життя великі обсяги візуальної інформації. Для згортання об'ємної текстової інформації в менш об'ємну візуальну, схематичну використовується візуальний контент. Візуальний контент – це вся візуальна інформація, яка супроводжує текст: фотографії, малюнки, схеми, відеоролики, графічний дизайн, логотипи та інше [2].

До цього поняття відносять:

- схеми та графіки;
- інфографіку (готова й побудована спеціально для заняття);

- презентації;
- засоби SMARTboard;
- проекти, що самостійно виконують студенти;
- неадаптовані відеозаписи.

Розглянемо можливості використання візуального контенту на заняттях із наукового стилю мовлення (НСМ).

Серед цілей викладання НСМ називають вміння спілкуватися мовою навчання усно та письмово з наукових питань для навчання в закладах вищої освіти, зокрема читати, писати, аналізувати джерела інформації, сприймати аудіотексти, усно та письмово відповідати на питання та вміти підготувати невелике монологічне висловлювання.

Із вищезазначеного візуального контенту виділимо схеми та інфографіку, як ті, що мають широкі можливості використання.

Схеми. Побудова схем на основі прочитаного тексту розвиває вміння скорочувати інформацію й виділяти найбільш важливі інформаційні блоки. Самостійне створення візуального матеріалу допомагає студенту зрозуміти структуру текстового матеріалу й готує його до складнішого етапу – сприйняття аудіотексту. Розгортання схеми в текст формує навичку породження мікротекстів із використанням специфічних синтаксичних конструкцій. Наприклад, на етапі вивчення перших наукових текстів (початок другого семестру підготовчого факультету) студенти отримують завдання створити схему за текстом, а потім прочитати подібну схему, створену на основі іншого тексту.

Інфографіка. Оскільки на заняттях із НСР дуже часто використовується не конкретна лексика, яку можна ілюструвати, а абстрактні лексичні одиниці, потрібно залучати якомога більше візуальних образів на етапі закріплення лексики. Так, зараз в Інтернеті у вільному доступі існує значна кількість інфографіки (термін утворено від двох слів *інформація* та *графіка* – зображення) – зображень із невеликою кількістю тексту, що ілюструють певну тему. Основна особливість інфографіки – необов'язковість використання тексту, але обов'язковість використання малюнків, із яких має бути зрозумілий основний сенс.

Визначення інфографіки подає у своїй книзі Марк Сміціклас: «A visualization of data or ideas that tries to convey complex information to an audience in a manner that can be quickly consumed and easily understood» [1: 5] («Візуалізація інформації та ідей, що допомагає передати складну інформацію слухачам у вигляді, в якому її можна швидко спожити та легко зрозуміти» – переклад наш).

Як матеріал для заняття можна використовувати вже готові інфографічні матеріали. Також існує можливість створення власної інфографіки, що може стати як одним з етапів підготовки до уроку для викладача, так і завданням для домашньої роботи студента. Для цього можна використовувати будь-який графічний редактор або готові веб-сайти та сервіси, де можна вибрати готові зображення або обрати власні.

1. Canva.com – веб-сайт, що дозволяє створювати інфографіку.

2. Piktochart.com – сервіс, що трансформує інформацію у візуальні історії. Є найлегшим у використанні. З переваг – функція автономного налаштування інфографіки, великий вибір тем для дизайну й можливість накласти логотип.

3. Creately.com – інструмент, що дозволяє легко створювати діаграми і схеми. Є можливість обрати відповідну діаграму й накласти на неї свої дані, щоб вийшла абсолютно нова діаграма або графік.

4. Infogr.am – нова програма, яка активно впроваджує неймовірні можливості. Дуже добре підходить для створення безкоштовних діаграм і інфографіки.

Особливістю інфографіки є інформативні образні малюнки, розшифровка яких не потребує наявності текстової інформації поруч. Часто інфографіка також містить цифри.

Використання інфографіки є найбільш ефективним на етапі повторення й закріплення лексичного матеріалу та синтаксичних конструкцій, оскільки студентам необхідно за малюнками відтворити вивчені лексичні одиниці й об'єднати їх у зв'язний текст.

Продуктивним є використання інфографіки під час вивчення матеріалу, що містить велику кількість цифр або об'ємну лексичну групу.

Наприклад, елементи інфографіки можна використовувати під час вивчення частин тіла і внутрішніх органів у розділі біології (для медичного профілю), під час порівняння економіки різних країн (для економічного профілю).

Використання візуального контенту на заняттях із НСР має широкі можливості та є ефективним методом уведення, закріплення й перевірки вивченого матеріалу.

Список використаних джерел

1. Mark Smiciklas (2012). The Power of Infographics: Using Pictures to Communicate and Connect with Your Audience. / Smiciklas Mark – Pearson Education inc., USA, 2012. – 200 p.
2. Визуальный контент и средства визуальной коммуникации [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://comagency.ru/vizualnyj-kontent-kak-sredstvo-vizualnoj-kommunikacii>

ВИКЛАДАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ

Грицюк В. Є., Гудзенко О. Ф., Дягілев В. Є.
*Україна, Харків, Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна*

За даними Українського державного центру міжнародної освіти МОН України, кількість іноземних студентів в Україні постійно зростає. У 2018 році ця цифра складала 75 тис. 605 іноземних студентів із 154 країн світу [1], що дає

значні валютні надходження до бюджету країни. Одночасно зі зменшенням чисельності студентів-громадян України надання освітніх послуг іноземцям набирає значення національного пріоритету.

Здобуття вищої освіти в Україні приваблює іноземних студентів відносно низькою вартістю навчання та проживання, фундаментальністю окремих напрямків освіти (наші фізико-математична та хімічна школи визнані у всьому світі) та репутацією провідних українських університетів.

Іноземці, які навчаються в Україні, впливають на сталі національно-культурні відносини в нашій країні. По-перше, більшість із них не є християнами, що потребує певних умов для відправлення обрядів інших релігій. По-друге, іноземні громадяни сконцентровані у великих університетських містах, де вони створюють відносно значний прошарок населення (наприклад, у Харкові навчається майже 20 тис. іноземних студентів, у Києві – 14 тис. та Одесі – 7,5 тис. [2]). По-третє, іноземці, які здобувають освіту в Україні, об'єднуються в доволі замкнуті товариства та «земляцтва», організовані за своїми правилами та звичаями. Іноземні студенти в побутовому спілкуванні майже не виходять за межі цих національно-культурних об'єднань. Ці, як правило, неформальні об'єднання починають відігравати роль посередників між іноземними студентами та українським суспільством і навіть державою Україною.

На наш погляд, вищезначені чинники ускладнюють культурну інтеграцію іноземних студентів в українське суспільство та можуть стати однією з причин непорозумінь та конфліктів між іноземцями та місцевим населенням. Надія на те, що сучасні глобалістські процеси призведуть до створення мультикультурного суспільства, що автоматично усуне міжцивілізаційні невідповідності, на практиці себе не виправдовує. Негативних прикладів цього нам вдосталь демонструє сучасна міграційна криза в країнах Західної Європи, США, Австралії.

Щоб запобігти виникненню конфліктів на основі культурно-цивілізаційних розбіжностей в Україні, необхідно вжити об'єднаних зусиль держави та закладів вищої освіти в гуманітарній сфері. У цьому напрямку на заклади вищої освіти повинні покладатися завдання з формування в іноземних студентів поваги до українських національних звичаїв, української історії та української держави через викладання гуманітарних дисциплін, насамперед, історії України, історії української культури, українознавства, культурології.

Викладання гуманітарних дисциплін в іноземній аудиторії дозволяє, по-перше, донести до студентів-іноземців передові досягнення глобальної світової культури; по-друге, ознайомити іноземних студентів із культурою, історією українського народу та його звичаями; по-третє, вивчення цих дисциплін є інструментом конвергенції різних культурних районів Землі. Таким чином, гуманітарна освіта перетворює традиційні заклади вищої освіти на осередки діалогу між представниками різних культурних регіонів. Такий діалог повинні організовувати викладачі соціально-економічних дисциплін. Через формування в іноземних студентів глобальної культурологічної та українознавчої

компетенції досягається мета з інтеграції іноземців у сучасне українське суспільство.

На жаль, досягнення поставленої мети перед українськими закладами вищої освіти останнім часом стикається із значними перешкодами. Гуманітарна освіта в українських університетах користується значно меншою популярністю серед іноземних студентів, ніж здобуття бізнес-освіти, вивчення медичних, технічних та природничих наук. На сьогоднішній день в Україні значна кількість іноземних студентів опановує медичний фах, ще чимало вивчають природничі науки. Загальною тенденцією в закладах вищої освіти стало зменшення навчальних годин, відведених на опанування гуманітарними дисциплінами й навіть вилучення з навчальних планів суспільствознавчих предметів (історія української культури, політологія, культурологія).

Разом із цим навчання іноземних студентів англійської мови в українських закладах вищої освіти не дає достатньої мотивації до залучення іноземців в українське суспільство та формує у студентів хибну думку про недоцільність докладання зусиль до вивчення українознавства та інших гуманітарних дисциплін.

Наведені приклади ілюструють процес деградації гуманітарної складової в отриманні вищої освіти іноземними студентами, що суттєво послаблює роль освіти у вирішенні міжцивілізаційних питань у нашій країні. Світові та європейські інтеграційні процеси, у які задіяна Україна, навпаки, потребують значних зусиль із відстоювання своєї культурної спадщини, а також своєї національної ідентичності. Одним із кроків у вирішенні цього завдання є створення державної програми з гуманітарної освіти іноземних студентів і всіляке сприяння українознавчому просвітництву іноземців у системі української освіти.

Список використаних джерел

1. <http://studyinukraine.gov.ua/>
2. <https://press.unian.ua/press/10144736-shchoroku-zrostaye-kilkist-inozemnih-studentiv-yaki-hochut-zdobuvati-vishchu-osvitu-v-ukrajini-video.html>

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПІДГОТОВЧОГО ВІДДІЛЕННЯ

Гудзенко О. Ф., Дягілев В. Є., Челомбійко Т. В.

Україна, Харків, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Під час підготовки іноземних студентів економічних спеціальностей базовою навчальною дисципліною підготовчого відділення є курс «Основи економіки». Вивчення цього курсу закладає у студентів основи наукового світогляду та привчає їх до абстрактного мислення. Основним завданням курсу «Основи економіки» є надання іноземним студентам підготовчого відділення

економічних знань з основних розділів економічної теорії; засвоєння базових законів та категорій, необхідних студентові в подальшому навчанні у ЗВО, а також навчання мови предмету як засобу отримання економічної інформації та глибшого розуміння змісту підручників і лекцій.

Викладання основ економіки іноземним студентам має свої навчально-методичні особливості, пов'язані, насамперед, із недостатнім рівнем володіння іноземними студентами мовою навчання та часто з низьким рівнем знань із економічних дисциплін. У зв'язку з цим виникає необхідність у створенні спеціального навчального комплексу з основ економіки, орієнтованого на аудиторію іноземних студентів підготовчих відділень. Такий комплекс повинен включати навчальний план, навчальну програму, робочу програму навчальної дисципліни, навчальний посібник, матеріали з мультимедійного забезпечення вивчення дисципліни, дистанційний курс з основ економіки.

Викладачами кафедри соціально-економічних дисциплін Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна була розроблена робоча програма навчальної дисципліни «Основи економіки», яка відповідає базовій Програмі з Основ економіки для студентів іноземців підготовчих факультетів України [1].

Створення навчального посібника стало наступним кроком, який реалізує вимоги програми підготовки іноземних студентів економічних спеціальностей. Навчальний посібник «Основи економіки» [2], написаний у відповідності до програми курсу, складається з трьох розділів та 26 тем і має за мету розвиток та удосконалення мовленнєвих умінь і навичок іноземних студентів у читанні й говорінні на базі текстів з основ економіки, а також розширення та закріплення знань спеціальної лексики, вироблення правильної мовної реакції за різних навчальних і життєвих ситуацій.

Навчальні матеріали та завдання витримані у відповідності до програми з мовної підготовки, лексичного і граматичного мінімумів та розташовані за принципом зростання складності. У навчальному посібнику важливе місце відведено ілюстраціям, які допомагають іноземним студентам образно уявити явища та категорії, що вивчаються в темах. Матеріали кожної теми доповнені вправами, тестами, завданнями та задачами, спрямованими на засвоєння студентами найбільш важливих законів і категорій економічної науки. Такі практичні завдання допомагають у закріпленні лексики та наукового стилю мовлення. Після вивчення студентами кожної теми є контрольні запитання для перевірки засвоєння навчального матеріалу теми. Також посібник забезпечений російсько-англійсько-турецько-китайським словником.

Використання комп'ютерної техніки й інформаційних технологій сприяють удосконаленню навчального процесу, активізують роботу студента, що значно посилює мотивацію студентів до навчальної діяльності, підвищує ефективність засвоєння навчального матеріалу. Застосування комп'ютерної техніки надає можливість на практиці реалізувати принципи наочності, доступності й системності викладу матеріалу, тому до всіх тем дисципліни «Основи економіки» викладачами кафедри розроблені презентації з використанням

програми Microsoft Power Point, яка розширює творчі можливості викладача та студента. За допомогою цієї програми можна повністю ілюструвати теоретичний матеріал заняття, наочно представляти такі економічні поняття та категорії, як, наприклад, «зростання потреб», «альтернативна вартість», «типи економічних систем», будувати графіки, заповнювати таблиці і т.ін.

У сучасних умовах покращення ефективності підготовки іноземних студентів з економічних спеціальностей можливе лише за умови зміни педагогічних методик і впровадження інноваційних технологій у навчальний процес. Для цього викладачами кафедри соціально-економічних дисциплін на базі інформаційного середовища Moodle розроблений дистанційний курс «Основи економіки» для іноземних студентів підготовчого відділення. Цей курс є не лише електронною версією навчальної дисципліни, а й забезпечує інтерактивну взаємодію між учасниками навчального процесу, сприяє кращій реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання в цілому.

Таким чином, створення комплексу з основ економіки сприяє підвищенню якості підготовки іноземних студентів економічних спеціальностей та формуванню в них системи економічних знань, наукового світогляду й економічної культури, а також засвоєнню базових методів аналізу економічних процесів і вмінню приймати обґрунтовані рішення з приводу економічних проблем, пов'язаних з їх майбутньою професійною діяльністю.

Список використаних джерел

1. Програма з основ економіки для студентів іноземців підготовчих факультетів України. Укладачі: О. Ф. Гудзенко, М. І. Дудка, О. Ю. Єгорова, Центр міжнародної освіти Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Навчальні плани та програми (довузівська підготовка іноземних громадян) / Уклад.: Л. Г. Новицька, О. Ф. Гудзенко, М. І. Дудка та ін. – К.: ІВЦ "Видавництво "Політехніка", 2003. – Ч.1. – С. 51-55.
2. Основы экономики : учебное пособие / О. Ф. Гудзенко, В. Е. Дягилев, Т. В. Челомбитько. – Харків : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2019. – 153 с.

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Гутникова Т. Ю.

*Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина*

Современная интеграция украинской системы высшего образования в европейскую ставит новые задачи перед студентами и преподавателями. Поэтому конкурентоспособность украинских ЗВО на международном рынке образования, качество украинской образовательной системы являются сегодня важнейшим приоритетом развития и предоставления образовательных услуг. А

поскольку успешность учебной деятельности зависит от последовательной адаптации иностранных студентов к новой социокультурной среде, необходимым условием начального этапа обучения становится создание благоприятных и гармоничных условий формирования социокультурной компетенции, содействие межкультурному взаимодействию студенческих групп.

Различают три основных типа адаптации иностранных студентов: 1) иностранец в неизвестной социокультурной среде полностью принимает новые обычаи, традиции, нормы и ценности, которые постепенно начинают доминировать над первоначальными этническими чертами; 2) студент частично воспринимает новую социокультурную среду, что проявляется в принятии «обязательных норм общества», но сохраняет свои основные этнические черты; 3) происходит отказ или уход от принятия культурных норм и ценностей, характерных для большинства представителей нового социального окружения.

Самой известной концепцией, передающей состояние индивида при вхождении в чужую культуру, считается ступенчатая модель культурной адаптации К. Оберга (1960), описывающая четыре стадии аккультурации. Первая стадия, названная ученым «медовый месяц», характеризуется положительным отношением к новому: человек замечает самые очевидные различия в языке, климате, архитектуре, кухне, географии и т. д., и они ему нравятся. На второй стадии – «стадии кризиса» – приезжий начинает в полной мере осознавать возникающие проблемы с общением, жильем, передвижением, шоппингом, системой обучения и т. д. В это время все трудности видятся гипертрофированно, вызывают отторжение, человека одолевает тоска по родине, чувство лишения, тревоги, неполноценности, скука, «уход» в себя, проблемы с самоидентификацией, потеря трудоспособности и т.д.

Если приезжий успешен в приобретении знаний языка, он шаг за шагом открывает для себя пути в новое социальное окружение и происходит постепенное привыкание. Так наступает третья стадия адаптации – «восстановление», во время которой человек понимает и принимает «код поведения» жителей новой для него страны, достигает определенного комфорта в общении. Последняя, четвертая стадия – «адаптация, или бикультуризм» – представляет собой способность иностранца благополучно «функционировать» в двух культурах – своей и чужой: он по-настоящему входит с ней в контакт, начинает понимать и ценить местные традиции и обычаи и даже перенимать некоторые модели поведения.

Важную роль в процессе адаптации играет формирование или изменение социальных качеств субъекта под воздействием новой окружающей среды. К элементам, формирующим социальные качества человека, относят: социально определенную цель его деятельности; занимаемые социальные статусы и выполняемые социальные роли; нормы и ценности, которыми он руководствуется в процессе своей деятельности; систему знаков, которую он

использует; уровень образования; социально-психологические особенности; активность и степень самостоятельности в принятии решений.

Говоря о межличностных отношениях студентов как о важной составляющей адаптационного механизма, следует отметить, что их основой является эмоциональная сторона, чувства индивида. Некоторые социологи и психологи используют такой термин, как «конъюнктивные» и «дизъюнктивные» чувства. К конъюнктивным относятся те чувства, которые сближают, объединяют людей, к дизъюнктивным – чувства, разъединяющие людей, когда другая сторона выступает как неприемлемая, как объект, по отношению к которому не возникает желания к сотрудничеству.

Причиной появления дизъюнктивных чувств у студентов часто становится несформированность адекватного отношения к представителям других религий и культур, непринятие каких-либо особенностей поведения других, то есть этноцентрический взгляд на уклад жизни новой страны и религиозный конфликт (особенно это касается студентов-мусульман). Именно поэтому целью преподавателя на пути к полной социокультурной адаптации студента является не только знакомство с духовным и культурным достоянием страны, повышение уровня межкультурной компетентности, вовлечение в общественную и культурную жизнь ЗВО и города, но и развитие терпимости к установкам и ценностям различных культур, расширение общего культурного самосознания личности.

Необходимо учитывать, что именно начальный этап изучения РКИ занимает особое место в формировании компетенции межкультурного общения и адекватного отношения к носителям чужеродных культур. Ведь иностранные студенты, хотя и являются представителями современного общества информационных технологий, несомненно способствующего объединению и сближению на коммуникативном уровне, всё так же остаются представителями различных культур и в психологическом плане очень отличаются друг от друга и от тех, кто живёт в выбранной ими для получения образования стране.

Продолжительность межкультурной адаптации и формирования навыков межкультурного взаимодействия определяется очень многими факторами: возрастом, полом, уровнем интеллекта, обстоятельствами жизненного опыта, установлением дружеских отношений с местными жителями, особенностями культуры и религии приезжающих в новую страну и т.д. Большое значение имеет также такой фактор, как мотивация к адаптации. Мотивы пребывания за границей иностранных студентов очень четко ориентированы на цель – получение диплома, который может обеспечить им карьеру и престиж на родине. Ради ее достижения студенты готовы преодолевать все трудности и как можно быстрее приспособиться к чужеродной среде обитания, минуя многие коммуникативные и психологические сложности.

Но главное, о чем должен помнить и преподаватель, и студент, переживающий трудный адаптационный период, это то, что изучая и принимая чужую культуру, мы не просто изучаем и принимаем язык, географические особенности, традиции, – мы открываем новый мир, в котором люди живут и

думают иначе, не так, как мы это привыкли понимать. И поэтому знакомство с новой картиной мира, адекватное отношение к представителям незнакомых культур – это всегда расширение границ сознания и собственного «Я», обогащение как новыми знаниями, так и новым творческим опытом, новым пониманием мира и собственного места в нем.

Список использованных источников

1. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова. – М., 1973. – 235 с.
2. Кочетков В. В. Психология межкультурных различий / В. В. Кочетков. – М., 2009. – 264 с.
3. Свиридов Н. А. Адаптационные процессы в сфере молодежи / Н. А. Свиридов // Социс. – 2002. – №1. – С. 45–48.

ОПТИМІЗАЦІЯ НАУКОВО-НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ НА ГУМАНІТАРНИХ КАФЕДРАХ

Деревянко А. М.

*Україна, Харків, Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна*

Інноваційні пропозиції в галузі міжнародної освіти завжди є досить значним чинником розширення іміджевого, інноваційного, інвестиційного сприйняття тієї чи іншої держави [2].

Упродовж десятиліть Центр міжнародної освіти ХНУ імені В. Н. Каразіна кваліфіковано надавав освітні послуги студентам зі 123 країн світу за всіма спеціальностями нашого вишу. На сьогоднішній день Навчально-науковий інститут міжнародної освіти ХНУ у змозі надавати якісні освітні послуги студентам-іноземцям безпосередньо у ЗВО, а також у дистанційному режимі. Конституція України надає нам такі права [1: 14–16], але цілісної державної Програми з цього питання немає. Освітні послуги ВНЗ РБ іноземним студентам у 1017 р. досягнуть 1 млрд. дол. США, а Чехії, Польщі, Словенії перевищать 1,5 млрд. євро.

Наука й освіта – це один із небагатьох замкнених циклів внутрішнього ринку, що дає кінцевий експортний продукт. І він може стати, а може і не стати другом України, її послом у своїй країні й на теренах субрегіону перебування. Було б цілком доречно на 26-му році Незалежності Кабміну та РНБОУ звернути увагу на сектор міжнародної освіти України як на ефективну складову вітчизняної національної економіки й культури, активного іміджмейкера нашої держави, її можливостей, просування українських товарів на світових ринках. Серйозно й креативно цим питанням поки що не займались, хоча у світі шаленими темпами зростає конкуренція в галузі освіти й науки, міжнародної освіти, міжнародних культурно-освітніх і лінгвістичних послуг. Подібне ставлення держструктур до ЦМО з надання освітніх, освітньо-культурних

послуг українськими вишами ставить їх у невідгідне становище порівняно не тільки з вишами країн-членів ЄС, а й з РБ, РФ [5].

Через швидке зростання конкуренції на ринку освітніх послуг у світі важливими чинниками іміджевого, інформаційного, рекламно-освітнього характеру стають культурно-освітня, освітньо-лінгвістична, етно-освітньо-лінгвістична пропозиція вишів Центральної Європи. Але в Україні освітні підрозділи, що надають послуги студентам-іноземцям не в повному обсязі, використовують цей фрагмент-пропозицію у власній роботі, починаючи з 2018 навчального року [3].

Зазначена наукова, організаційна, освітня робота гуманітарних кафедр з роботи з іноземцями в ХНУ ім. В. Н. Каразіна та України загалом сприятиме поступовому розширенню власної присутності на ринку освітніх та культурно-етно-освітніх послуг для іноземних студентів, стажерів, магістрантів, аспірантів, докторантів у період канікул, свят, пошукової практики, етнографічної практики.

Ефективність і необхідність цього питання як складової освітньо-культурної реклами України, міста, вишу, Навчально-наукового інституту міжнародної освіти або підфаку для студентів-іноземців давно доведена, й це питання, на нашу думку, потребує нагальної реалізації.

Структури України з надання освітніх послуг іноземним студентам освіти вже зараз відстають від аналогічних структур у сусідніх країнах, але поки що ситуація не критична [2].

З метою розширення презентаційності Навчально-наукового інституту міжнародної освіти ХНУ імені В. Н. Каразіна необхідно серйозно урізноманітнити роботу гуманітарних кафедр нашого підрозділу з міжнародними фондами, організаціями, державно-приватними структурами на Заході і Сході, окремими вишами, що спеціалізуються на «слов'янстві», «східних слов'янах», «українознавстві», «етноукраїнських традиціях і культурі» [32: 180–210].

Ураховуючи ситуацію в Україні в середині 2019 року, і її вишам є сенс активізувати освітньо-культурні зв'язки на Сході з Японією, Південною Кореєю, Сінгапуром і Малайзією, а також Гонконгом, Макао, Харбіном, де існують наукові школи зі «славістики».

На Заході, як і на Сході, теж необхідно розширити пропозицію у форматі «Літніх шкіл», «Новорічно-Різдвяних культурно-ознайомчих освітніх етнопрограм» із такими глобальними партнерами, як-от: а) німецька державно-університетська організація DADD м. Бонн у ФРН; б) глобальна структура ЄС: «Erasmus +» та Фонд Жана Моне у Брюсселі; в) вишами КНР, Індії, Індонезії, М'янми, Ірану, Пакистану, Єгипту для підготовки «магістрів» за різноманітними спеціальностями в ХНУ ім. В.Н. Каразіна або інших вишів нашої держави [5]; г) є сенс звернути особливу увагу на підготовку студентів-іноземців із країн (п.г.) за спеціальностями «Музичне мистецтво», «Історія мистецтва України й Заходу», «Європейські танці», «Хореографія», «Балет», «Диригентство» [5].

Таким чином, оптимізація науково-навчального процесу кафедрами гуманітарного профілю з роботи з іноземними студентами в Навчально-науковому інституті міжнародної освіти ім. В.Н. Каразіна та іншими вишами України сприятиме розширенню можливостей наших освітніх структур для студентів-іноземців у позанавчальний період через «Літні школи», окремі освітні, культурні, етноознайомчі проекти. Вони збільшать зацікавленість студентів-іноземців, української діаспори за кордоном, іноземців загалом до України, освіти в Харкові й нашій державі, що відповідає національним інтересам України в галузі освіти, науки, культури [4].

Список використаних джерел

1. Конституція України [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/254%DO%BA/96%DO%B2%D1%80].
2. Стюарт Т. Интеллектуальный капитал / Т. Стюарт / Пер. с англ. В. Назуринской. – М. : Поколение, 2007. – 368 с.
3. Офіційний сайт Державної служби статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uKrstat.gov.ua/>
4. Офіційний сайт Євростату/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/publications/recently_published
5. Шик Л. М. Стан іноземного інвестування в Україну: проблеми та шляхи їх вирішення/ Л. М. Шик // Вісник ЗНУ. – 2010. – №3 (7). – С. 217 – 224.

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

Домнич С. П., Шалаев В. А.

***Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина***

Обучение иностранных учащихся на подготовительных отделениях заведений высшего образования (ЗВО) в Украине связано с разными учебными дисциплинами, которые включают в себя не только лингвистические (иностраный язык (украинский / русский / английский)), естественнонаучные (физика, химия, математика, черчение, информатика, биология и др.), но и гуманитарные (страноведение, география, история Украины, культурология, право, экономика и др.). Обозначенные дисциплины преподаются студентам в зависимости от выбранной ими будущей специальности. Организация такой системы обучения направлена на функционирование учебных предметов как автономных образовательных систем [5]. Самостоятельность предметов, их разрозненность порождают серьезные трудности в формировании у иностранных учащихся целостной картины мира. Предметная разобщенность становится одной из причин фрагментарности мировоззрения студентов-иностранцев, в то время как в начале XXI века динамичное развитие общества связано с глубокими трансформациями мира, глобализацией культуры, где

преобладают тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции.

Интеграция предметов в современной высшей школе является одним из направлений активных поисков новых педагогических решений, которые способствуют её улучшению, развитию творческого потенциала педагогических коллективов и отдельных преподавателей с целью более эффективного воздействия на иностранных учащихся.

Интеграция в педагогической науке имеет давнюю историю. Следует отметить, что многие предметы на подготовительных отделениях ЗВО в Украине издавна носят интегрированный характер. На этом базировалась интеграция внутрипредметного уровня: курс физики всегда являлся интеграцией науки о физике, языковой практики, опытов решения задач (что включают математические действия и физические формулы) и исторических реалий, то есть явлений разного порядка, связанных между собой на основе осмысления практической деятельности.

Безусловно, до наступления современного процесса интеграции был длительный период установления межпредметных связей, которые определили в обучении иностранных учащихся новые перспективы в преподавании дисциплин, их связь и единение в содержании образования. В настоящее время наступил новый этап подхода к единству предметов, которые преподаются на подготовительных отделениях ЗВО: от межпредметных связей независимых предметов надо перейти к интеграции этих явлений.

Интеграция в современной высшей школе рассматривается по нескольким направлениям и на внутрипредметном и межпредметном уровнях.

Внутрипредметная интеграция состоит из фрагментарной интеграции, включающей отдельный фрагмент урока, который базируется на знаниях из других предметов; и узловой интеграции, что осуществляется путём применения в ходе всего урока знаний из других предметов, которые составляют необходимое условие усвоения нового материала.

Межпредметная или синтезированная интеграция объединяет знания разных наук для раскрытия того или иного вопроса.

Одним из требований, предъявляемых к современному уроку, является необходимость в повышении эффективности учебной мотивационной деятельности иностранных учащихся. Необходимо определить такие способы её организации, которые обеспечивали бы высокую познавательную активность учащихся. Репродуктивная деятельность иностранных учащихся направлена на заучивание и воспроизведение знаний и умений. В основе творческой познавательной деятельности лежит процесс преобразования усвоенных знаний, оперирование умениями в новой ситуации, поиск ответа на поставленную проблему. Самый высокий уровень творчества иностранных учащихся достигается тогда, когда они самостоятельно ставят проблему и находят пути её решения. Задача преподавателя – научить иностранных учащихся учебной деятельности сначала по модели, а потом, применяя свои умения в новой ситуации. При этом следует добиваться постепенного

возрастания уровня творчества, осуществлять переход от репродуктивной к творческой деятельности, находя их оптимальное соотношение.

На первых этапах обучения предметам естественнонаучного цикла преобладает репродуктивный характер познавательной деятельности иностранных учащихся. По мере овладения лексическими единицами и понятиями, что создают необходимую базу знаний для их дальнейшего использования, у иностранных учащихся возрастает возможность в учебных умениях, которые помогают иностранцам включиться в творческую деятельность.

Творческая деятельность в процессе обучения иностранных учащихся на подготовительном отделении больше всего проявляется при проведении интегрированных уроков. По нашему мнению, это наиболее эффективная форма реализации межпредметных связей при изучении комплексной проблемы, требующей синтеза знаний из разных наук.

Так, фрагментарную интеграцию можно осуществлять при объяснении тем по физике [7]: «Скалярные и векторные величины», «Действия над векторами: сложение, вычитание, умножение, деление векторов, скалярное произведение векторов», «Проекция вектора на оси координат», «Разложение вектора на составляющие», включающие отдельный фрагмент урока, что непосредственным образом связан со знаниями из других предметов, а именно, на уроках по математике при изучении одноимённых тем. При изучении тем по физике «Равномерное прямолинейное движение», «Равнопеременное прямолинейное движение», «Свободное падение тел», «Движение тела, брошенного под углом к горизонту», «Равномерное движение тела по окружности» используются выводы и заключения тем по математике «Теорема Пифагора», «Решение квадратных уравнений», «Определения тригонометрических функций», «Исследование графиков функций: прямой и обратной пропорциональных зависимостей». Материал тем по химии [1]: «Атомно-молекулярное учение», «Моль», «Строение атома», «Типы химической связи» используется также на уроках по физике [4]: при объяснении следующих тем: «Атомно-молекулярное строение вещества», «Молярная масса и молярный объём», «Строение атома», «Химические связи в твёрдых, жидких и газообразных веществах». В свете фрагментарной интеграции наблюдается также определённая связь в преподавании физики и биологии. Например, изучая темы по биологии [3] «Костная система. Скелет», «Мышечная система», «Кровеносная система», «Дыхательная система», «Органы чувств», студенты опираются на знания, приобретённые на уроках физики [2; 4] по темам: «Статика. Равновесие тел», «Давление жидкостей и газов», «Механические волны. Звук», «Оптика. Законы отражения и преломления света», «Линзы». На занятиях по физике системно применяется фрагментарная интеграция, но имеет место, как «опережение», так и «отставание» в изучении отдельных тем, поскольку у каждой дисциплины своя логика и последовательность представления тем в программах.

Узловую интеграцию, предусматривающую использование знаний из других предметов в течение всего урока, можно применять на уроках по страноведению, географии, истории Украины и т.д. Так, на уроках по страноведению [6] при изучении тем: «Харьков», «Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина», «Украина: история и современность», «Сердце Украины» (Киев), «Древнерусское государство Киевская Русь», «Флаг Украины», «Украинский герб. Происхождение и значение трезубца» и др. иностранные учащиеся опираются на знания по истории Украины, которые непосредственным образом связаны с одноимённым предметом. В этом случае творчество учащихся ограничено, поэтому межпредметные связи реализуются частично.

Следует особо подчеркнуть, что узловая интеграция является ключевой на уроках по языку специальности, которые направлены на овладение иностранными учащимися учебно-профессиональной сферой общения в зависимости от выбранной ими специальности.

Фрагментарную и узловую интеграцию широко используют на уроках многие преподаватели лингвистических, естественнонаучных и гуманитарных дисциплин на подготовительном отделении, а также преподаватели, работающие с иностранными учащимися и обучающие их языку (украинскому / русскому / английскому) на основных факультетах ЗВО. Анализ учебных программ по разным предметам выявил возможные точки их соприкосновения.

Во время интегрированных уроков открывается путь для реализации многих педагогических возможностей. На таких уроках учащиеся получают глубокие разносторонние знания об объектах изучения, используя информацию из различных предметов, по-новому осмысливают события и явления. Всё это является стимулом в аналитико-синтетической деятельности учащихся, развивает их потребность в системном подходе к объекту познания, формирует умения анализировать и сравнивать сложные процессы и явления объективной действительности. Опираясь на это, достигается целостное восприятие действительности как необходимая предпосылка формирования научного мировоззрения.

Базируясь на сказанном, можно сделать вывод о том, что критериями эффективности интегрированного подхода в обучении иностранных учащихся являются:

- овладение иностранными учащимися разными формами коммуникации в учебно-профессиональной и социально-культурной сферах общения;
- активизация их познавательной творческой деятельности, развитие интереса через проблемное обучение;
- вовлечение иностранных учащихся в самостоятельную практическую деятельность;
- развитие исследовательских навыков и умений в принятии самостоятельных решений;

- формирование у иностранных учащихся современных представлений о целостности природы и развитии мира;
- формирование системного мышления и глубокое осознанное усвоение понятий.

Список использованных источников

1. Адонина Н. В. Химия : учебное пособие для иностранных студентов подготовительных факультетов / Н. В. Адонина, О. А. Мещерякова, В. А. Шалаев. – Х. : ХНУ им. В.Н. Каразина, 2011. – 120 с.
2. Бондарь А. М. Физика : методические указания для студентов-иностранцев подготовительного факультета / А. М. Бондарь, М. А. Чекарев, В. В. Троицкая. – Х. : ХГУ, 1990. – 128 с.
3. Васильева Л. В. Биология : учебное пособие для студентов-иностранцев подготовительных факультетов / Л. В. Васильева, В. И. Груцьяк, А. Г. Духопельникова. – 3-е изд. – Х. : ХНУ им. В. Н. Каразина, 2006. – 127 с. : ил., табл., схемы.
4. Корочкина Л. Н. Физика : учебное пособие для студентов-иностранцев подготовительных факультетов вузов / Л. Н. Корочкина, А. С. Каурова, Л. Д. Шутенко, Б. П. Стасюк. – М. : Высшая школа, 1983. – 392 с. : ил.
5. Рогушина Т. П. Интегрированный подход в обучении [Электронный ресурс] / Т. П. Рогушина // Интернет-журнал. – Первое сентября. 2009. – Режим доступа : <https://открытыйурок.рф/статьи/314201/> – Заглавие с экрана.
6. Ушакова Н. И. Знакомьтесь : Украина : учеб. пособие на русском языке для иностранных студентов / Н.И. Ушакова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Х. : ХНУ им. В. Н. Каразина, 2007. – 116 с.
7. Шалаев В.А. Физика (механика) : учебное пособие / В. А. Шалаев, А. В. Клименко, С. П. Домнич, А. Г. Каграманян, В. С. Ушакова. – Х. : ХНУ им. В.Н. Каразина, 2016. – 168 с.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Дубичинский В. В.

Польша, Варшава, Варшавский университет

Феномен **языковой игры** включает в себя и языковой эксперимент, заключающийся в эксплуатации «аномалии» на фоне языковой нормы (Н.Д. Арутюнова), и «игру на гранях языка», обнаруживающую нереализованный и интуитивно ощущаемый говорящими потенциал языковой системы (Б.Ю. Норман), и языкотворчество, связанное с обновлением имеющегося арсенала готовых номинативных единиц (В.З. Санников).

Универсальность человеческого языка подтверждает, что игра может осуществляться на различных языковых уровнях: фонетическом, графическом, лексико-семантическом, словообразовательном, морфологическом, синтаксическом, и даже на уровне прагматики, стилистики и т.п.

Именно на лексико-семантическом уровне языка в наиболее полном и ярком виде раскрываются многие потенции языка.

Приведём несколько пунктов, описывающих **тематику языковой игры** на лексико-семантическом уровне языка: 1. Обыгрывание компонентов значения слова (компонентный анализ); 2. Изменение значения слова с точки зрения актуального членения предложения; 3. Омонимия; 4. Паронимия; 5. Синонимия/антонимия; 6. Оксюморон.

В определённой степени лексический аспект языковой игры проявляется также и в лексической стилистике, и в эвфемизмах, и в диалектизмах, жаргонизмах, макаронической речи, в каламбуре и даже в таком новом феномене, как демотиваторы.

Хотелось бы особо остановиться на таком лексическом феномене, как **энтимологизмы** (описаны в энтимологическом словаре (Б.Ю. Норман), который в своеобразной форме представляет языковую игру на лексико-семантическом уровне. Энтимологии – это своего рода семантизация лексической единицы в условиях языковой игры. Следует заметить, что мы имеем дело с лексикографической игрой, где «настоящие» заголовочные единицы описываются «ненастоящими», комическими толкованиями, основанными на различных языковых явлениях.

В последнее время среди паремиологических единиц (далее – ПЕ) лингвисты выделяют такое явление языковой игры, как **«антипословицы»** – своего рода аномальные ПЕ, представляющие собой осмеяния, переделки, выворачивания наизнанку традиционных пословиц и поговорок. Речь не идет о «неправильных» собственно фразеологизмах (например, *легко на поминках*), а об аномальных – с точки зрения традиционной лингвистики – пословицах, поговорках и крылатых словах.

Попытаемся классифицировать среди аномальных паремиологических единиц (так называемых "антипословиц") следующие типы:

1. ПЕ-ТОЛКОВАНИЯ (своего рода шуточные определения слов-понятий наивной картины мира);
2. ВЫСКАЗЫВАНИЯ ИЗ ЖИЗНЕННОГО ОПЫТА (меткие народные наблюдения в виде кратких "пословично-поговорочных" единиц, как правило, и оптимистичные, и пессимистичные);
3. ПАРОНИМО-ОМОНИМИЧНЫЕ ПЕ (языковая игра, основанная на заменах паронимов и омонимов, входящих в данные паремиологические единицы);
4. «СОСТАВНЫЕ» ПЕ-КОНТАМИНАЦИИ (состоящие из различных по-новому сочетающихся частей или парадоксально сочетающихся полных традиционных пословиц и поговорок);
5. ПЕ-ПЕРЕСТАНОВКИ (элементы словосочетания, пословицы или поговорки меняются местами, создавая комический эффект, в том числе меняются грамматические характеристики);
6. ПАРЕМИИ-СРАВНЕНИЯ;
7. ПЕ-КЛИШЕ (выражения, в которых стереотипные клишированные словосочетания употребляются в шуточном контексте).

Аномальные ПЕ существуют для достижения комического эффекта и трудно определить, с какими же языковыми единицами мы имеем дело. Намеренно допускаемая неправильность – относительно с точки зрения

традиционности и нормативности. Сегодняшняя аномальность рассматриваемых паремий завтра может стать нормативностью.

Аномальные паремиологические единицы в зеркале языковой игры, воспринимаемые сегодня как потрясение традиций и норм, приведут нас, возможно, к новому ироничному мировоззрению в будущем. Языковая практика показывает, что сегодня русский язык постепенно изменяет национальную картину мира. Может быть, использование лексических единиц аномальных паремий представляет новое «игровое» (ироничное, комическое и т.п.) мировоззрение нового поколения?

Все теоретические положения будут проиллюстрированы в выступлении примерами из разговорной речи, лексикографических и интернет-источников.

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС: ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА КОНТЕНТУ

Казанков Р. Ю.

*Україна, Харків, Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна*

Викладання навчальних дисциплін для іноземних студентів є важливою складовою навантаження університетських викладачів. Навчальний процес має відповідати сучасним вимогам щодо змісту спеціальності та компетентностей, які іноземні студенти здобуватимуть, вивчаючи певну дисципліну. У цьому контексті суттєвим компонентом є забезпечення курсу всім необхідним навчально-методичним інструментарієм (лекційна частина, семінарські або практичні заняття, самостійна робота).

Створення навчально-методичного комплексу, на нашу думку, найкращим чином відповідатиме імплементації поставленого завдання. Саме такий формат здатний забезпечити повноцінне викладання дисципліни та надасть допомогу студентам в осягненні необхідної інформації. Зважаючи на особливість навчального процесу для іноземних студентів, найважливішим елементом є окреслення чітких меж та рекомендацій. Особистий досвід викладання історичних дисциплін на декількох факультетах підкреслює нагальність відповідної тези, особливо в контексті достатньо низької мовної підготовки багатьох іноземних студентів. У ситуації, коли з 10 студентів групи спілкуватися може 2–4 особи, наявність навчально-методичного комплексу стає, багато в чому, певною панацеєю від багатьох незручностей та проблем. Виходом із цієї ситуації може бути активізація мовної підготовки студентів та збільшення обсягу викладання англійської мови.

Вихідною тезою є необхідність ефективного групування матеріалу навчальної дисципліни відповідно до робочої програми. Вважаємо за доцільне включення усіх запланованих видів робіт для студентів у межах одного

комплексу – лекційного матеріалу, плану семінарських/практичних занять з обов'язковим елементом – списком рекомендованої літератури до кожної теми. Не менш важливим блоком є самостійна робота, яку необхідно відповідним чином спрямувати для досягнення ефективного засвоєння матеріалу. Створення презентацій або написання есе на задану тему допоможуть закріпити та поглибити особливості лекційного матеріалу та семінарських занять. У цьому контексті корисні посилання на фахові інтернет-ресурси стануть у нагоді.

Створюючи навчально-методичний комплекс, варто враховувати специфіку конкретного факультету та спеціальності. Звертаючись до особистого досвіду викладання курсу «Історія України» для іноземних студентів юридичного факультету, підкреслимо нагальну необхідність включення матеріалу, що стосується особливостей становлення та еволюції юридичної думки на різних етапах розвитку українських земель. Ураховуючи тісне переплетіння українського історичного процесу з багатьма європейськими країнами (Польща, Литва, Угорщина), студенти юридичного факультету отримують нагоду ознайомитися з різними варіантами юридичних практик, які помітно вплинули на розвиток української юридичної думки. Семінарські заняття покликані поглибити знання студентів з історії України в контексті дослідження пам'яток юридичної думки в українських землях на різних етапах розвитку. Ретельно підібраний список рекомендованої літератури допоможе студентам зорієнтуватися в тій чи іншій епосі та притаманним їй юридичним документам. Відповідний блок активізує набуття студентами-юристами необхідних компетентностей. Уважаємо за потрібне прописати чіткі методичні рекомендації для ефективної роботи студентів під час підготовки до семінарів, спрямувати на досягнення мети кожного заняття.

Останній, проте не менш важливий, блок – це план самостійної роботи та список літератури до усього курсу. Самостійна робота покликана інтенсифікувати та поглиблювати розуміння студентами основного курсу та зацікавлювати до подальшого студювання окремих питань чи періодів розвитку юридичної думки. Індивідуальна робота повинна включати в себе декілька типів завдань: систематизацію отриманих знань (наприклад, створення мультимедійних презентацій), або інтенсифікацію аналітичних вмінь студентів (наприклад, написання есе з певної теми).

Підсумовуючи, слід відзначити безперечну нагальність та важливість створення навчально-методичного комплексу для кожної дисципліни. Утім, варто враховувати певну схематизацію у викладі лекційного матеріалу, яку можна компенсувати окремими завданнями для семінарських занять або самостійними завданнями. Дехто може зауважити потенційну перенавантаженість комплексу різними блоками, проте, вважаємо, що це необхідно для більшої ефективності роботи студентів. Зосередження усієї інформації в одному виданні дозволить їм повністю сконцентруватися на виконанні поставлених завдань.

УРАХУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЧИННИКІВ В ІНОЗЕМНІЙ АУДИТОРІЇ

Кальниченко Н. М.

*Україна, Харків, Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна*

Комунікативно-орієнтований метод навчання іноземних мов як засіб спілкування в повсякденних ситуаціях був розроблений наприкінці минулого століття. Серед чільних принципів цього методу – принципи функціональності та ситуативності, які полягають у готовності використовувати іноземну мову як знаряддя мовленнєво-розумової діяльності та у здатності відтворення комунікативної реальності.

Ці принципи скеровані на формування мовної компетенції: текстотворчої (дискурсивної) компетенції – уміння створювати тексти різного типу, а також знання відмінностей у стратегіях побудови тексту в рідній та іноземній мовах; комунікативної компетенції – здатності проєкціювати на висловлювання можливості з боку одержувача інформації виводити зміст; екстралінгвістичної – знання культури тієї мови, яка вивчається, стратегічної компетенції; соціальної компетенції, інформаційної компетенції – опанування змістовним предметом спілкування. Усі ці компетенції є взаємопов'язаними і складають цілісну єдину компетенцію міжкультурного спілкування.

Визначення цих компонентів має велике значення для навчання іноземної мови, бо вони окреслюють основні напрямки в постановці цілей навчання та у викладанні. Завдяки набуттю інформативної компетенції у студентів формуються інформативні фрейми – набори необхідних понять, що описують ту чи іншу ситуацію.

Соціальна компетенція досягається в умовах автентичного процесу, який передбачає не лише використання на заняттях «взятого з життя матеріалу», але і створення умов природного навчального спілкування. Ця компетенція проявляється у всіх сферах життя і від того, як вона сформована, залежить здатність студента орієнтуватися в різних ситуаціях.

Для забезпечення відповідного комунікативного вишколу та збереження автентичності мовленнєвої ситуації вироблено низку навчальних завдань. Крім того, корисно використовувати комунікативні ігри. Вони мають бути створені на основі різної інформації в різних студентів і передбачають групування або підбір прийнятних варіантів. Виключення зайвого, здогадка, знаходження подібного та відмінного, класифікація, умовивід та подібні прийоми можуть стати основою таких проблемних завдань.

Стратегічна компетенція схарактеризована як здатність користуватися стратегіями в різних сферах людської діяльності, тобто переборювати труднощі та досягати максимальної ефективності її реалізації. Вона є одним із найважливіших чинників опанування мови [1: 17].

Відомо, що технології навчання та манера поведінки в аудиторії, до яких звикли іноземні студенти на батьківщині, відрізняються від прийнятих в Україні, де також є своя специфіка.

До того ж, під час вивчення української чи російської мов іноземними студентами необхідно враховувати особливості національної культури України та національної культури контингенту студентів. Особливу роль відіграє культурологічний аспект семантики текстів і, у першу чергу, «кодових слів» та «кодових текстів».

До стратегічної компетенції мовленнєвої особистості входить ціла низка компонентів, таких як здатність до спілкування, до вивчення мов, а також, відповідно до різних видів стратегій, у ній можна виокремити компенсаційну, дискурсивну, а також навчальну стратегічну компетенцію.

Під час аудиторного опанування РЯІ педагогічна інтерференція є особливо сильною на початковому етапі, коли навички навчання ще не набуті, а використання попереднього навчального досвіду не дає очікуваних результатів. Існує і негативний момент несправджених методичних очікувань, який необхідно попередити [2: 133].

Як основні напрямки врахування національно-методичних компонентів можуть бути запропоновані такі:

- а) вивчення національно-методичних традицій кожного контингенту;
- б) виявлення стратегічних пріоритетів студентів;
- в) співвідношення вихідної стратегічної компетенції кожного учня з основною технологією навчання факультету;
- г) адаптація стратегічної компетенції викладача до потреб студента;
- д) проведення попередньої бесіди з перекладом на рідну мову з роз'ясненням технології навчання;
- ж) психологічна підготовка студентів до зміни стратегії навчання шляхом оціночного стимулювання, використання найбільш творчих та ефективних стратегій, нових засобів реалізації навчальної діяльності та комунікації.

Список використаних джерел

1. Акишина А. А., Каган О. Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А. А. Акишина, О. Е. Каган. – М. : Русский язык, 2002. – 256 с.
2. Давер М. В. Мотивационно-стратегические аспекты личностно-ориентированного обучения языкам на начальном этапе / М. В. Давер. – СПб : Златоуст, 2006. – 261 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ КОММУНИКАТИВНОЙ МЕТОДИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Коваленко И. Б.

*Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина*

Обучение иностранных студентов можно рассматривать в двух плоскостях. С одной стороны, это учеба, направленная на получение знаний, связанных непосредственно с будущей специальностью студентов. С другой стороны, можно говорить об учебе, связанной с изучением русского языка, который будет являться средством осуществления основной учебной деятельности.

Таким образом, учеба в ЗВО для студентов-иностранцев предстает как бы двояко:

- обучение будущей специальности, готовящей к профессиональному труду;
- учебная деятельность, готовящая к этому профессиональному обучению, без которой «основная» учеба не может состояться.

Для выполнения второй задачи необходима грамматическая компетенция – это умение грамотно строить словосочетания и предложения, правильно использовать и согласовывать времена, это знание частей речи и знание того, как устроены предложения разного типа. Этому иностранных студентов обучают преподаватели-русисты на своих занятиях. Грамматическая компетенция является центром внимания многих учебных пособий, в которых приводятся определенные грамматические правила и упражнения на отработку и закрепление этих правил.

Однако самая главная проблема этого метода – это как сделать так, чтобы полученные обширные знания вывести на уровень практических навыков. Человек, полностью усвоивший все грамматические правила, умеющий грамотно строить предложения, может обнаружить трудности в реальном общении на иностранном языке, в настоящей коммуникации. То есть он будет испытывать недостаток коммуникативной компетенции.

Обучению будущей специальности, умению воспринимать знания на слух, избавиться от языкового барьера поможет активное внедрение элементов коммуникативной методики обучения на своих занятиях преподавателями-предметниками. Профессионально-ориентированные учебно-речевые ситуации позволят студентам-иностранцам достичь успехов в процессе овладения профессиональной коммуникацией, которая, в свою очередь, является основой последующего профессионального общения.

Первостепенная роль в стимуляции коммуникативного использования языка принадлежит учебным материалам, которые основаны как на обучающем тексте, так и на коммуникативной задаче. Между обучающими и

контролирующими речевую деятельность упражнениями существуют принципиальные различия. Они проявляются, прежде всего, в том, что обучающие упражнения способствуют усвоению определенных знаний. Цель же контролирующих коммуникацию заданий – контролировать уровень владения речевой деятельностью, приобретенной за определенный период обучения. Эти упражнения должны обладать большей «жесткостью» управления речью учащихся.

Таким образом, в качестве управляющего звена учебного процесса будет выступать организация эффективной системы контроля.

Так как обучение и контроль органично связаны, при проведении контроля преподаватель отталкивается от конкретных задач учебного занятия, а этапы контроля должны соответствовать этапам обучения. Такой контроль в процессе обучения позволит получить информацию об эффективности организации этого процесса и своевременно провести коррекцию усвоения знаний, что непосредственно будет способствовать процессу усвоения материала и развитию языковых навыков и умений.

В настоящее время в качестве оценивания знаний иностранных студентов преподаватели-предметники активно используют тестовую проверку. Этот метод имеет свои преимущества и недостатки. Важным недостатком тестов является невозможность развить устную или письменную речь, поскольку студент ограничивается лишь правильной расстановкой букв и цифр. Поэтому в случае определения знаний, связанных с языковым развитием или навыками общения иностранных студентов, целесообразно использовать тесты, с помощью которых измеряются и оцениваются определенные компоненты коммуникативной компетенции. В качестве примера можно предложить:

- тест множественного выбора, который позволит улучшить языковые навыки и оценить способности студентов в понимании обучающего текста, способности ориентироваться в грамматических элементах и структурах;
- задание на завершение предложения или подстановку пропущенной фразы;
- упражнение на восстановление смыслового содержания текста посредством подстановки пропущенных лексических единиц. Это поможет развивать память и будет способствовать запоминанию как самих лексических единиц, так и клишированных фраз;
- ответы на специальные вопросы, которые будут стимулировать обратную связь, активизируют полученные коммуникативные навыки.

Таким образом, использование элементов коммуникативной методики преподавателями-предметниками повышает эффективность обучения иностранных студентов языку специальности и является одним из важных аспектов их будущей профессиональной деятельности.

ПІДВИЩЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Козка І. К.

Україна, Харків, Харківський національний медичний університет

Місеньова В. В.

*Україна, Харків, Харківський національний юридичний університет
імені Ярослава Мудрого*

Значення загальної культури в житті сучасної людини важко переоцінити. Культура відображається в ставленні людини до інших, в її світосприйнятті, мовленнєвій поведінці – в усіх її вчинках. З ерудованою людиною спілкуватися цікаво і приємно. Навряд чи хтось буде заперечувати необхідність підвищення загальної культури. Але питання про те, які форми й методи цієї роботи є найбільш ефективними, як у ній має враховуватися специфіка закладу вищої освіти, вичерпно не досліджено. І навіть саме поняття «загальна культура» не має чіткої наукової дефініції. Саме тому питання, пов'язане з інформацією духовної сфери життя людей, потребує спеціального аналізу. Це пояснюється перш за все широтою поняття «духовна сфера життя». Воно включає національні традиції, моральні принципи етносу, правила поведінки людей у суспільстві, етичні норми, науку, літературу, театр, музику, живопис та інші види мистецтва, релігію та забобони й багато інших питань.

Уважаємо за необхідне застосувати комплексний підхід до розв'язання завдань, який охоплював би три аспекти життя й діяльності людини: когнітивний, етичний і естетичний. Когнітивний аспект розглядаємо як такий, що пов'язаний із пізнавальною діяльністю людини, спрямованою на отримання інформації про навколишній світ; етичний – з етикою поведінки та стосунків з іншими людьми; естетичний – зі ставленням до мистецтва як результату духовної діяльності людини. Таким чином, у полі зору виявляються три складових загальної культури: навколишній світ; людина в її стосунках з іншими людьми; осмислення і сприйняття людиною навколишнього світу, відтворені в мистецтві.

Окреслюючи інформацію про навколишній світ, яку маємо опрацювати з метою підвищення загальної культури іноземних слухачів, відзначимо, що слід зважити на базові знання, програмні теми навчального плану та аспекти, які не знайшли вичерпного відображення в попередньому досвіді інофонів. Слід визнати, що базові знання та зміст навчальних програм містять інформацію більше про історію, ніж про сучасність. Це пояснюється тим, що сучасні події не встигають відтворюватися в програмах та підручниках. То ж завдання полягає в тому, щоб визначити теми та зміст інформації, яка стосується сучасності й має бути відомою кожній культурній людині. На наш погляд, когнітивна складова загальної культури з урахуванням викладеного має бути такою: географічні відомості, особливості політичного життя, наука, мистецтво,

спорт. Теми мають розглядатися і стосовно України, і стосовно країн близького та далекого зарубіжжя. Логічно припустити, що знання з історії, які забезпечуються читанням відповідних дисциплін, у поєднанні з інформацією про сучасність стануть запорукою формування загальної культури.

Друга складова – етика поведінки та стосунків інофонів з іншими людьми – має охоплювати широке коло питань. Якщо їх згрупувати за блоками, то перелік цих блоків буде мати такий вигляд: професійна етика; етика стосунків із представниками різних субкультур (національних, вікових, гендерних тощо); етика поведінки в ділових ситуаціях; етика поведінки в побутових ситуаціях; етика поведінки в конфліктних ситуаціях; етика поведінки в громадських місцях; етикетні норми спілкування; мовленнєвий етикет [3: 4].

Важливим показником загальної культури є обізнаність у сфері естетичних цінностей, представлених у творах мистецтва. У цій сфері знання культурної людини мають стосуватися й міжнародних цінностей, і національних [1]. Іноземних слухачів слід познайомити з класичними й сучасними творами мистецтва. Але слід зазначити, що справжня загальна культура передбачає не тільки знання творів, а й формування потреби спілкування з мистецтвом.

Ще один обов'язковий принцип роботи – принцип системності. Він означає, що всі ланки роботи з підвищення загальної культури іноземних студентів повинні мати характер системи, який проявляється водночас в декількох напрямках, а саме: необхідна інформація повинна структуруватися як система, що охоплює всі названі вище аспекти та теми; когнітивна, естетична та етична складові повинні репрезентуватися в системі заходів, які б забезпечували можливість і сприйняття інформації, і її актуалізації; робота повинна бути оптимально розподіленою на всі роки навчання у ЗВО.

Форми й методи роботи мають бути різноманітними, але дібраними раціонально. Остання вимога означає, що вони мають якнайбільше сприяти ефективному засвоєнню інформації та формуванню відповідних переконань. Наприклад, для розширення когнітивного кругозору можна запропонувати систему заходів, що містить етап освоєння інформації та етап її реалізації. Етап засвоєння інформації можна провести як самостійну пошукову роботу за питаннями, що пропонуються викладачем. У роботі над етичними правилами можна широко використовувати рольові ігри, задаючи відповідні ситуації [2]. Естетична складова обов'язково повинна включати екскурсії до театрів, музеїв з обов'язковим їх обговоренням. Але естетичний смак формується не тільки у знайомстві з творами мистецтва, а й у побудові власних творів. У зв'язку з цим корисними будуть конкурси серед іноземних студентів на кращі твори, підготовка концертів тощо.

Завершуючи виклад наших міркувань щодо підвищення загальної культури інофонів, відзначимо, що в роботі з підвищення загальної культури повинні враховуватися три аспекти: когнітивний, етичний і естетичний. Запорукою ефективності роботи є створення системи, у якій враховуються різні

аспекти й етапи та застосовуються оптимальні форми, методи та прийоми діяльності.

Список використаних джерел

1. Бергельсон М. Б. Межкультурная коммуникация как исследовательская программа: лингвистические методы изучения кросс-культурных взаимодействий / М. Б. Бергельсон // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – № 4. – С. 166–181.
2. Місеньова В. В. Формування комунікативної компетенції інофонів / В. В. Місеньова // Збірник тез доповідей Міжуніверситетського науково-практичного семінару «Іншомовна комунікативна компетентність у фаховій діяльності» – Харків : Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2018. – С. 64–68.
3. Trager G., Hall E. Culture and Communication: A Model and an Analysis // Explorations and Communication 3, 1954.
4. Wierzbicka A. Semantics, Culture, and Cognition: universal human concepts in culture-specific configurations. N.Y. : Oxford University Press, 1992.

МЕЖПРЕДМЕТНАЯ КООРДИНАЦИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

Колесниченко Е. З., Клёпова И. В., Ануфриева Т. Н.

Украина, Одесса, Одесский национальный политехнический университет

Решение вопросов совершенствования и оптимизации содержания, форм и методов обучения иностранных студентов на подготовительном этапе связано с решением на теоретическом и практическом уровне ряда важнейших задач, к которым относятся педагогическая конкретизация целей обучения, корректирование содержания обучения на основе коммуникативно-деятельностного подхода, лингвоориентированное описание структуры учебного процесса, выявление наиболее эффективных форм и методов обучения [1]. В качестве базы повышения качества обучения естественнонаучным дисциплинам на подготовительном факультете ОНПУ использовалась модель обучения иностранных студентов на неродном языке, состоящая в параллельном и взаимосвязанном обучении предметному содержанию и коммуникативно-предметным умениям, связанным с владением языком предмета и научным стилем речи.

При этом одним из важнейших путей повышения эффективности учебного процесса является координация обучения русскому языку и общеобразовательным дисциплинам [2]. Совершенствование межпредметной координации требует конкретизации коммуникативных потребностей прежде всего в учебно-профессиональной сфере, а также выявления перечня речевых умений, формирование которых должно осуществляться и корректироваться как на занятиях по языку, так и на занятиях по изучаемым дисциплинам. В

соответствии с этим структура содержания обучения была представлена в виде генеральной совокупности трёх компонентов: предметных способов деятельности, умений коммуникативной компетенции и общеучебных умений. Содержание обучения для этапа предвузовской подготовки иностранных учащихся дисциплинам естественнонаучного цикла на неродном языке определяется количеством предметных знаний, уровнем сформированности определённой номенклатуры предметных и общеучебных умений, а также уровнем коммуникативной компетенции, имеющей как общие с русским языком, так и специфические параметры.

Разработанная на кафедрах факультета номенклатура речевых, предметных и предметно-речевых умений по всем предметам естественнонаучного цикла позволила определить содержание обучения и выработать нормы и рекомендации к построению этого содержания. Эти нормы положены в основу конкретных требований к построению программ и учебных пособий по предметам.

В настоящее время современные образовательные технологии требуют внедрения идей и принципов компетентного подхода в систему обучения. В соответствии с этим цели обучения естественнонаучным дисциплинам на кафедре естественных наук переориентируются в направлении формирования у студентов подготовительного факультета основных компетенций, необходимых для успешного продолжения обучения на основном этапе. К этим компетенциям, в первую очередь, относятся учебно-познавательная, коммуникативно-предметная, когнитивная, информационная [3].

Учебно-познавательная компетенция предусматривает усиление роли самостоятельной работы студентов, активизацию их познавательной деятельности, формирование у них навыков самостоятельного обучения.

Формированию коммуникативно-предметной и когнитивной компетенций способствует широкое использование конкретно-практических заданий предметно-речевого и предметного характера различного уровня сложности.

Информационная компетенция связана с умением работать с информационными потоками и продуктами, а также с навыками использования информационно-компьютерной техники.

На кафедрах института подготовки иностранных граждан переработаны рабочие учебные программы по всем дисциплинам естественнонаучного цикла с учётом формулировки целей обучения, состоящих в формировании у студентов основных указанных компетенций. На это направлены различные составляющие учебного процесса.

Таким образом, вся проделанная учебно-методическая и научно-методическая работа, достигнутое глубокое понимание целей, структуры и содержания современного процесса обучения иностранных учащихся на неродном языке, путей и методов его совершенствования и модернизации

обеспечивают организационно-педагогические и дидактические условия обучения иностранных студентов на подготовительном этапе.

Список использованных источников

1. Зинченко Т. А., Зеркалова Е. А., Колесниченко Е. З. О путях реализации целей обучения естественным дисциплинам иностранных студентов подготовительного факультета // *Общеобразовательные дисциплины и язык специальности в профессиональной подготовке национальных кадров на начальном этапе обучения в вузе: Материалы международной конференции.* – Москва: РУДН, 2000. – С. 98-99.
2. Колесниченко Е. З., Клёпова И. В., Панкратов К. Н. Реализация принципов межпредметной координации при формировании предметно-речевой компетенции иностранных студентов в процессе изучения естественнонаучных дисциплин на подготовительном этапе // *Інноваційний потенціал світової науки – ХХІ сторіччя. Збірник статей Всеукраїнської науково-практичної конференції.* – Запоріжжя, 2013., Т.1. – С.65-67.
3. Колесниченко Е. З., Клёпова И. В. Реализация принципов компетентностного подхода и элементов ИОС при обучении иностранных студентов на неродном языке//«Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі». Збірник міжнародної наукової конференції. – Одеса, ПедУН: 2017. – С. 110-112.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКСЫ В ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ

Колесниченко Е. З., Клёпова И. В., Зеркалова Е. А.
Украина, Одесса, Одесский национальный политехнический университет

Базой обучения иностранных студентов естественно-научным дисциплинам на подготовительном этапе служат созданные за много лет коллективом кафедры естественных наук ОНПУ учебно-методические комплексы по всем основным изучаемым предметам.

Такой комплекс по дисциплине, как правило, включает в себя:

- учебную и рабочую программу курса, ориентированную на разные профили обучения;
- комплект учебно-методической литературы для студентов (учебники, учебные пособия);
- материалы для контроля учебной деятельности студентов;
- методические и нормативные рекомендации для преподавателей.

В основе комплексов лежат учебники, играющие роль системообразующего ядра при изучении естественных дисциплин. В целом структура учебников по математике, физике, химии сходна [1]. Их основными частями являются:

- систематизированный учебный программный информационно-текстовый материал;

– практикум, содержащий образцы решений основных типов конкретно - практических задач и раскрывающий основные программные способы действия и практического применения теоретических знаний;

– блок задач, вопросов, лингвоориентированных заданий для самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов.

Учитывая, что на подготовительном факультете в содержательном плане все естественно-научные курсы являются повторительными, теоретический материал пособий представлен в достаточно сжатом, логически структурированном виде с высокой степенью обобщённости. Широко использованы элементы наглядности, а именно: чертежи, таблицы, схемы, которые являются формой презентации учебного материала, а также служат для установления закономерностей и логических связей между понятиями и направлены на их классификацию и систематизацию с точки зрения формирования обобщённых знаний и способов деятельности.

Тексты учебников и учебных пособий адаптированы в соответствии с уровнем языковой компетенции обучаемых. При этом учитываются следующие факторы:

– объём языкового материала, полученный иностранными студентами на каждом этапе обучения;

– необходимость использовать те приёмы введения, закрепления и контроля учебного материала, которые соответствуют уровню сформированности у студентов соответствующих навыков и умений;

– соблюдение поэтапной дозировки объёма предъявляемой информации, текстового материала, заданий и допустимого на каждом этапе темпа предъявления информации.

Включение в учебники и учебные пособия блока заданий для самостоятельной работы направлено на формирование, закрепление, контроль и самоконтроль усвоения студентами конкретных знаний и умений.

Формирование навыков использования языковых средств научного стиля наиболее эффективно происходит в процессе выполнения коммуникативных предметно-речевых заданий, направленных на формирование как предметных, так и речевых знаний и умений [2: 3].

Можно выделить следующие типы таких заданий:

– задания на репродуктивное изложение усвоенной информации;

– задания на воспроизведение в речи формализованной информации;

– задания на трансформацию текстовой информации в формализованную;

– задания на объяснение фактов, свойств, явлений и процессов, предполагающие изложение информации в устной или письменной речи;

– задания на монологическое объяснение хода выполнения упражнения.

В качестве повторительного и справочного материала служат пособия для самостоятельной работы студентов, такие как «Повторим математику», учебные рабочие тетради по химии, биологии, информатике, пособия для

самостоятельной работы по физике. В них в сжатой форме представлен фактический учебный материал, контрольные задания и вопросы, направленные на самопроверку и закрепление знаний и умений учащихся. Их использование позволяет студенту вести самостоятельную учебную деятельность в аудиторном и внеаудиторном режимах, в том числе с помощью и под руководством преподавателя.

Таким образом, имеющееся учебно-методическое обеспечение служит базой для организации и проведения современного эффективного учебного процесса, а также создаёт возможности для использования инновационных обучающих технологий с применением информационных компьютерных средств обучения. Решением задач, связанных с разработкой и внедрением элементов информационно-обучающей среды в учебно-воспитательный процесс с иностранными студентами, занимается коллектив кафедры в настоящее время.

Список использованных источников

1. Булгар В. В., Колесниченко Е. З., Клёпова И. В. Методические основы формирования содержания и структуры учебников по естественно-научным дисциплинам для подготовительного этапа обучения иностранных студентов / В. В. Булгар, Е. З. Колесниченко, И. В. Клёпова // Международная научно-методическая конференция „Обучение иностранных студентов в высшей школе: традиции и перспективы”, г. Харьков, НТУ „ХПИ”, 23–24 мая 2013. – С.148–151.
2. Зинченко Т. А., Миракьян И. Г., Зеркалова Е. А. Предметно-речевые коммуникативные умения как основа отбора и конструирования содержания обучения на подготовительном факультете (на примере химии) / Т. А. Зинченко, И. Г. Миракьян, Е. А. Зеркалова // Актуальні питання міжнародного співробітництва та навчання іноземних громадян у вищих навчальних закладах України : збірник матеріалів відкритого науково-методичного семінару. – Суми : СумДУ, 2001. – С.162–170.
3. Колесниченко Е. З., Следзюк Н. А., Чабанова К. И. Формирование предметно-речевой компетенции иностранных студентов при изучении естественно- научных дисциплин на подготовительном этапе в системе междисциплинарной координации / Е. З. Колесниченко, Н. А. Следзюк, К. И. Чабанова // Международная научно-практическая конференция „Обучение иностранных студентов в высшей школе: традиции и перспективы”, г. Харьков, НТУ „ХПИ”, 23–24 мая 2013. – С.219–223.

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ КАК ИНОСТРАННЫМ

Комарова В. Л., Нечипоренко С. С., Хомякова О. В.
*Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина*

Контроль знаний, умений и навыков при обучении украинскому и русскому языкам как иностранным является частью педагогического процесса. Он имеет важное значение прежде всего для управления учебным процессом,

установления соответствия между намеченными целями и достигнутыми результатами. Контроль дает возможность преподавателю рационально распределить время, которое необходимо для развития всех видов речевой деятельности, выявить эффективность тех или иных приемов обучения, а также правильно построить программу на будущее в соответствии с конечными целями.

В практике учебного процесса контроль по видам делится на стартовый, текущий, модульный и итоговый. Текущий контроль служит для проверки усвоения норм языка – лексических и грамматических. Текущая проверка речевых умений осуществляется практически на каждом занятии и имеет место каждый раз, когда студенты выполняют речевые упражнения на отработанном языковом материале. Модульный контроль – это проверка навыков и умений во всех видах речевой деятельности. Все виды контроля взаимосвязаны. Текущий и модульный контроли подготавливают студентов к выполнению требований итогового контроля.

Создание системы заданий для осуществления различных видов контроля знаний и умений при обучении студентов украинскому, русскому и английскому языкам как иностранным осуществляется, исходя из нижеизложенных дидактических принципов.

1. Каждое тестовое задание должно быть направлено на формирование системного взгляда на определенную тему, раздел, модуль, учебную дисциплину в целом. Это могут быть разделы из лексики, грамматики, учебные темы по языку специальности, страноведения, различные виды речевой деятельности: изучающего и ознакомительного чтения, аудирования, говорения.

2. Тестовые задания должны настраивать студентов на размышление, учить их мыслить и высказывать мысли в письменной форме, формировать логическое мышление, совершенствовать их общую культуру.

3. Тестовые задания должны формировать навыки и умения во всех видах речевой деятельности, решать поставленные задачи с применением приобретенных ранее знаний.

4. Количество вариантов ответа на конкретный вопрос тестового задания должно быть таким, при котором максимально уменьшалась бы вероятность получить правильный ответ путем простого угадывания.

5. Тестовые задания должны служить выполнению не только контрольной и познавательной функций, но и выполнять воспитательную функцию. Кроме того, задания должны обучать точности и всесторонней аргументации, способствовать формированию умения отстаивать собственную точку зрения.

На базе программы *Ispring suite* преподаватели кафедры языковой подготовки 2 УНИМО ХНУ имени В. Н. Каразина разрабатывают и применяют на практике комплексы тестовых заданий при обучении слушателей подготовительного отделения украинскому, русскому и английскому языкам как иностранным.

Ниже мы предлагаем несколько примеров создания тестовых заданий для контроля по лексике и грамматике, таких как множественный выбор (выберите вариант ответа), впишите правильный ответ, вставьте необходимое по значению слово, конструктор фразы (аудиозадание).

The screenshot displays four examples of test questions in a Russian language learning application:

- Question 1:** A multiple-choice question titled "Выберите один правильный вопрос" (Choose one correct question). It lists various items and asks to identify them from a dropdown menu. The items include a teacher's desk, brother's room, sister's phone, father's photo, student's book, Anna's dictionary, mother's bed, Samira's parents, and Nadi's gloves. The dropdown menu shows options like "Выбрать", "Чей", "Чьи", "Чье", "Чья", and "словарь".
- Question 2:** A listening comprehension question titled "Ответьте на вопрос" (Answer the question). The model question is "Какой это кабинет?" (Which is this cabinet?) with the answer "Это кабинет физики." (This is a physics cabinet). The main question is "Какой это флаг?" (Which is this flag?). An image of the Ukrainian national flag is shown, followed by a text input field "Это флаг _____".
- Question 27:** A fill-in-the-blank question titled "Вставьте необходимый глагол" (Insert the necessary verb). The text describes a student named Chan from China who studies at a university, goes to the metro, walks in good weather, and shops in a store. A list of verbs is provided: "приехал", "езжу", "хожу", "едем", "поедем".
- Question 33:** A phrase construction question titled "Слушайте и соберите фразу" (Listen and assemble the phrase). It shows a grid of words: "супермаркет", "и", "покупать", "одежду", "друзья", "обувь", "в", "В", "большой", "зимнюю", "пойдут", "воскресенье".

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что цель тестовых заданий – углубление и дополнение положительных качеств традиционных методов контроля. Кроме того, эти задания оказывают активную помощь слушателям подготовительного отделения в указании направления поиска не только ответов, но и способов решения поставленных задач, побуждают их к раздумьям, к совершенствованию общей культуры мышления, к сознательности, самокритичности и самооценке.

Список использованных источников

1. Аванесов В. С. Основы педагогической теории измерений / В. С. Аванесов // Педагогические измерения, Т.1, №1, 2004. С.15–21.

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ПІДГОТОВЧОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ В ЦПІГ ЗДМУ

Куйда Н. Я.

*Україна, Запоріжжя, Запорізький державний
медичний університет*

Вивчення української мови іноземцями у вищому навчальному закладі пов'язане з актуальною для сучасної лінгвістики ідеєю комплексного вивчення мови, свідомості й культури. Це співвідношення мови, культури та мислення засобами відображення в мові знань про оточуючий світ.

На підготовчому етапі процес навчання іноземних студентів української мови відбувається за комунікативно-спрямованою методикою, що передбачає вивчення мови як реального та повноцінного засобу спілкування. Основне завдання цього методу – навчити студентів досягати поставленої мети мовленнєвими засобами, брати участь у мовленнєвій діяльності. Оволодіння мовою – це формування в іноземних студентів комунікативної компетентності.

Рівень сформованості комунікативної компетентності залежить від рівня сформованості мовних, мовленнєвих та комунікативних навичок та вмінь. Володіння й розуміння мови – це основна мета усіх видів роботи з вивчення української мови на підготовчому етапі у ЦПІГ. В основі процесу – активна участь іноземців у діалогах та рольових іграх, читання текстів різної тематики, засвоєння основних граматичних конструкцій і обов'язковим є вивчення стандартних письмових граматичних та лексичних зразків, сталих висловлювань мовного етикету.

Мова є і метою (оволодіння й володіння мовою, розуміння мови, мовна культура), і змістом (матеріал навчання), і комунікативним засобом навчання.

Мова – невичерпний засіб спілкування. У мові відображено життєвий досвід людства від давнини до сучасності. При цьому вона відображає не тільки те, що на поверхні, а й внутрішню сутність речей, не лише світ матеріальний, а й світ духовний, який відображається у світогляді, ідеології, фольклорі, писемній творчості.

Наші моральні переконання формуються на основі моральних понять та ідей, що пізнаються завдяки мові. Чим краще ми знаємо мову, тим досконаліше стає наше мислення, бо мова й мислення нероздільні.

Щодня ми реалізуємо себе, виявляючи ставлення до навколишнього світу. Цей процес відбувається в мовленні під час повсякденного спілкування.

Ефективність спілкування іноземців залежить від багатьох чинників: знання правил етикету, невербальних форм вираження, розуміння без еквівалентної лексики, наявність фонових знань. Кожен урок іноземної мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, тому що для іноземців кожне українське слово відображає інший світ, іншу культуру і за кожним словом стоїть обумовлене національною свідомістю уявлення про світ.

Мова змінює наше мислення. Знання мови дозволяє ефективно спілкуватися. Вивчаючи українську мову, іноземні студенти долучаються до української культури. У цьому разі мова є не тільки засобом комунікації, а й засобом знайомства з новою реальністю. Основним елементом, у якому відображається культура, є слово. На підготовчому етапі під час вивчення української мови викладачі приділяють особливу увагу словам із культурним компонентом, семантика яких відображає своєрідність української культури. Це безеквівалентна лексика, конотативні та фонові слова (сталі висловлювання мовного етикету). Вивчення української культури, традицій, норм поведінки необхідне для розуміння особливостей вживання конотативних значень та позамовних контекстів одиниць мови й мовлення.

Мовленнєва спрямованість навчання української мови полягає не лише у знайомстві іноземних студентів із мовою, але й у презентації української культури. Тексти підручників, які вивчають слухачі ЦППГ, дають можливість іноземним студентам зорієнтуватись в українському середовищі, а також розвивати свою культурологічну та краєзнавчу компетенції. Посібники, створені в ЦППГ, допомагають іноземним студентам одержати інформацію з географії, історії, культури України. Країнознавча орієнтація навчальних матеріалів підручників та посібників реалізується за допомогою інформації про Україну та про мовну поведінку носіїв мови в різних ситуаціях спілкування.

Діалоги підручника дають змогу студентам використовувати типові для різних ситуацій побутового спілкування моделі висловлювань.

Лінгвокраєзнавчі коментарі підручників та посібників, які вивчаються слухачами ЦППГ, забезпечують сприйняття та розуміння лексичного наповнення уроків підручників, активізують засвоєння лексичних одиниць на початковому етапі навчання української мови, сприяють розширенню лінгвістичних знань. Унаслідок цього уроки підручника засвоюються більш свідомо та ефективно.

Мова навчання характеризується мовою викладача, тому вирішальне значення щодо мови навчання мають особистість викладача, його комунікативний стиль, мовні можливості, мовна культура й відчуття мови.

Культура мовлення є актуальною для сучасного мовознавства в плані підвищення мовленнєвої компетентності іноземних студентів, які належать до різних лінгвокультур.

Культура мовлення – це володіння нормами усної та писемної літературної мови (правилами вимови, наголосу, слововживання, граматики, стилістики), а також використання засобів мови відповідно до цілей і змісту спілкування.

Оволодіння мовними нормами української мови, правильним виразним мовленням є необхідним для іноземних студентів на початковому етапі навчання, оскільки мовна практика сприяє їх успішній адаптації до нового соціокультурного й освітнього середовища.

Міжкультурна комунікація іноземних студентів сприяє формуванню їхнього позитивного ставлення до країни перебування, до носіїв іншої лінгвокультури.

На заняттях з української мови, крім традиційних форм роботи в ЦППГ, викладачі також активно застосовують рольові ігри, створюють проблемні ситуації, проводять тематичні уроки, інтелектуальні ігри, а також на заняттях викладачі активно використовують фразеологізми, афоризми як джерело пізнання культурних цінностей, притаманних народу, мову якого вивчають іноземні студенти.

Тож у вирішенні проблеми поповнення словникового запасу, розуміння безеквівалентної, фонові лексики важливо використовувати активні форми роботи з іноземними студентами, у навчальних цілях знайомити їх з художньою літературою, поезією, пісенною творчістю.

На підготовчому етапі навчання в ЦППГ викладачі української мови на заняттях використовують українську пісенну творчість. Упровадження пісенної практики як національно-культурного компонента сприяє формуванню в іноземних студентів фонетичних, лексичних, граматичних навичок, допомагає їм опанувати мовний матеріал, набути позамовних фонових знань. Через знайомство з пісенною творчістю відбувається формування мовленнєвих навичок у іноземців.

Досягнення мовленнєвої компетенції неможливе без оволодіння певного обсягу культурної інформації, без подолання мовно-психологічних бар'єрів. Участь студентів у конкурсі читців української поезії в ЦППГ та участь в олімпіаді з української мови дозволяє іноземним студентам познайомитись із поетичним українським словом, сприяє загальнокультурному розвитку іноземців, викликає інтерес до вивчення української мови, допомагає краще зрозуміти українську культуру й мову, сприяє розширенню лінгвістичних знань.

Таким чином, оволодіння студентами культурою мови спілкування, знання лінгвістичних, комунікативних та мовленнєвих норм, знання фразеології, етикетних мовних зразків, сталих мовних висловлювань, безеквівалентної та фонові лексики, оволодіння певним обсягом культурної інформації забезпечують створення і вдосконалення лінгвістичної та комунікативної компетенції в різних видах мовленнєвої діяльності, розширення культурологічної та країнознавчої компетенції, лексичної бази у слухачів ЦППГ ЗДМУ.

Список використаних джерел

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение и преподавание русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1976. – 258 с.
2. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – М., 1990. – с. 104.
3. Зінонос Н. О. Вплив мотивації на успішність і результати навчання іноземних студентів при вивченні природничо-математичних дисциплін / Н. О. Зінонос // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2017 р. – № 1. – С. 269–275.

4. Методика викладання іноземних мов у вищій школі /за ред. Ю. О. Жлуктенка. – К., 1971. – 226 с.
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова – М. : Слово, 2000. – С. 76.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Кутья Е. А.

***Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина***

Современные процессы, происходящие в системе высшего образования, требуют серьезного изменения подходов к организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования Украины. Внедрением системы многоуровневого образования, созданием единого образовательного пространства, реализацией компетентностного подхода, формированием системы непрерывного образования, обусловлена необходимость использования нового подхода к организации обучения. Суть этого нового подхода в применении и широком использовании инновационных образовательных технологий.

Сегодня функции преподавателя в высшей школе кардинально меняются: он превращается из пассивного транслятора научных знаний в куратора и стратега активного обучения. Что такое активное обучение? На что оно направлено? Каковы его цели и методы? Анализ литературы позволяет дать ответы на все эти вопросы и дать определение активного обучения. Активное обучение – это такая организация и ведение образовательного процесса, которые направлены на активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, комплексного использования дидактических и организационно-управленческих средств, широкое использование ими различных средств и методов активизации.

Главная цель активного обучения – это трансформация студентов из объектов учебной деятельности в активных её субъектов.

Одной из современных форм активного обучения является интерактивное обучение. Оно основано на организации тесного взаимодействия преподавателя и студентов посредством активной обратной связи между ними и организации взаимодействия обучающихся между собой. Интерактивное обучение предполагает активное внедрение и использование в обучении компьютерной техники и технологий, дистанционного обучения, использование популярных социальных сетей.

Использование интерактивных методов обучения предполагает сообучение, то есть коллективное обучение в сотрудничестве, причем и студенты, и преподаватель выступают субъектами учебного процесса. Роль

преподавателя здесь – это роль организатора процесса обучения, создателя условий для проявления инициативы студентов. Использование интерактивных образовательных технологий предполагает несколько иную логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от практического опыта к его теоретическому осмыслению. Поскольку в основе интерактивного обучения лежит собственный опыт обучающихся, их прямое взаимодействие с областью осваиваемого профессионального опыта.

Анализ научной литературы об использовании интерактивных технологий в обучении позволяет выделить основные эффекты интерактивного обучения: интенсификация процесса понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач; повышение уровня мотивации и вовлеченности участников образовательного процесса в решение обсуждаемых проблем; формирование способности мыслить неординарно, самостоятельно и творчески; получение нового опыта деятельности; ее организации, общения, переживаний; постоянный прирост знаний, умений, навыков, раскрытие новых возможностей студентов; контроль за уровнем усвоения знаний и умением применять полученные знания, умения и навыки в различных ситуациях и при решении различных практических задач и т. д.

Наличие разнообразных форм и видов интерактивных технологий, позволяет их использовать как в процессе проведения лекционных, так и практических (семинарских) занятий. Принято разделять интерактивные методы обучения на игровые (деловая игра, ролевая игра, психологический тренинг и др.) и неигровые (case-study, групповые дискуссии, мозговой штурм и др.). При этом важным является использование в процессе обучения не одного из методов, а их совокупности.

Инновационный характер образовательных технологий, которые используются в организации образовательного процесса в высшей школе, становится одним из важнейших инструментов в конкурентной борьбе высших учебных заведений в современных условиях. Внедрение инноваций в образовательную деятельность является основой повышения качества подготовки будущих специалистов, бакалавров и магистров.

С другой стороны, повышение качества, доступности, эффективности образования, его непрерывный и инновационный характер, рост социальной мобильности и активности молодёжи, её вовлеченность в различные образовательные среды делают систему образования важным фактором обеспечения национальной безопасности страны, роста благосостояния её граждан.

Инновации в образовательном процессе позволяют широко использовать новые знания, приёмы, подходы и технологии для получения результата в виде образовательных услуг, отличающихся социальной и рыночной востребованностью. Главное же направление инноваций – это качественное обновление профессиональной педагогической деятельности.

Нельзя не отметить, что существуют препятствия и трудности, которые препятствуют интеграции инновационных технологий в образовательный

процесс. Среди них, с одной стороны – это отсутствие необходимых навыков инновационной работы у преподавателей высшей школы и, с другой стороны – недостаточное материально-техническое обеспечение вузов.

Однако, их внедрение в образовательный процесс является жизненной необходимостью, так как инновационные технологии направлены, прежде всего, на повышение качества подготовки специалистов в высших учебных заведениях путём развития у студентов творческих, креативных способностей и самостоятельности. В конечном счете, это приведет к повышению личностной и профессиональной самооценки будущего специалиста, передаст ему значительную часть культурных и социальных стандартов общества, сформирует его профессиональный опыт.

Таким образом, использование инноваций в высшей школе сегодня – это единственный и главный путь к интеграции образования, науки и практики (бизнеса).

Целью инновационной деятельности высшей школы становится качественное изменение личности обучающегося по сравнению с используемой на протяжении многих лет традиционной системой, представляющей собой прямую трансляцию знаний от преподавателя к студенту. Инновации должны стать основным инструментом улучшения качества образования в современном вузе.

Список использованных источников

1. Мухина Т. Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / Т. Г. Мухина. – Н.Новгород: ННГАСУ, 2013.
2. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
3. Реутова Е. А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ). – Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2012.
4. Горбачева В. Г. Основы инновационных процессов в образовательной деятельности [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.ibl.ru/konf/070411/17.html>.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ МОВНОМУ ПРОСТОРІ

Кучеренко О. Ф.

***Україна, Харків, Харківський національний університет
будівництва та архітектури***

Питання міжкультурної комунікації залишаються актуальними незважаючи на те, що вони досліджувалися та продовжують досліджуватися багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями.

Серед використовуваних термінів у зв'язку з визначеною дослідницькою проблематикою, які розкривають на різних історичних проміжках часу сутнісні аспекти проблем міжнаціональних стосунків та відносин у сучасному українському освітньому процесі, найбільш уживаними спостережено такі: «міжкультурна система вищої освіти», «міжкультурна компетенція», «міжкультурна компетентність», «міжкультурні методи навчання», «міжкультурне спілкування», «міжкультурна комунікація».

Для пропонованих дослідницьких матеріалів надзвичайно актуальною, як на нашу думку, постає необхідність першочергово розкрити сутність терміна «міжкультурна комунікація», яким будемо послуговуватися надалі.

У «Словнику термінів міжкультурної комунікації» Ф. С. Бацевича наведено таке визначення цього терміна: «Міжкультурна комунікація – процес спілкування (вербального та невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило, послуговуються різними ідіоетнічними мовами, відчують лінгвокультурну «чужинність» партнера по спілкуванню, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку у спілкуванні» [2: 5].

У сучасному глобалізованому світі відбуваються активні процеси інтеграції української національної вищої школи у світову освітню систему. Ці процеси не можна оминути, оскільки вони спричинені, щонайперше, поступовим прогресивним розвитком людської цивілізації. І для українського освітнього простору, і для світового постають важливі питання взаємодії міжкультурного та суто національного культурного спілкування.

Нагальні проблеми та завдання міжкультурної комунікації в галузі вищої освіти окреслюють напрямки подальшої роботи з іноземними слухачами: міжкультурна мовна освіта, міжкультурна професійна освіта, етнокультурна освіта.

Сучасний іноземний студент, перебуваючи та отримуючи освіту в Україні, розвивається, по-перше, як представник рідної національної культури, по-друге, як дослідник української культури, у широкому розумінні такого поняття, по-третє, як представник глобальної світової культури.

Міжкультурний підхід визначає певні відношення між різноманітними за національною приналежністю спільнотами. Результатом діалогу та полілогу таких відношень учасників освітнього простору має стати усвідомлення національних особливостей, а значить, і послідовні та структуровані дії, де визначено активну участь кожного учасника навчального процесу.

У процесі міжкультурного спілкування цілі та дії спрямовані не тільки на іноземних слухачів, але й на викладачів, тому що міжнаціональні компетенції сприяють не тільки розширенню знань про культурні цінності, вони створюють підґрунтя для міжкультурних методів навчання.

Педагогічна модель для культурного збагачення учасників навчального процесу зумовлена визнанням різноманіття етносів та повагою до них, бажанням до обміну досвідом та міжкультурним діалогом, активною та

критичною участю в демократичному суспільстві, заснованому на рівності та толерантності.

Під час навчання національних та іноземних мов відбувається усвідомлення нового, формується картина різних культур та взаємодії цих культур.

Список використаних джерел

1. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. – К. : Довіра, 2007. – 205 с.
2. Слющинський Б. В. Міжкультурна комунікація як феномен сучасної культури / Б. В. Слющинський. – К. : Нова парадигма, 2004. – Вип. 37. – С. 229–235.

НАВЧАННЯ ІНТОНАЦІЙНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

Лагута Т. М., Вержанська О. М.

***Україна, Харків, Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна***

Ситуація мовленнєвого спілкування з її набором типізованих моделей поведінки створює всі умови для існування великої кількості стереотипних мовленнєвих реакцій, кліше і стійких висловів. Такі типізовані висловлювання завжди привертали увагу дослідників російської мови й отримували найрізноманітніші найменування: фразеосхеми, коммунікеми, релятиви, сентенсоїди, діалогічні реакції, нероздільні (нерозчленовані, фразеологізовані, синтаксично пов'язані) речення, прагматичні кліше, стандартизовані моделі та інші.

Ми використовуємо термін «інтонаційний фразеологізм», запропонований Н. Д. Светозаровою [1: 275]. Цей термін, на наш погляд, є найбільш прийнятним з усіх запропонованих, оскільки відображає основні характеристики цих одиниць: фразеологізованість і особливу роль інтонаційних засобів. Інтонаційний фразеологізм (далі ІФ) належить одночасно до фразеологічного, синтаксичного і просодичного рівнів мови. Отже, ІФ – це особлива фразеологізована одиниця російської мови, комунікативне значення якої формується виключно завдяки її інтонаційним характеристикам. Наприклад, ІФ *Вот еще! Еще чего!* можуть передавати емоційне заперечення, незгоду; ІФ *А ты как думал! Само собой! Не говори!* – емоційну згоду, ІФ *Много ты понимаешь! Нашел что читать! Молодец!* – емоційну негативну оцінку. Саме особлива емотивна інтонація «відрізняє» інтонаційні фразеологізми від можливих нейтральних омонімічних висловлювань, порівняйте: *Откуда ты это взял!* (ІФ недовіра, негативна оцінка факту) і відносно нейтральне питання *Откуда ты это взял?*

Також виключно інтонаційний нюанс здатен надавати й визначати значення різноманітних антонімічних інтонаційних фразеологізмів, наприклад: *Ну и Вася!* (негативна емоційна оцінка) і *Ну и Вася!* (позитивна емоційна

оцінка). Інтонаційні фразеологізми відповідають основним категоріальним ознакам фразеологізмів: їхня семантика не виводиться зі значень складових одиниць, вони надзвичайно емотивні (що є також їхньою основною функцією), стійкі, відтворювані, загальновідомі й мають яскраву мовну специфіку (найчастіше неперекладність).

Ми вважаємо, що до інтонаційних фразеологізмів можна також зараховувати однослівні одиниці, що найчастіше здатні передавати кілька емотивних значень. Наприклад, ІФ *Как!* може передавати значення подиву, обурення, незгоди, гніву тощо, ІФ *Приехали! Здравствуйте!* – незадоволення, розчарування, незгоду, іронію та ін., ІФ *Да!* – упізнання, здогад, пригадування, здивування, недовіру, розуміння та ін.

Таким чином, комунікативне значення формується й передається виключно інтонаційним характером, якому «байдуже» лексико-граматичне наповнення. Більше того, часто інтонація «суперечить» своєму лексико-граматичному складу. Так, у формально негативному ІФ на зразок *Не говори!* чи *Не то слово!* міститься позитивне емоційне значення повної згоди, схвалення, і, навпаки, в афірмативних за формою ІФ на зразок *Конечно!* *Сейчас!* *Молодец!* передається крайня незгода, осуд тощо.

Отже, ІФ становлять яскраву специфіку російського розмовного мовлення й через частотність у повсякденному вживанні носіями російської мови мають бути включеними до процесу навчання російської мови як іноземної. Відомо, що емоційність, імпульсивність, спонтанність, відкритість і прямота у спілкуванні є характерною національною рисою слов'ян, що, відповідно, притаманне й російській мовленнєвій комунікації в цілому. Відсутність емоцій у співрозмовника може вважатися небажанням або відмовою від спілкування, або навіть показником його нездужання. Тому викладачам російської мови як іноземної, на наш погляд, не варто обмежуватися тільки вивченням нейтральних інтонаційних конструкцій, необхідно знайомити студентів з емоційними одиницями російської мовленнєвої поведінки вже на початковому етапі.

Не можна недооцінювати роль ІФ у практиці викладання російської мови як іноземної: включення ІФ вже на початковому етапі навчання в матеріал уроку не тільки зробить процес навчання більш живим і цікавим, але і привчить студентів до більш уважного ставлення до інтонації висловлювань, познайомить із типовими емоційними реакціями, що, звичайно, допоможе їм не тільки в породженні і сприйнятті російської мови, але і в розумінні російської культури в цілому. Потрібно відзначити, що, як засвідчує наша практика, студенти-іноземці із задоволенням знайомляться з ІФ і запам'ятовують їхні емоційні інтонаційні особливості подібно до музичної інтонації пісні. Багаторазове повторення, відпрацювання ІФ у різних діалогічних єдностях, спільне складання нових контекстів для того чи іншого ІФ сприяє закріпленню уведеного матеріалу.

Список використаних джерел

1. Svetozarova N. Locutions praseologiques intonatives // Actes du XII Congrès International des Sciences Phonetiques. Aix-en-Provence, 1991, vol. 2, p. 274–277.
2. Архипецкая М. В. Интонационные фразеологизмы со значением эмоционального отрицания: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.19 / М. В. Архипецкая. – Санкт-Петербург, 2012. – 226 с.

ПРОЕКТНЫЕ ЗАДАНИЯ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Мазурок И. Л., Башкирова Н. П.

*Украина, Одесса, Одесский национальный университет
имени И. И. Мечникова*

Проектная работа в иностранной аудитории позволяет развивать универсальные речевые действия учащихся – познавательные, коммуникативные, регулятивные, а также способствует развитию их творческих способностей.

Обязательной частью процесса обучения является самостоятельная работа учащихся. Это отдельный, управляемый преподавателем вид учебной деятельности, в ходе которого на первое место выходит индивидуальная работа студентов. Задания для самостоятельной работы предполагают активные действия учащихся и должны носить творческий характер [1: 312].

Психологи определяют самостоятельность как “обобщённое свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности за свою деятельность и поведение” [3: 352]. Таким образом, преподаватель вправе ожидать от учащихся соответствующих результатов – проявления инициативы, ответственности и способности оценить не только собственную работу, но и работу своих товарищей. Однако в исследованиях указывается на то, что далеко не все студенты могут правильно организовать и распределить время, отведённое на самостоятельное выполнение задания. Корректно организованная преподавателем самостоятельная работа поможет студентам шаг за шагом пройти все её этапы и решить ряд учебно-методических проблем, среди которых:

- закрепление полученных ранее знаний;
- расширение лексического запаса;
- активизация соответствующих умений и навыков;
- построение урока, по своему типу максимально приближенного к речевому.

Самостоятельная работа может быть как аудиторной, так и внеаудиторной. С целью максимального использования аудиторного времени для речевой практики комбинация этих двух видов представляется

оптимальным решением. С одной стороны, внеаудиторная самостоятельная работа “является значительным резервом обучения и средством достижения целей обучения” [1: 48], с другой – коммуникативно направленное аудиторное практическое занятие основное внимание уделяет речевой практике.

Проектные задания являются частью проектной методики и имеют своей целью “самостоятельную деятельность учащихся, которую они выполняют в течение определённого отрезка времени” [2: 67]. В отношении иностранных студентов – это самостоятельная, реализуемая на изучаемом языке работа, в результате которой “происходит произвольное запоминание лексических единиц и грамматических структур, мотивируется речевая деятельность” [1: 260]. Студентам-иностранцам, не владеющим в достаточной степени языком обучения, сложно выполнять объёмные проекты. Кроме того, у многих из них, скорее всего, не было такого опыта на подготовительных факультетах. Исходя из реалий, на наш взгляд, целесообразно начинать именно с небольших проектных заданий, которые, в свою очередь, подготовят студентов к выполнению более сложных задач.

Проектные задания имеют вид письменных и устных инструкций по работе с учебными материалами, чётко структурированы по этапам, нацелены на выход в речь – письменную и устную, монологическую и диалогическую.

В качестве примера представляем проектные задания для студентов-иностранцев продвинутого этапа обучения.

После работы с текстом “Машины вокруг нас”, который был взят из учебного пособия А. Д. Юдиной “Человек и машины”, преподавателем была предложена проблемная ситуация, в ходе которой предлагалось обсудить проблемы неквалифицированного труда и пути их преодоления. Были определены поэтапные проектные задания. Итогом стала презентация по теме “Внедрение роботизированной техники для облегчения неквалифицированного труда человека в условиях городской жизни”. Материалы презентаций были оформлены как стенгазета “Предлагаем идеи”.

Тема “Город, где я живу и учусь” для студентов первого курса – ознакомительная. Работа была оформлена в виде небольшого квеста, состояла из аудиторной и внеаудиторной частей. Результаты послужили основой стенгазеты “Есть город у моря”.

Итогом изучения темы “Человек, портрет, характер” стала стенгазета под названием “Улыбнитесь, вы прекрасны!” Материалом для её создания послужили студенческие работы – фотографии и тексты. Аудиторная и внеаудиторная виды работ также проводились в несколько этапов.

В целом этапы работы – проектные задания – были общими:

1. Определение ситуации, темы, постановка коммуникативной задачи.
2. Обсуждение круга проблем, связанных с данной учебно-речевой ситуацией.
3. Работа с речевыми клише.
4. Самостоятельная внеаудиторная работа студентов (поиск и отбор информации, оформление результатов).
5. Контроль внеаудиторной работы преподавателем.

6. Презентация.

7. Обсуждение.

Некоторые этапы представленных проектных заданий являются аудиторными – подготовительными, промежуточными и завершающими. Время, которое отводится на первые два вида, – 3–4 раза примерно по 45 минут как часть урока. Подобная разбивка представляется нам удобной, т.к. не перегружает урок новой информацией, позволяет осмыслить её в достаточной степени и даёт возможность заниматься очередным программным материалом. Презентации и обсуждение длятся дольше. Самостоятельная внеаудиторная работа студента – это его творческая деятельность: поиск, осмысление и отбор информации, решение задач в ходе квеста, подготовка текста-сообщения по теме занятия [2: 102]. Тексты презентаций, написанные студентами, обязательно проверяются преподавателем. Учащиеся должны слышать речь без ошибок.

Чтобы повысить результативность заключительного занятия, преподаватель заранее объявляет его тему, рассказывает о том, как оно будет проходить и каких результатов планирует достичь вместе со студентами.

К презентации студента следует подготовить, он должен иметь ясное представление о структуре своего выступления. С этой целью целесообразно помочь студентам ответить на следующие вопросы:

- Какова тема моего выступления?
- С какой целью я буду выступать?
- Кому адресовано моё выступление?
- Сколько времени я буду говорить?
- Что я буду демонстрировать?
- Как я буду участвовать в обсуждении?

Систематическое использование в иностранной аудитории проектных заданий служит цели формирования проектных умений, которые, в свою очередь, способствуют развитию познавательной активности и продуктивной творческой деятельности на изучаемом языке.

Список использованных источников

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – С.-Петербург : «Златоуст», 1999. – 471 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: уч. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат и др.; Под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр "Академия", 2005. – 272 с.
3. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
4. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: уч. пособие для высш. уч. заведений / Г. М. Васильева и др.; под ред. И. П. Лысаковой. – М. : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 270 с.
5. Юдина А. Д. Русский язык как иностранный : Человек и машины: учебное пособие / А. Д. Юдина. – М. : Флинта; Наука, 2004. – 104 с.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ТА ВМІНЬ ПИСЬМА НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ З УРАХУВАННЯМ КОМУНІКАТИВНИХ ПОТРЕБ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ

Манаєва Г. С., Новікова І. Г.

Україна, Запоріжжя, Запорізький державний медичний університет

Оволодіння українською мовою як робочою мовою для отримання майбутньої професії є одним із головних завдань навчання іноземних студентів на початковому етапі підготовки. Для вирішення цієї проблеми викладачам української мови потрібно чітко уявляти реальні комунікативні потреби іноземних студентів в усіх видах мовленнєвої діяльності, й зокрема в такому її виді, як письмо.

Іноземні студенти повинні навчатися: правильного списування записів із дошки, зроблених викладачем у процесі пояснення навчального матеріалу, дослівно записувати текст для аудіювання, фразу або матеріал для аудіювання з окремими трансформаціями, відокремлювати тільки головну інформацію зі сприйманого на слух матеріалу та записувати власні висловлювання під час відповіді на питання й виконання різного типу завдань.

Виходячи з перерахованих комунікативних потреб, визначається характер навичок та вмінь, що забезпечують рівень володіння українською мовою, достатніх для реалізації цих потреб.

Письмо як вид мовленнєвої діяльності передбачає формування навичок і вмінь, загальних для окремих видів мовленнєвої діяльності, а також і специфічних, властивих тільки письму.

Для реалізації комунікативних потреб іноземних студентів у різних видах мовленнєвої діяльності, у тому числі й у письмі українською мовою з урахуванням майбутньої спеціальності на початковому етапі навчання є такі необхідні уміння, як: уміння конструювати речення, уміння виконувати різного роду трансформації, уміння знаходити головну інформацію тексту, уміння складати питальний або номінативний плани навчального тексту, уміння передавати зміст прочитаного або прослуханого тексту та уміння складати власне висловлювання.

Цей перелік вмінь відображає послідовність комунікативних потреб, які постають у іноземних студентів у такому виді мовленнєвої діяльності, як письмо.

Уміння конструювати речення пов'язане з декількома комунікативними потребами в письмі. Головна складність під час формування цього вміння полягає в оволодінні граматичним матеріалом, у знанні законів побудови українського речення, у поєднанні лексичних одиниць. Уміння конструювати речення з метою їх письмової фіксації ґрунтується на особливостях письмового оформлення власних думок. До цього вміння ставляться більш суворі вимоги дотримання логічності, послідовності, точності, а також передбачається

можливість тривалого обмірковування висловлення, можливість використання різних варіантів у його побудові.

Формування вміння виконувати трансформацію необхідне у зв'язку з потребою запису матеріалів для аудіювання. Завдання для викладача полягає у виборі більш економічного для письмової фіксації варіанта висловлювання без змінювання його змісту. При формуванні цього вміння важливу роль відіграє гарне знання граматичного матеріалу, тому що трансформація передбачає перестановку, заміщення або опущення яких-небудь слів чи словоформ, що спричиняє за собою змінювання.

Реалізація комунікативних потреб іноземних студентів під час запису головної інформації з аудіюваного матеріалу передбачає вміння виділяти її з метою дослівного написання інформації. Для формування цього вміння пропонуються завдання на виділення головної інформації спочатку друкованого тексту, а потім з аудіюваного тексту на рівні речення, абзацу, усього тексту. Уміння виділяти головну інформацію необхідне для формування вміння складати план тексту.

Уміння складати власне письмове висловлювання передбачає високий рівень володіння вміннями, перерахованими вище. Основою для його формування є конструювання речень; послідовність, логічність викладу особистих думок за законами письмового тексту та наукового різновиду мови. Для формування цього вміння пропонується намалювати схему тексту та письмово переказати текст, використовуючи схему; скласти текст за опорними словами; записати коротко або докладно про те, що прослухали чи прочитали.

Оволодіння письмом як видом мовленнєвої діяльності потребує формування спеціальних письмових умінь: уміння фіксувати головний зміст прослуханого тексту, власне висловлювання у вигляді графічної схеми з умовними позначеннями та вміння використовувати спеціальні знаки й символи, скорочення окремих слів під час написання аудіюваного матеріалу.

Сформованість перерахованих навичок та умінь свідчить про необхідний рівень володіння письмовою мовою, достатній для реалізації комунікативних потреб іноземних студентів під час вивчення наукового стилю мовлення на початковому етапі навчання української мови.

Список використаних джерел

1. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
2. Приходько В. С., Шпанько Т. С. Формування комунікативної компетенції у студентів в процесі вивчення іноземної мови / В. С. Приходько, Т. С. Шпанько //Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції «Наука в інформаційному просторі» (10–12 жовтня 2013 року). – Дніпропетровськ, 2013. Т6. С. 41–43.
3. Чистякова А. Б. Методика обучения иностранных студентов языку в вузе / А. Б. Чистякова. – Харьков : ООО «ЭДЭНА», 2009. – 159 с.
4. Чистякова А. Б. Практическое пособие по методике преподавания русского языка как иностранного : Обучение аспектам языка. – Харьков : Константа, 2007.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Михайловская Г. А.

Украина, Херсон, Херсонский государственный университет

Внедрение коммуникативно-деятельностного подхода в практику преподавания русского языка актуализировало прагматический характер обучения, его нацеленность на овладение жизненно важными компетенциями на основе определенной системы знаний, умений и навыков.

Разработка и утверждение теоретических основ коммуникативно-деятельностного подхода к обучению предполагает определение сущности этого подхода применительно к отдельным методикам обучения русскому языку. В связи с этим остановимся на некоторых проблемах, стоящих перед методикой орфографии.

Анализ лингводидактической литературы последних десятилетий XXI века позволяет выделить отчетливо просматривающуюся тенденцию усиления когнитивно-речевой основы формирования орфографической грамотности. Ученые утверждают, что характеристика орфографической деятельности как мыслительного процесса, в котором участвуют механизмы мышления и речи, значительно расширяет сущностное осознание правила как интегрирующего понятия орфографии.

В частности, Л. Г. Ларионова трактует правило орфографии следующим образом: «Орфографическое правило – это, во-первых, достаточно крупная (по сравнению с орфограммой) орфографическая единица; во-вторых, – это отражение определенной нормы письменного кодифицированного языка; в-третьих, – это научно-учебный текст, содержащий в себе определенную лингвистическую информацию инструктивного или декларативного характера, необходимую для становления грамотного письма в практике речевого общения» [1: 87].

Представляется, что в этом определении нашел отражение один из основных принципов обучения, а именно – принцип формирования у учащихся теоретического мышления, универсальных учебных действий. Без должной реализации в обучении орфографии этого принципа у обучаемых сохраняется неосознанность собственных орфографических действий и операций и невозможность их произвольного применения.

В частности, учащиеся затрудняются в переносе орфографических навыков в аналогичные, а тем более в частично трансформированные ситуации, не могут объяснить или доказать правильность выбранного способа действия и полученного результата, не всегда замечают ошибочное написание, не считают нужным проверять и обосновывать написанное.

Отдельной темой в методике обучения орфографии является вопрос о роли в структуре орфографической деятельности мотивации. На современном

этапе перед преподавателями стоит сложнейшая проблема – формирование у учащихся мотивов к приобретению орфографических знаний, умений и навыков, мотивов самоконтроля, самооценки, самообразования орфографической деятельности. Эмоциональный фактор в методике работы по орфографии считается настолько существенным, что ученые относят его к дидактическому принципу. Практика показывает, что при формировании у учащихся потребности в орфографических знаниях, умениях и навыках важен тот факт, что современная образовательная система имеет дело с новым типом языковой личности, именуемой «человек кликающий», с новым типом письма – «рукокопным», новым способом общения.

К числу наиболее важных проблем методики обучения орфографии принадлежит учет особенностей когнитивных процессов, преобладающих в орфографической деятельности: необходимость волевых усилий, преобладание на определенном этапе неавтоматизированных операций выбора написания, сознательно осуществляемые процессы анализа, синтеза, сравнения, классификации; участие в формировании орфографических умений и навыков следующих видов памяти: слуховой, зрительной, речедвигательной и моторной; синхронизация действий при изучении сходного орфографического материала и тактических действий при изучении частично совпадающего материала.

Важнейшей проблемой методики обучения орфографии является проблема ввода теории (по преимуществу правил и определений), поиска усиления механизмов понимания содержания орфографической информации. Принципиальная важность этой проблемы связана с характером вопросов по тексту вводимой информации. Особенно актуальными становятся вопросы воспроизводящего характера и вопросы проблемного звучания, поскольку они вынуждают субъекта обучения действовать: говорить, читать, рассуждать, приводить примеры.

О такой проблеме, как объем орфографического правила, можно только кратко сказать: громоздкость правил делает их неудобными, а иногда неприемлемыми для оперативного самоконтроля.

Думается, учет обозначенных параметров создает предпосылки для повышения качества формирования у учащихся орфографических умений и навыков.

Список использованных источников

1. Ларинова Л. Г. Теоретические основы организации работы с орфографическим правилом как текстом / Л. Г. Ларинова // Коммуникативно-деятельностный подход в обучении русскому языку: теория и практика: Материалы международной заочной научно-практической конференции (к 85-летию В.И.Капинос). – М. : Экон-информ., 2013. – С.87–91. – 304 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ВО ФРАЗЕОЛОГИИ

Мирошниченко Л. И.

*Украина, Харьков, Харьковский национальный
университет радиозлектроники*

В последние десятилетия одним из основных направлений в современной лингвистике является лингвокультурология. Основная её задача заключается в раскрытии ментальности народа и его культуры через язык.

Лингвокультурология изучает язык как феномен культуры. Это определенное видение мира сквозь призму национального языка, когда язык выступает выразителем особой национальной ментальности. В центре изучения лингвокультурологии находятся фразеологические единицы языка, а также метафоры и символы.

Фразеологизмы являются знаками языка, которые в образном виде хранят и передают из поколения в поколение ценностные установки национальной культуры. Исследования фразеологии в аспекте национальной культуры разрабатывались представителями различных научных направлений: философского (Д. Зеленин, Б. Успенский), этнокультурного (Н. Костомаров, Л. Гумилев), психологического (Н. Бердяев), лингвокультурологического (В. Телия, В. Мокиенко), рассматривающего фразеологизмы как отражение особенностей национальной языковой картины мира. Ученые убедительно доказывают, что через анализ формы и значения фразеологизмов можно выйти на описание ментальности народа. Культурологическая ценность фразеологических оборотов определяется заложенным в них национально-культурным компонентом.

Разработка лингвокультурологического метода во фразеологии позволит в полной мере выявить своеобразие фразеологизмов и описать их роль в языковой концептуализации мира. Фразеологизмы не только образно описывают мир, но и одновременно транслируют символы, стереотипы, эталоны, мифологемы, принимая на себя функцию знака культуры.

Известный русский языковед Б. Ларин писал: «Фразеологизмы всегда косвенно отражают воззрения народа, общественный строй, идеологию своей эпохи. Отражают – как свет утра отражается в капле росы» [5]. «Фразеологический фонд языка – ценнейший источник сведений о культуре и менталитете народа, в них как бы законсервированы представления народа о мифах, обычаях, обрядах, ритуалах, привычках, морали, поведении и т.д.» [5].

Основная цель лингвокультурологического направления во фразеологии заключается в выявлении способов и средств воплощения «языка» культуры в содержание фразеологизмов. Фразеологизм – объект лингвистики, однако лингвокультурологический аспект его исследования позволяет понять своеобразие фразеологизма как языкового знака и описать участие фразеологии в категоризации концептосферы культуры. Органическая связь языка, культуры

и национального менталитета, с одной стороны, и поступательное движение лингвистики к выявлению механизмов взаимодействия этих фундаментальных систем, с другой, подтверждают объективность научной мысли в соединении лингвистики и культурологии в новую дисциплину. Лингвокультурологический подход во фразеологии основывается на том положении, что культура воплощает свое ценностное содержание в языке как наиболее универсальном средстве означивания мира; язык способствует сохранению и трансляции «общего запаса культурных ценностей» (Н. С. Трубецкой).

Лингвисты Школы В. Телия выработали лингвокультурологический метод исследования фразеологических единиц, который дает возможность описать комплексно языковую и культурную семантику фразеологизма. Он состоит из нескольких этапов: 1. Определение семантики фразеологизма. 2. Проведение лингвистического эксперимента. 3. Исследование фразеологизма культурологическим методом. 4. Создание лингвокультурологического комментария. 5. Определение культурных кодов. 6. Определение символической значимости фразеологизмов в пространстве культуры, в определенном ее коде [2].

Предлагаемая учеными новая экспериментальная методика состоит в составлении инструкций таким образом, чтобы вербально эксплицировать все процессы, осуществляющиеся в сознании носителя языка при восприятии фразеологизма. Методика совмещает в себе принципы ассоциативного эксперимента и свободных дефиниций, а также метод глубокой интроспекции исследователя, восстанавливающего и объясняющего все цепочки реакций на фразеологизм, явленные в ответах.

Во фразеологическом фонде языка ярко выражается национальный способ мировоззрения. В значении устойчивых оборотов закреплены как культурные архетипы, так и сущностные моменты географической, геополитической, хозяйственной, социальной, политической, религиозной, культурной реальности.

Важно то, что национальные особенности проявляются в специфической образности фразеологизмов, которая возникает в результате оригинального сочетания понятий, создается на основе постоянных ассоциативных реалий, то есть словесных образов-символов, являющихся результатом творческого осмысления окружающего мира. В процессе анализа образной системы фразеологии становится понятным, что сам выбор образа-прототипа – это уже выражение национального мировосприятия.

Таким образом, специфика фразеологизма связана с культурой региона, которая является сложным образованием, вмещающим в себя национальные, социально-экономические, географические и другие особенности жизнедеятельности народа на всех этапах его развития. Воспользовавшись лингвокультурологическим методом исследования фразеологических единиц, можно выявить культурную информацию о мире, социуме, изучить культурные ценности нации, создать объективное описание менталитета народа.

Список использованных источников

1. Борисова О. Г. Национальные особенности маркировки фразеологизмов / О. Г. Борисова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2016. – №1 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnye-osobennosti-markirovki-frazeologizmov>
2. Коваль М. Л. Лингвокультурологический метод исследования фразеологических единиц как один из способов изучения менталитета / М. Л. Коваль // Наука ЮУрГУ: материалы 67-ой научной конференции. Секция социально гуманитарных наук. URL: <http://dspace.susu.ru/xmli/bitstream/handle/0001.74/5789/4.pdf?sequence=1>
3. Маслова В. А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ У ВЬЕТНАМЦЕВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

Нгуен Минь Хиен Чан

*Вьетнам, Харьковский национальный педагогический университет
имени Г. С. Сковороды*

Для выработки правильной стратегии обучения иностранцев неродному для них языку преподаватель должен иметь представление о типологических различиях между русским и вьетнамским языками. Русский и вьетнамский языки относятся к различным группам и типологически, и генетически.

Русский язык принадлежит к славянской группе, восточнославянской подгруппе индоевропейской семьи языков. Это язык флективного типа. Его характерные признаки: полифункциональность грамматических морфем; наличие фузии – такого взаимопроникновения контактирующих морфем, при котором сложно провести морфологическую границу (прежде всего между основой и аффиксом); большое число типов склонения и спряжения.

Вьетнамский язык принадлежит к семье аустро-азиатских языков. Типологически все языки этой группы – изолирующие или аморфные. Их характерные признаки: отсутствие словоизменения, грамматическая значимость порядка слов, слабое противопоставление знаменательных и служебных слов.

Интерференция (от лат. «inter» – между собой, взаимно и «ferio» – касаюсь, ударяю) – это «взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, которое складывается при языковых контактах или при индивидуальном освоении неродного языка; интерференция выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного языка» [1: 197]. Многие ошибки иностранцев, изучающих русский язык, являются результатом языковой интерференции.

Овладение русским произношением для вьетнамских учащихся – чрезвычайно трудная задача, что во многом объясняется типологическим различием языков и их фонетических систем. Практика показывает, что вьетнамские студенты с очень большим трудом овладевают фонетической системой русских гласных и согласных.

С точки зрения грамматики, трудность в овладении русским языком для вьетнамских студентов заключается в наличии большого количества окончаний в падежной системе русского языка. Во вьетнамском языке отсутствует изменение слова, поэтому студенты часто забывают спрягать глаголы и изменять существительные, прилагательные по родам, числам и падежам, особенно в устной речи.

Во вьетнамском языке слова не изменяют, но порядок слов в предложении жестко фиксированный. Предложение строится по модели: «подлежащее – сказуемое – дополнение», а словосочетание – «существительное – прилагательное». Если порядок изменяется, то смысл предложения может изменяться или предложение становится бессмысленным. Например, во вьетнамском языке мы говорим «Я люблю вас». Если мы поменяем слова местами, у предложения не будет смысла. Относительно свободный порядок слов в русском предложении, значительное количество падежных окончаний, изменение глаголов по лицам и числам являются причиной многочисленных ошибок в правильном построении русского предложения вьетнамскими учащимися. Им очень трудно усвоить вид глагола (несовершенный и совершенный виды) и глаголы движения. Они часто ошибаются в употреблении вида глагола и глаголов движения с приставками или без приставок, потому что они не понимают, чем они различаются, и часто ошибаются в письменных работах, а также в общении.

Список использованных источников

1. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 682 с.
2. Русский язык во Вьетнаме. – Ханой: ХФИРЯП, 2015. – 112 с.

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ И ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТОД ЗАКРЕПЛЕНИЯ ЛЕКСИКИ И КОНТРОЛЯ ЕЁ ИЗУЧЕНИЯ

Опрышко Н. А.

*Украина, Харьков, Харьковский национальный
автомобильно-дорожный университет*

В эпоху, когда компьютерные технологии и Интернет уже давно являются частью повседневной жизни, их привлечение в учебный процесс не

только облегчает восприятие нового материала и повышает мотивацию учащихся, но и становится эффективным механизмом контроля сформировавшихся навыков. В курсе русского языка как иностранного основную трудность представляет овладение грамматикой (предложно-падежная система, употребление глаголов совершенного и несовершенного вида, глаголы движения и т. д.). Однако наравне с необходимостью отслеживать прогресс студентов в этой сфере важно также контролировать овладение иностранной лексикой. Делать это возможно с помощью различных методов, но нам предоставляется самым удачным в этом контексте использование мультимедийных технологий и возможностей Интернета.

На подготовительном отделении ХНАДУ преподаватели уже давно используют мультимедиа возможности для закрепления изученной лексики и её проверки. Так, например, частью базового комплекса «Глобус» являются двуязычные электронные словари, созданные в четырёх языковых вариантах (английская, французская, арабская и китайская версии). Такое разнообразие «позволяет студентам работать в удобном для них языковом формате, а преподавателю – максимально эффективно распределять время занятия, выделенное на работу со словарём, не переходя при этом на иностранный язык или язык-посредник» [2: 22]. Словари созданы в оболочке Moodle (программа Hot-PotatoesQuiz) и построены по принципу мгновенного письменного перевода лексической единицы, возникающей перед студентом на экране. Доступная при выполнении задания функция «Подсказка» помогает вспомнить правильный вариант перевода, а функция «Проверка» мгновенно демонстрирует результат.

Однако подобные задания, являясь хорошей формой закрепления изученной лексики, не дают преподавателю возможностей проконтролировать эффективность запоминания. В таком случае необходимо использовать задания или учебные программы тестового характера. Примером служит бесплатная оболочка MyTestX и её обновлённая версия MyTestXPro. Инструментарий их достаточно широк. В частности, оболочка позволяет составлять задания на нахождение соответствий, в которых необходимо подобрать правильный перевод для выделенных лексических единиц с учетом контекста; задания на определение синонимов или антонимов, поиск соответствий между нормативными словосочетаниями и простейшими фразеологическими единицами, включенными в программу ПО. Также весьма эффективно на начальном этапе изучения русского языка как иностранного использовать контролируемые задания на множественный выбор, где предлагается студентам выбрать нужное слово из ряда данных вариантов. Для этого, как правило, подбираются предложения или тексты с пропущенными словами и возможные варианты ответов. Предложенные варианты должны быть близки по значению, фонетической или графической форме [3: 310].

Описанные варианты работы со словарным запасом студента удобны тем, что выполняются офлайн и не требуют установки специального оборудования или программ (достаточно наличие в компьютере любой версии операционной

системы и любого браузера). Но они предполагают оборудованный компьютерный класс с достаточным количеством машин для индивидуальной работы каждого студента в группе. И если таких возможностей на факультете нет, на помощь приходят Интернет-технологии, использование которых возможно с помощью любого электронного устройства, имеющегося у студента (смартфона, планшета, ноутбука). Прежде всего, речь здесь идёт о бесплатных сервисах, которые дают возможность проверки и контроля качества знаний в режиме онлайн, как, к примеру, приложение Googleclassroom, доступное для пользователей Google с любого гаджета. Сервис значительно упрощает процесс контроля над выполнением задания благодаря наличию «формы», которую нужно лишь наполнить необходимой информацией и выставить настройки. В зависимости от параметров проверяются выполненные тесты будут автоматически или «вручную», а студенты будут иметь возможность ознакомиться с правильными или неправильными ответами. Преподаватель же в любой момент может пересмотреть поименно все ответы студентов, как и другие параметры выполненного теста [1]. Дополнительное удобство использования GoogleClassroom на этапе контролирования изученного лексического материала состоит в том, что можно указать срок выполнения работы, предусмотрев высшие баллы по ее своевременному завершению и ниже – за выполнение с опозданием.

Как видим, использование мультимедийных и интернет-технологий в сфере обучения лексике разнообразно и эффективно. Причём данный контент постоянно расширяется преподавателями кафедры филологии и лингводидактики ХНАДУ, позволяя иностранным студентам получать максимально качественную языковую подготовку.

Список использованных источников

1. Демешкевич В. Р. Особливості використання сервісів Google в діяльності педагогічних працівників / В. Р. Демешкевич // Матеріали обласної наук.-практ. інтернет-конф. «Шляхи ефективного впровадження освітніх технологій у навчальних закладах». – Кіровоград, 2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://konf.koippo.kr.ua/blogs/index.php/blog12/title-434> (дата звернення: 1.08.2017).
2. Опришко Н. О. Робота з двомовними електронними словниками як вид лабораторних робіт на заняттях з української та російської мов як іноземних / Н. О. Опришко // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. – 2015. – Вип. 14. – С. 21–23.
3. Степаненко А. А. Результативность использования электронных словарей и переводчиков в учебном процессе / А. А. Степаненко // Современная филология: теория и практика [Текст]: материалы XIII международной научно-практической конференции, г. Москва, 25 декабря 2012 г. / Науч.-инф. издат. центр «Институт стратегических исследований». – М. : Изд-во «Спецкнига», 2012. – С. 307 – 313.

ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ – СКЛАДОВА ЧАСТИНА КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА

Остряньська Н. В.

*Україна, Харків, Національний аерокосмічний університет
імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»*

Мовлення людини характеризує загальний рівень її культури. А викладача – у першу чергу. І не має значення – гуманітарні чи природничі предмети є його фахом. Слово – знаряддя праці педагога й володіти ним треба так, щоб давати знання й приносити насолоду від доступності цих знань завдяки красі, багатству та різноманітності самої мови. Якщо мовлення викладача не завжди правильне, сіре, безбарвне, то воно здатне перетворити студента на похмуру, мовчазну, замкнену істоту, і навпаки – правильне, багате, образне, емоційне – на життєрадісну, впевнену у своїх силах, мислячу людину, здатну до творчої діяльності. Усе це залежить від викладача. А тому недостатньо лише добре знати свій предмет, треба вміти майстерно його викладати, досконало володіти мовленнєвим мистецтвом, що зробить процес навчання й виховання більш цікавим та привабливим.

Культура мовлення педагога – це не тільки показник його загальної культури та культури мислення, це, як підкреслював В.О. Сухомлинський, дзеркало духовної культури людини, засіб піднесення його почуттів і думок, засіб формування особистості. Тож культуру мовлення можна вважати показником і важливим компонентом загальної професійної культури викладача.

Якими якостями характеризується мовленнєва культура педагога?

Багато дослідників вбачають високий рівень мовної культури в обов'язковому дотриманні лінгвістичних норм (орфографічних, лексичних, граматичних, стилістичних), у точності, логічності, правильності, доречності, тобто у володінні тим запасом мовного багатства, яке в конкретній ситуації сприяє досягненню мети. Безумовно, правильність висунутих положень не викликає жодних сумнівів, але цих критеріїв недостатньо, щоб визначити рівень професійної культури мовлення, бо нічого нового до теорії та практики педагогічного слова вони не додають.

На наш погляд, усне слово педагога має сягати рівня педагогічної риторики як мистецтва професійної красномовності. Цю якість ми вважаємо обов'язковим показником педагога-професіонала й винятків у цьому ми не вбачаємо.

Одним із провідних критеріїв, на нашу думку, є образа наповненість мови викладача. Використовуючи поняття «образ», «образне уявлення», ми маємо на увазі образ людини (її портрет, жести, рухи) і образи її почуттів, переживань, стану, опис явищ природи, предметів, життєвих фактів, а також здатність наочніше передати матеріал.

До важливих критеріїв слід зарахувати й вияв життєвої енергії викладача під час мовленнєвої діяльності. Спокійний, впевнений, гарно поставлений, красивий голос має міцний енергетичний потенціал, збуджує емоційну енергію слухачів, бажання сприймати слово. Це перша складова звукової мови. Друга – зміст та інтонація мовлення. При оцінці творчої виразності мови ми маємо звернути увагу на те, наскільки педагог здатний надавати своєму слову енергетичного заряду за допомогою доброзичливого, оптимістичного тону.

До третьої групи належать якості техніки виконання вказаних вище вимог. Перш за все – це інтонаційне розмаїття мови (логічний наголос, пауза, висота тону, темп, тембр), що підпорядковуються загальній ідеї виступу.

Імпровізованість усного мовлення також є незмінним показником професійної компетентності викладача.

П'ята група критеріїв пов'язана з технікою вимови та звучання. Це досконале дихання, дикція, тембр, мовленнєва витривалість. Оволодіння цією технікою сприяє економному використанню сил і естетичній виразності мови.

Всі перераховані критерії викладач має застосовувати у педагогічній риторичі для поліпшення якості навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К. : Мауп, 2000. – 312 с.
2. Пасинок В. Г. Теоретичні основи мовленнєвої підготовки вчителя: монографія / В. Г. Пасинок. – Харків: ІМІС, 2001. – 280 с.
3. Нечепоренко Л. С. Онтопедагогіка та інвайронментальна педагогіка: навч. посібник / Л. С. Нечепоренко. – Харків : Основа, 2001. – 238 с.

СТИЛІСТИЧНИЙ ПОРТРЕТ ПІСНІ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ

Панченко В. А., Панченко О. І.

*Україна, Дніпро, Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара*

Серед різноманітних засобів посилення мотивації іноземного студента до вивчення російської або української мови в Україні можна назвати вивчення та аналіз текстів сучасних популярних пісень. Популярна пісня – це загальнодоступна пісня, проста за структурою, яка може бути як ліричною, так і розважальною, танцювальною, подекуди малозмістовною. Урахування особливостей ритміко-композиційної побудови пісні, наявність різноманітних образно-поетичних засобів та своєрідного сюжету й інших рис дає змогу уналежнити пісенний текст до художніх творів. Утім, пісня є особливим жанром, який вирізняється серед інших поетичних творів значною простотою побудови, переважанням розважальної функції, наявністю розмовної та зниженої лексики тощо.

У популярній пісні останніх років наявне значне розширення номенклатури різноманітних метафор, звернення до яких визначаємо реаліями сьогоденного життя; використовуються такі тропи, як епітет, порівняння, уособлення, гіпербола, метонімія, перифраза, алюзія, ампліфікація, літота, катахреза, оксюморон, солецизм, стилізація, евфемізм. Ми пропонуємо створювати на заняттях різного рівня стилістичний портрет пісенного тексту. Схема створення цього портрета охоплює такі етапи опису тексту: концептосфера пісні; граматичні, лексичні і стилістичні засоби створення експресивності; структура пісні; звукопис та/або кольоропис; креолізація тексту.

Текст пісні є живим і постійно поповнюваним джерелом вивчення мови й культури, національних особливостей людей. У пісенних текстах у художній формі відображено сьогоденні інтереси слухачів, стереотипи свідомості на певному історичному етапі розвитку суспільства; пісенні тексти наочно відтворюють риси сучасного мовного смаку. Стилістичний вигляд сучасної популярної пісні віддзеркалює також певні негативні риси культурно-мовної ситуації в сучасній мові, що виявляються в байдужості до семантики використовуваних слів, послабленні й порушенні відмінкового керування, зловживанні іншомовною лексикою, використанні засобів мовної агресії, переважанні просторічних, жаргонних слів і конструкцій, що треба враховувати під час заняття. Запропоновану нами схему аналізу тексту пісні можна використовувати на практичних заняттях із російської мови, зокрема для іноземних студентів, оскільки пісня є одним з улюблених жанрів молоді. Аналіз пісень сприятиме підвищенню мотивації вивчення мови.

ИЗУЧЕНИЕ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В КУРСЕ РКИ С УЧЁТОМ АНАЛОГИИ В АКЦЕНТНЫХ ПАРАДИГМАХ

Прожогина И. М.

*Украина, Киев, Киевский национальный университет
имени Тараса Шевченко*

Глаголы движения включаются во все уровни общего владения русским языком, начиная с элементарного. Как показывает опыт преподавания русского языка в иностранной аудитории, наибольшие трудности возникают с образованием и/или употреблением спрягаемых форм, а также с их ударением в связи с его разноместностью.

Глаголы *идти* и *ехать*, составляющие ядро глаголов движения, являются нетипичными по особенностям формообразования, изолированными в системе русского глагола. Парадигмы этих глаголов включают супплетивные основы и морфологически нерегулярные формы. На отработку навыков образования и употребления форм глаголов *идти* и *ехать* в курсе РКИ отводится довольно много времени, между тем, результаты не всегда

соответствуют приложенным усилиям. По нашим наблюдениям, улучшить ситуацию может внедрение принципа аналогии при изучении грамматических и акцентологических особенностей глагольных форм.

Глагол *нести* логично изучать после усвоенных форм глагола *идти*. Во-первых, использование глагола *нести* имплицитно предполагает пешее передвижение: *я (иду и) нес*; во-вторых, у этих глаголов одинаковая акцентно-ритмическая структура во всех словоформах. Несмотря на изолированность глагола *идти*, его акцентная парадигма совпадает со всеми формами глагола *нести*, который относится к седьмому типу в классификации А.А. Зализняка [1: 114–117]: ударение падает на окончание во всех формах настоящего времени, прошедшего времени (кроме вынужденного ударения на основе в односложных формах прошедшего времени мужского рода *шёл, нёс*) и повелительного наклонения. Те же особенности свойственны приставочным глаголам совершенного вида, образованным от этих глаголов: ударение на окончании во всех формах будущего времени, прошедшего времени (кроме мужского рода) и повелительного наклонения; исключения составляют глаголы с ударным префиксом *вы́-* (*выйти, вынести, вышел, вынес* и т. п.).

После отработки навыков образования и употребления словоформ глагола *нести* формы глагола *везти* отрабатываются с указанием на их аналогию с формами глагола *нести*, учитывая, что использование глагола *везти* предполагает имплицитное понимание передвижения с помощью транспортных средств: (*ехать и*) *везти*. Схожесть спрягаемых форм глаголов *нести* и *везти* проявляется, помимо акцентологических особенностей, ещё и в чередовании ударного *ё* (фонетического [о] после мягких согласных) и безударного *е* (фонетического [и]): *нёс, вёз – несёшь, везёшь* и т.п. То же свойственно и префиксальным глаголам совершенного вида: *внести, вывезти, принёс, отвёз, донесу, перевезу* и т. п.

Те же акцентологические характеристики и особенности чередования *ё/е*, что у глаголов *нести, везти*, присущи формам глагола *вести*. Этот глагол требует особого внимания, во-первых, из-за имплицитного сопровождения глаголом *идти* (*(шёл и) вёл; (придёт и) приведёт* и т. п.), во-вторых, из-за появления буквы *д* (и соответствующего звука) во всех словоформах, кроме форм прошедшего времени. Добавим, что необходимо уделять время на уяснение переходности глаголов *нести, везти* и *вести* и отработку конструкций с прямым дополнением после этих глаголов.

На следующих уровнях владения языком изучаются и другие глаголы движения, из которых аналогия с названными глаголами в образовании и ударении форм прослеживается у глаголов *ползти* и *брести*. Изучение этих глаголов логично после повторения грамматических и акцентно-ритмических особенностей глагола *идти*.

На продвинутых уровнях владения языком, для коррекции и автоматизации акцентологических норм, возможна аналогия в ударении с названными глаголами движения и в формах других глаголов, в частности, глаголов на *-йти, -сти, -зти*: *найти, пасти, спасти, мести* (с тем же

чередованием *ё/е*, что у глагола *вести*: *мёл, вёл – мела, вела* и т. п.), *расти* (с указанием на чередование *а/о* в формах прошедшего времени: *расту, рос*), а также глаголов на *-сть, -зь* (кроме *сесть, лезть*): *красть, грызть* и др. Исключение составляют формы прошедшего времени глаголов на *-сть, -зь*, в которых ударение не переходит на окончание (*крала, грызли*, а также формы префиксальных глаголов совершенного вида: *украла, перегрызли* и т. п.).

Таким образом, учёт аналогии в акцентных парадигмах может значительно повысить эффективность изучения глаголов, в частности, глаголов движения, в курсе РКИ.

Список использованных источников

1. Зализняк А. А. Грамматический словарь русского языка: Словоизменение. Ок. 100 000 слов / А. А. Зализняк. – 2-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз., 1980. – 880 с.

КОНТРОЛЬ УСВОЕНИЯ МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ФАКУЛЬТЕТА

Пушкарева Е. Н.

***Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина***

Контроль знаний, умений и навыков овладения основами языка является неотъемлемой частью учебного процесса и важен для установления соответствия между намеченными целями и достигнутыми результатами. Контроль позволяет преподавателю рационально распределить и использовать время, необходимое для развития всех видов речевой деятельности, обнаружить действенность приёмов обучения, эффективно организовать работу в соответствии с конечными целями обучения.

Для студента контроль является психологическим стимулом в учебной деятельности.

Контроль усвоения материала по английскому языку проводится в соответствии с «Программой по английскому языку» и календарным учебным планом.

Так как обучение языку является комплексным процессом, включающим обучение языковой системе (средствам общения) и речевой деятельности (деятельности общения), контроль в обучении должен охватывать как проверку усвоения языкового материала (и навыков владения им), так и контроль речевых умений, необходимый для определения успешности обучения в связи с задачей практического овладения языком.

В практике учебного процесса контроль по видам делится на текущий, поэтапный и итоговый. Текущий контроль является проверкой усвоения норм языка. Текущая проверка речевых умений осуществляется практически на

каждом занятии, когда студентами выполняются задания на изученном языковом материале. Поэтапный контроль проводится, как правило, по завершении изучения какой-либо темы или блока тем. Текущий и поэтапный контроли подготавливают студентов к выполнению требований итогового контроля, проводимого в конце первого семестра и при окончании подготовительного факультета.

Поэтапный контроль представлен в определённой последовательности и включает выполнение письменных лексико-грамматических работ и подготовку лексических тем в соответствии с изучаемым материалом.

При составлении контрольных материалов учитывались следующие принципы:

1. Контроль не является самоцелью, он представляет собой этап по применению студентами полученных ими знаний, умений и навыков, т.е. проверочная работа объединяет в себе контроль с дальнейшим развитием навыков и умений.

2. Задания контрольных проверок в целом представляют собой систему, в которой требования, объём материала и формы каждой последующей работы формируются на основе предыдущей (или предыдущих) и развивают её на новом этапе.

3. Задания должны быть понятными и знакомыми студентам.

Поэтапный контроль помогает подвести определённые итоги, способствует унификации процесса обучения.

Материал во всех контрольных срезах расположен по принципу нарастающих трудностей, при этом усложняются и формы контроля, например, при проверке навыков и умений говорения: от элементарного воспроизведения полученной информации до собственного высказывания в соответствии с поставленными задачами.

Письменные работы содержат различные задания по изученному лексико-грамматическому материалу. Некоторые из них демонстрируются ниже.

1. Circle the correct words.
2. Complete the sentences with the correct form of verbs.
3. Complete the sentences with appropriate prepositions.
4. Write the sentences in negative.
5. Complete the sentences with the Active or Passive Voice.
6. Complete the sentences with adjectives or adverbs.
7. Complete the sentences.
8. Answer the questions.

Лексическая тема представляет собой монологическое высказывание в соответствии с изучаемым разделом. Например, после разделов «Modern times», «People to admire» предлагаются соответственно темы «Role of computers in our life», «Outstanding people».

Контроль в конце первого семестра состоит из итоговой письменной работы (Final test) по всему изученному материалу и устного экзамена,

включающего чтение и передачу информации незнакомого текста, подготовку лексической темы и беседу по ней.

В конце второго семестра студенты сдают комплексный экзамен, состоящий из письменной работы (Grammar test) и устной части (the oral part), включающей подготовку одной из восьми лексических тем, ответы на вопросы по теме высказывания, чтение незнакомого текста и выполнения к нему тестового задания на понимание.

Все формы контроля оцениваются в соответствии с системой начисления баллов.

Например, написание одной текущей контрольной работы и подготовка каждой лексической темы оценивается по 5-балльной шкале. Работа в течение семестра суммарно оценивается в 60 баллов (максимально). Сдача экзамена оценивается в 40 баллов (каждый вид задания оценивается отдельно). В соответствии с количеством набранных баллов студенту выставляется итоговая оценка.

Таким образом, организация и проведение различных форм контроля дают возможность оценить степень сформированности навыков и умений в соответствии с поставленными целями, выяснить полноту и результативность выполнения определённых задач, стимулировать студентов к продуктивной деятельности в течение учебного года.

ФРАЗЕОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОСВОЕНИЯ ЯЗЫКА

Раскосова А. Б.

*Украина, Харьков, Харьковский государственный университет
питания и торговли*

Давно не подвергается сомнению тот факт, что фразеологизмы связаны с национальными социокультурными стереотипами речевого общения, с процессом адаптации личности средствами языка к новой (для этой личности) среде, а их уместное употребление является убедительным показателем эмоционального освоения изучаемого языка.

Очевидно, что основную смысловую, культурную загрузку несет лексика: слова и словосочетания. Из них складывается языковая картина мира, определяющая восприятие этого мира носителями данного языка. Понять, вникнуть в это чужое для изучающего русский язык студента-иностранца восприятие мира и помогает фразеология. Ведь именно фразеология с ее насыщенными предложениями идиомами, пословицами, поговорками, присказками открывает глубину и самого языка, и душу народа – носителя этого языка. Недаром известный поэт неоклассик Максим Рыльский писал, что фразеология – это «дух языка». В ней непосредственно сосредоточена народная мудрость, точнее, результаты культурного опыта народа.

Много ли фразеологизмов в оперативной памяти студентов, изучающих русский язык? К сожалению, немного. Весьма справедливо заметил украинский лингвист И. О. Синица в своей работе «Психология устной речи», что «непосредственно на «выходе» они не концентрируются».

Практика опытных преподавателей свидетельствует, что, чем чаще на занятиях по русскому языку звучат фразеологизмы, чем чаще они приводятся в качестве фраз-синонимов к отдельным словам (например, «бить баклуши» – бездельничать; «хоть глаз выколи» – темно и т.п.), тем быстрее идет процесс их усвоения и реализации в речи. Интересен в этом плане опыт преподавания русского языка иностранным студентам в Харьковском госуниверситете питания и торговли. Так, при изучении каждого из шести падежей на завершающем занятии обязательно звучат пословицы, поговорки, где эти падежи грамматически и формируют всю фразу. Как варианты приводим такие примеры:

Именительный падеж: *Язык мой – враг мой. Знание – сила.*

Родительный падеж: *Там хорошо, где нас нет. У стен есть уши.*

Дательный падеж: *Ни к селу, ни к городу. Яблоку негде упасть.*

Винительный падеж: *Не в бровь, а в глаз. Дурака валять.*

Творительный падеж: *Мужчина любит глазами, а женщина ушами. Скатертью дорога.*

Предложный падеж: *Что на уме, то и на языке. На ошибках учатся. Лучшие синица в руках, чем журавль в небе.*

Известный ученый-языковед О. В. Кунин, автор «Фразеологии современного английского языка», утверждает, что фразеологические выражения языка – это не хаотичное собрание разных фактов, а целая микросистема, в которой есть свои закономерности. С этим нельзя не согласиться, как нельзя не согласиться и с мыслью о том, что русские идиоматические выражения, в отличие от, например, английских, по-разному отражают достоинства и недостатки человека, которые ценятся или осуждаются в соответствующей культуре.

Например, такое качество, как *безответственность*. Ни в русском, ни в английском языках нет фразеологизмов, которые оценивали бы это положительно. Что же касается отрицательной оценки, то на английскую пословицу – *Too many cooks spoil the broth* (Слишком много кухарок портят бульон) – приходится 12 русских: *У семи нянек дитя без глазу; Сам кашу заварил, сам и расхлебывай; Моя хата с краю, я ничего не знаю; Наше дело маленькое; Наше (мое) дело сторона; После нас хоть потоп; Без меня меня женили; Обещанного три года ждут; За что купил, за то и продаю; Обещать молочные реки и кисельные берега; Сделать что-либо после дождика в четверг; Бросать слова на ветер.*

Такие качества, как предусмотрительность, осторожность представлены в английской фразеологии несколько шире, чем в русской, а гостеприимство, наоборот, более выражено в русском языке, чем в английском.

Нет сомнения, что фразеологические единицы всех видов, наряду с лексическим составом языка, играют основную роль в реализации функции языка как орудия культуры и средства эмоционального освоения мира.

ЭКСКУРСИЯ КАК КОМПЛЕКСНАЯ ФОРМА УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

Режко В. А., Хомякова О. В.

*Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина*

В педагогической практике образование, обучение и воспитание представляют собой особым образом организованную деятельность, результатом которой является развитие человека. Конечная цель такого развития – воспитанник изменяет свое понимание мира, отношение к людям и самому себе. Для этого необходима специальная, соответствующим образом организованная учебная деятельность.

Модернизация высшего образования в целом предусматривает не только унификацию самой образовательной системы, но и переосмысление соотношения основных категорий педагогики – обучения – образования – воспитания – с глубоким анализом их роли.

Возможность подобного анализа открывается наиболее очевидно при преподавании гуманитарных дисциплин, которые по своему содержанию обеспечивают гуманистическую направленность учебной деятельности – приобщение к национальным и общечеловеческим ценностям. Одно из таких направлений – обучение иностранным языкам и, в частности, украинскому и русскому как иностранным.

В методике преподавания иностранных языков широко используется термин «культурный шок», который был введен в научный оборот американским антропологом К. Обергом. По мнению К. Оберга «культурный шок – это первоначальная реакция индивидуального и группового сознания на столкновение индивида или группы с инокультурной реальностью» [2: 44].

Для иностранных студентов процессы инкультурации в стране обучения и адаптации в заведениях высшего образования усугубляются культурным шоком, причинами которого являются язык, отношения с представителями другой культуры, повседневная жизнь, организация быта и образовательного процесса, формы досуга, гигиенические нормы и физическое здоровье.

Результативным способом преодоления культурного шока является формирование, контроль и поддержка мотивации изучения русского языка. Ключевыми потребностями при этом выступают познавательные и коммуникативные.

Объектом нашего исследования стали слушатели подготовительного отделения (медицинский профиль) Учебно-научного института

международного образования Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина.

Для успешной адаптации и инкультурации слушателей подготовительного отделения мы используем комплексный подход, который предусматривает:

1. Проведение тематических уроков при изучении лингвострановедческих тем (Украина, её история, традиции и обычаи, праздники, выдающиеся ученые, архитекторы, представители искусства, местные достопримечательности и др.).

2. Изучение специальных тем: «Структура человеческого тела», «Я заболел», «В поликлинике», «Первая медицинская помощь», «Визит врача», «На приёме у врача» и т.п. Особое значение здесь приобретает обучение диалогу. Важную роль в воспитании культуры и формировании навыков диалога на иностранном языке играет не только усвоение грамматических правил чужого языка, но и усвоение этических норм и правил этикета страны пребывания.

3. На начальном этапе изучения РКИ экскурсиям принадлежит исключительная роль. Важными для студентов всех специальностей являются историко-культурные и краеведческие экскурсии. В зависимости от будущей специальности, используются естественно-научные, комплексные и другие экскурсии. Такие экскурсии могут быть и заочными, но наиболее эффективны экскурсии, связанные с непосредственным посещением объектов: музея учебного заведения, улиц и памятных мест города, городских галерей и т.п.

По нашему мнению, экскурсию следует рассматривать как своеобразный комплексный педагогический воспитательный процесс, способствующий интеллектуальному и эмоциональному усвоению информации, формированию культурной и языковой компетентностей, а также преодолению «культурного шока», успешной адаптации и инкультурации иностранных студентов. Целями экскурсии при обучении РКИ могут быть: отработка грамматических навыков, составление монолога после изучения лексических тем. Такой грамматический материал является основой для составления монолога по лексической теме, который должен быть использован при составлении текста экскурсии.

Расширение лексической базы осуществляется как перед экскурсией, так и после нее. В связи с этим по завершении экскурсии обязательна, на наш взгляд, работа в аудитории по закреплению и расширению нового страноведческого материала, полученного учащимися в результате экскурсии.

По нашему мнению, впечатления от экскурсий активизируют речевую деятельность учащихся, что «готовит их к выполнению заданий, требующих самостоятельного решения речемыслительных задач, в которых проявляются подлинные речевые умения, формируется ситуативная непринужденность, обеспечивающая восприятие речи в естественных условиях» [1: 149].

Таким образом, включение в учебный процесс такой комплексной формы работы, как экскурсия, решает не только практические задачи обучения РКИ, но и стимулирует познавательную активность в знакомстве с явлениями

культуры, успешно формирует языковую и культурную компетентности, а также способствует преодолению культурного шока обучаемых.

Список использованных источников

1. Костомаров В. Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1988. – 157 с.
2. Oberg K. Culture shock // Practical Anthropology 7. – No 4. – 1967. – 177 p.

ИНФОГРАФИКА КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ

Селина И. Л.

*Украина, Харьков, Харьковский национальный университет
имени В. Н. Каразина*

Современные компьютерные технологии, всеобщая доступность к глобальной сети Internet, с одной стороны, и огромный пласт информационной насыщенности различными знаниями, фактами, идеями, событиями, процессами, с другой стороны, способствовали появлению новых подходов к предоставлению информации и к смене принципов восприятия её аудиторией. Всё это и послужило появлению нового способа под названием инфографика, который занял одну из ведущих позиций визуализации информации в настоящее время.

Что же такое инфографика? Инфографика (от лат. *informatio* – осведомление, разъяснение, изложение; и др.-греч. *γραφικός* – письменный, от *γράφω* – пишу) – это область визуального коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний [4:7].

Оживление интереса к информации и передача её в понятной и доступной форме – вот в чём заключается цель инфографики.

Говорят, один рисунок стоит тысячи слов, и это действительно так [2: 65]. Мы воспринимаем изображения быстрее, чем текст, так как 90 % информации наш мозг воспринимает визуально, то есть данные в виде рисунка считываются сразу, а текст – последовательно. Если информация подаётся без сопровождения изображения, то через три дня в нашей памяти остаётся только 10 % услышанной информации. Информация с картинками запоминается в 65 % случаев, так как 65 % из нас – визуалы.

Следовательно, с помощью инфографики можно не только доступно и понятно передать информацию, но и облегчить для аудитории процесс её восприятия и понимания.

Такой способ подачи информации используется сейчас практически повсеместно (на телевидении, в прессе, в транспорте, в медицине, в бизнесе, в образовании и т.д.).

Развитие на сегодняшний день процесса информатизации образования указывает на необходимость добавления в педагогический процесс нового элемента представления информации в виде визуальных объектов, созданных при помощи инфографики [3: 84].

Визуализация информации – это способ представить различную информацию с помощью изображения для облегчения понимания; придание зримой формы любому мыслимому объекту, субъекту, процессу, как реально существующих, так и созданных в сознании автора, при помощи технических устройств [1: 27].

Инфографика в обучении – это новая ступень самого педагогического процесса, ведь при помощи неё можно изобразить одной ёмкой и красочной картинкой то, что нужно долго читать в учебнике или долго объяснять преподавателю. Такой способ удобен в обучении ещё и тем, что никаких ограничений в его применении, по сути, не существует. Инфографика может быть статичной, анимированной или даже интерактивной, в зависимости от целей обучения, его аудитории и изучаемого предмета.

Инфографика постоянно развивается и усовершенствуется, хотя имеет многовековую историю. Сначала были наскальные рисунки, потом первые географические карты, затем инструкции, различные диаграммы, иллюстрации, плакаты, потом появилась динамичная инфографика-анимация, а сейчас – интерактивная инфографика. Интерактивная инфографика позволяет учащемуся не просто наблюдать, но и активно взаимодействовать с данными на экране, т. е. фактически управлять данным процессом.

Инфографику используют и на уроках украинского и русского языка как иностранных, так как она предоставляет большие возможности при обучении:

- использование для иностранных студентов разного уровня;
- закрепление нового грамматического материала;
- дополнение главной темы урока;
- использование для проверки лексики;
- использование для самостоятельной работы иностранных студентов;
- применение во время изучения лексико-грамматических и лингвострановедческих тем («Питание», «Одежда», «Семья», «Продукты», «Профессия», «Праздники в Украине», «Украинское гостеприимство», «Увлечения», «Глаголы движения», «Где отдыхают украинцы» и т.д.);
- использование при создании монологического высказывания;
- использование для проведения беседы по определённой тематике.

Инфографика является одним из способов формирования визуальной компетенции студентов, так как она усваивается иностранными студентами быстрее, чем при чтении обычного текста. Она имеет чёткую организацию, ограниченный объем, визуализацию деталей и привлекательность подачи. Инфографика показывает скрытое, объясняет запутанное и адаптирует непонятное.

Следовательно, инфографика может эффективно использоваться при обучении украинскому или русскому языкам как иностранным.

Список использованных источников

1. Бабич А. В. Эффективная обработка информации / А. В. Бабич. – М. : Интернет-Университет Информационных Технологий (ИНТУИТ), 2016. – 280 с.
2. Боумен У. Дж. Графическое представление информации/ У. Дж. Боумен. – М. : Мир, 1971. – 227 с.
3. Гасумова С. Е. Информационные технологии в социальной сфере: учебное пособие – М. : Дашков и К, 2012. – 248 с.
4. Лаптев В. В. Изобразительная статистика. Введение в инфографику / В. В. Лаптев. – СПб. : Эйдос, 2012. – 180 с.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО- НАУКОВІЙ СФЕРІ СПІЛКУВАННЯ

Столярова Н. П.

*Україна, Харків, Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна*

В освітній сфері України виникла гостра потреба в розвитку нових форм навчання, перегляду навчальних планів вишів, розширення наявних. Для іноземних студентів важливим є розвиток комунікативних компетенцій, формування та розвиток навчально-професійної іноземної компетентності.

Створення умов для успішної адаптації іноземних студентів у новому академічному, національному, соціокультурному, мовному середовищі й інтеграції в нього, підвищення мотивації та ефективності навчання, рівня комунікативної компетенції, розробка й використання сучасних навчально-методичних ресурсів і впровадження новітніх освітніх технологій і методик [3] – основні завдання, які поставлено перед викладачами.

На підготовчому відділенні ННІМО Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна іноземні студенти мають можливість систематизувати й доповнити наявні знання, привести їх у відповідність до вимог вищої школи, оволодіти термінологією, лексикою й найпростішими конструкціями. Викладачі звертають особливу увагу на забезпечення не тільки предметних умінь і навичок студентів, але й на формування лексичної та термінологічної бази. Формування комунікативно значущих умінь і навичок здійснюється за допомогою серії спеціальних вправ, у яких представлений лексико-граматичний матеріал за тією або іншою темою. При використанні міждисциплінарних зв'язків викладачі виявляють спільні лексичні конструкції та використовують їх для нарощування й активування термінологічного запасу. Доцільна попередня робота з термінами, розбір визначень, робота з прикладами. Навчальний матеріал відбирається відповідно до наступних

принципів навчання: свідомість, комунікативність, усне випередження, ситуативно-тематичне подання матеріалу, апроксимація іншомовної діяльності (тобто допущення деяких помилок у мові, що не порушує комунікацію), наочність, концентрація навчальних годин. Обсяг навчального матеріалу суворо обмежений. Відбір матеріалу здійснюється за принципом уведення необхідної лексики і граматичних конструкцій із перспективою на подальше розширення й поглиблення знань із певної теми, ставлячи акцент на циклічність подачі матеріалу (повторення й поглиблення матеріалу даної теми під час вивчення нових тем курсу). Матеріал розташовується за ступенем його зростаючої складності у змістовному плані й у плані лексико-граматичного наповнення, з урахуванням вимог до рівня володіння видами мовленнєвої діяльності.

Однією з проблем є неповна відповідність перекладу термінів, надана в словниках. Тому важливо правильно пояснити кожне слово або термін, перевірити, чи правильно розуміє студент їх значення. Навчальна допомога з дисципліни повинна мати глосарій найбільш важливих термінів із досить докладним поясненням їх значення. Доцільно надавати предметний і мовний матеріал занять у вигляді таблиць і схем, що сприяє наочності, систематизації й, відповідно, кращому сприйняттю й засвоєнню [1].

Основні принципи організації навчально-методичної діяльності викладача: комунікативно-практична спрямованість навчання, функціональний підхід (наближення навчальної діяльності до природних умов спілкування), поетапність і циклічність навчання, індивідуалізація навчання. Інтеграція всіх видів мовленнєвої діяльності й формування вмінь продуктивної та репродуктивної діяльності, індивідуальна швидкість просування, доступність, використання лінгвістичних та предметних узагальнень, сполучення наочності й алгоритмічності, обов'язковий поетапний контроль, реалізація принципу єдності теорії й практики [2], застосування діяльнісного підходу в навчанні, активність використання мови навчання. На сьогоднішній день створення психолого-педагогічних умов на підготовчому відділенні ННІМО Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна передбачає формування у студентів-іноземців нових стереотипів поведінки, життєдіяльності, залучення їх до нового соціуму, зняття психологічної напруги і тривоги, створення атмосфери доброзичливості й взаєморозуміння [4]. На нашу думку, природне бажання іноземних студентів навчатися в закладах вищої освіти є включення їх в активну соціальну діяльність, що є рішенням проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності в навчально-науковій сфері спілкування.

Таким чином, застосування зазначених принципів в організації навчальної діяльності студентів-іноземців сприяє більш успішному їх просуванню в науковій, професійній та практичній підготовці.

Список використаних джерел

1. Волосюк М. А. Особенности содействия профессиональному становлению личности в начале процесса обучения в техническом вузе / М. А. Волосюк, О. М. Проценко, О. О. Печерцев // Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству

молодых специалистов в современных условиях: сб. материалов V Междунар. заоч. науч.-практ. конф., 20 дек. 2013 г.: в 2 ч. Ч. 1. – Белгород : Изд-во БГТУ им. В. Г. Шухова, 2013. – С. 105 – 109.

2. Печерцев О. О. Науково-методичні аспекти підвищення ефективності базової графічної підготовки студентів / О. О. Печерцев, О. М. Проценко, М. А. Волосюк, О. О. Печерцев // Науково-методичне забезпечення сучасного освітнього процесу в технічному університеті: колективна монографія. – Варшава : Diamond trading tour, 2016. – С. 95 – 99.

3. Саєнко Н. В. Підготовка інженера-інтелігента як завдання вищої технічної освіти/ Н. В. Саєнко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – Вип. 41. – С. 287 – 292.

4. Столярова Н. П. Психолого-педагогічні умови як підтримання природного бажання іноземних студентів вчитися у вищих навчальних закладах / Н. П. Столярова // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: Тези XXII Міжнародної науково-практичної конференції. 7 – 8 червня 2018 року. – Харків : Вид-во ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. – С. 110 – 112.

ФУНКЦИЯ КРЕАТИВНОСТИ И ЭМПАТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

Стребуль Л. А., Александрова О. В.

***Украина, Днепр, Приднепровская государственная академия
строительства и архитектуры***

Приоритетное направление современного образования – личностная ориентация обучаемого и его самореализация.

Студент, заинтересованный в приобретении профессиональных и социокультурных знаний, стремится к установлению с преподавателем и другими студентами таких отношений, которые характеризуются как эмоционально активные и открытые.

Для иностранных студентов, прибывших в иную страну и в другую социокультурную и иноязычную среду, обучение на начальном этапе, как правило, проблематично. Определяющей здесь становится роль преподавателя, способного создать в аудитории позитивную атмосферу и снимающего негативный психологический барьер незнания другого языка.

Доброжелательность и открытость педагога, его готовность к совместному обучению дают возможность преодолеть трудности иностранцев в адаптации и коммуникации. Такую способность преподавателя-куратора мы называем эмпатией (англ. Empathy – «вчувствование», или «умение и желание встать на чужую точку зрения») [1: 925].

В лингвистическом толковании эмпатия – это «формирование говорящим своего высказывания с учетом точки зрения слушающего...» [1: 925].

Такая специфическая форма общения преподавателя и студента как особая форма взаимоотношений в то же время подчиняется общим психологическим закономерностям общения конкретного человека с другими людьми. Следовательно, реализация целей и задач учебного процесса зависит

не только от используемых методов и приемов обучения, но во многом от педагогического мастерства, креативности, эмпатии и коммуникативной культуры преподавателя.

Учебный процесс, который строится на фундаменте высоких профессиональных установок преподавателя, его уважения к студентам, сопереживания их успехам, победам и неудачам, определяет стиль взаимодействия «преподаватель-студент» с сохранением ролевой дистанции. О таких преподавателях говорят: «За ним студенты по пятам ходят».

Подобный стиль взаимоотношений притягивает иностранных студентов, раскрепощает их, избавляет от лингвистического шока, побуждая говорить, говорить о себе, о сестре/ брате, о маме/ папе, о друге/ подруге, – обо всех и обо всем – лишь бы преподаватель его слушал, понимая, улыбался, удивлялся, кивал..., поощряя тем самым к максимальному проявлению студента.

Как правило, в учебном процессе преподаватель использует единение стилей, когда доминирует один из них, например, в аудитории студентов из Марокко нельзя быть только демократичным и доброжелательным, поскольку марокканцы отдают предпочтение общению на отвлеченную тему, отстраняясь от кропотливой монотонной работы, особенно письменной и самостоятельной.

Можно сделать вывод, что креативность и эмпатия преподавателя при адаптации иностранцев к новым социально-культурным условиям – неперемное качество для успешного обучения и взаимного обогащения различных культур.

Список использованных источников

1. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов. “Астраль” 2002. – 925 с.
2. Котова И. Формируем доверие.../ И. Котова // Вічне слово. № 1–2. – 2016. – С. 9 – 11.

МІЖНАРОДНИЙ РИНОК ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ТА НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТНИХ ПЕРЕВАГ У ЙОГО УЧАСНИКІВ

Шаповал В. І., Шедякова Т. Є.

*Україна, Харків, Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна*

У сучасних умовах загальноновизнаним світовим трендом є процес трансформації вищої освіти й особливо її міжнародної складової з системи, яка має академічний характер, у бізнес, що найбільш інтенсивно розвивається. Це є відображенням тих інституційних змін, які об'єктивно привнесені в галузі освіти ринковою формою організації виробництва. Підтвердженням цього як нинішньої реальності є той факт, що Світова торговельна організація включила освіту до переліку послуг, торгівля якими регулюється положенням Генеральної угоди з торгівлі послугами [2], а ємкість на рік світового ринку

послуг вищої освіти складає, за різними оцінками, від 50 до 70 млрд. доларів, а потоки міжнародної академічної мобільності – декілька мільйонів осіб.

Залучення значної кількості іноземних студентів дозволяє поліпшити фінансовий стан експортерів – країн, ЗВО; впливає на престиж, популярність, привабливість для навчання в останніх. Чисельність іноземних студентів, які навчаються в ЗВО, є одним із показників зовнішньої оцінки ефективності його діяльності і враховуються під час складання міжнародних рейтингів університетів. Для країни в цілому це є також засобом, з одного боку, просування її політики, культури, способу життя на батьківщині студентів, налагодження більш інтенсивних зв'язків із нею, у тому числі й економічних, а з іншого боку – вирішення своїх власних економічних проблем за рахунок працевлаштування найбільш талановитих випускників-іноземців, стимулювання розвитку виробництв, пов'язаних із проживанням, обслуговуванням іноземних студентів. Часто плата за проживання перевищує дохід від плати за навчання, що свідчить про мультиплікаційний ефект освітніх послуг, який впливає на економічний розвиток певної території, країни.

Усвідомлення вигідності та перспективності міжнародного ринку освітніх послуг засвідчує і те, що сьогодні в багатьох країнах залучення іноземних студентів є або стає одним із стратегічних державних пріоритетів, а активними самостійними гравцями в конкурентній боротьбі за реалізацію цієї мети виступають найпрестижніші навчальні заклади світу. Саме завдяки вчасній розробці національних стратегій, конкретних програм розвитку в галузі освітніх послуг, забезпечення їх відповідним фінансуванням і корегуванням з урахуванням нових реалій, авторитету й зусиль провідних національних університетів країнами-лідерами за експортом освітніх послуг є США, Велика Британія, Франція, Німеччина, Китай, Австрія. Разом із тим сьогодні на глобалізованому ринку освітніх послуг відбуваються суттєві зміни. Так підвищення престижності і привабливості вищої освіти серед молодого населення світу, зростання цінності диплому про вищу освіту на ринку праці країн Азії та Африки, у тому числі й пострадянських країн, фінансування на різних умовах останніми навчання за кордоном своїх громадян, обумовлює збільшення його ємкості, тобто попиту на освітні послуги. Наслідком цього є подальше зростання доходності міжнародного ринку освітніх послуг, що активізує діяльність як його «старих гравців», так і появу нових. Останні в особі національних країн докладають зусилля для поліпшення якості своїх систем вищої освіти, прилаштування їх до міжнародних вимог і міжнародної співпраці, зміни експортно-імпоротної політики в галузі освіти. На рівні вищих навчальних закладів проводиться значна робота з формування ефективних структур управління щодо залучення іноземних студентів та забезпечення їх якісного навчання з маркетингових позицій, а саме, вивчення стану попиту на ринку та аналіз прилаштування своїх можливостей для його задоволення.

Таким чином, сучасний стан міжнародного ринку освітніх послуг характеризується інтернаціоналізацією вищої освіти та зростаючим попитом і більш жорсткими умовами конкурентної боротьби, що вимагає більш пильної

уваги до розвитку цих процесів у нашій країні як на рівні держави, окремих ЗВО, так і на рівні викладачів.

Аналіз попиту на міжнародному ринку освітніх послуг показує, що основними критеріями, якими керуються іноземні студенти у виборі постачальника освітніх послуг, за пріоритетністю є: по-перше, розмір оплати за навчання; по-друге, якість освіти; по-третє, проблеми соціально-психологічної адаптації в країні перебування; по-четверте, логістика, а саме, зручність і економічність переміщення світом і, перш за все, між країнами-експортерами та імпортерами освітніх послуг. Оскільки перша й четверта умови є об'єктивно заданими для викладачів і можливості впливу на них з їхнього боку обмежені, їхні зусилля з підвищення конкурентоздатності, залучення на навчання до свого ЗВО іноземних студентів повинні зосереджуватись на навчально-педагогічних аспектах підвищення рівня якості освіти та прискорення процесу адаптації іноземного контингенту, які тісно пов'язані між собою. Особливої уваги потребує і той факт, що саме проблеми адаптації іноземних студентів займають у цьому поєднанні головні позиції, а роль викладачів в її забезпеченні не можна недооцінювати. Це, у першу чергу, має відношення до викладачів, які працюють на підготовчому відділенні та перших двох курсах відповідних факультетів. На жаль, не всі викладачі усвідомлюють важливість цього. Існуючі ж серед них спроби традиційно перекласти цілковиту відповідальність за низьку успішність з певних дисциплін та слабку мотивацію до їхнього вивчення на недостатньо високий рівень загальної та мовної підготовки іноземних студентів (особливо з Азійського регіону) є некоректним і недопустимим.

Наш досвід роботи свідчить, що у процесі вивчення різних дисциплін проблеми адаптації іноземних студентів переважно пов'язані з необхідністю подолання ними труднощів, обумовлених новою для них за характером, змістом, організацією навчального процесу в країні перебування, ЗВО; недостатнім для розуміння навчального матеріалу в підручниках, на лекціях рівнем володіння як українською, російською, так і англійською мовами; складністю засвоєння пропонованих для вивчення курсів як у змістовному, лексичному аспектах, так і внаслідок необхідності сприйняття їх викладання на слух; великим об'ємом навчального матеріалу; відсутністю навичок самостійної роботи [1: 158]. Тому завдання викладачів – полегшити іноземним студентам, по-перше, прилаштуватися до навчання в закладах вищої освіти, а по-друге, – сам процес засвоєння ними знань.

З метою подолання навчально-організаційної дезорганізації іноземні студенти повинні бути забезпечені в електронній та паперовій формах робочими програмами дисциплін, календарними планами проведення лекцій, практичних/семінарських занять, консультацій, проміжних і підсумкових форм контролю, виконання самостійних робіт. Необхідно ознайомити іноземних студентів з основними джерелами знань із предметів, що вивчаються в ЗВО, засобами доступу до них; різними формами опрацювання навчального матеріалу, показати їхні переваги та обмеження. Важливо проконтролювати, щоб ця інформація була правильно зрозуміла й засвоєна студентами. Потрібно

також критично переглянути структуру навчальних планів, курсів, оптимізуючи їхні об'єм і зміст, під час аудиторних занять – дозувати навчальний матеріал, не допускаючи перевантаження студентів інформацією. Логіка, форма суджень викладача не повинні бути занадто складними для сприйняття й розуміння студентами. Для полегшення засвоєння знань, підсилення мотивації в їх отриманні та активізації пізнавальної діяльності доцільно використовувати презентаційні матеріали у формі малюнків, схем, графіків, опорних конспектів тощо; розкривати певні наукові закономірності (у розумних межах) через апеляцію до особистості, соціального досвіду, майбутньої сфери професійної діяльності, звичного соціально-культурного середовища іноземних студентів. Заняття повинні мати проблемний характер, мати вихід на практичні проблеми, що мають місце як в країні перебування, так і країнах, з яких приїхали студенти. Важливо не допускати комунікаційних непорозумінь: вживати точні за суттю слова, а не загального чи двоякого трактування; наводити англійські аналоги наукових термінів; підтримувати адекватну відповідність між вербальним змістом та невербальною формою повідомлення. Необхідно керуватися шанобливим ставленням до іноземних студентів та їхніх країн; виявляти толерантність, повагу до них; демонструвати зацікавленість в успішності їх навчання; створювати емоційно комфортне середовище в процесі роботи з ними.

Суттєвий внесок у поліпшення якості освіти та полегшення проходження іноземними студентами процесу адаптації може зробити й ефективна співпраця викладачів професійно-орієнтованих дисциплін і викладачів-мовників. Так бажано, щоб останні акцентували свою увагу на формуванні у студентів системних навичок слухання, сприйняття та адекватного розуміння змісту чужого мовлення з професійної тематики. А викладачі-предметники, у свою чергу, мають допомагати їм у підборі та розробці матеріалів для мовних завдань, які за змістом, із професійних підходів були б теоретично і практично значущими для іноземних студентів; правильно відображали сутність професійної інформації, містили точне й однозначне визначення наукових понять. Послідовність виконання завдань бажано календарно й за структурою синхронізувати з логікою вивчення професійних дисциплін. Це надасть синергетичний ефект, так як, з одного боку, опосередковано подовжить і доповнить професійну підготовку іноземних студентів на заняттях з мови, а з іншого – мотивуватиме їх до більш ефективного її вивчення.

Таким чином, в арсеналі викладачів ЗВО є достатньо велика кількість інструментів впливу на якість освіти і процес адаптації іноземних студентів, а їх комплексне й успішне використання дозволить мати вищим навчальним закладам певні конкурентні переваги на міжнародному ринку освітніх послуг.

Список використаних джерел

1. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : тези XVIII Міжнародної науково-практичної конференції. 5–6 червня 2014 року. – Харків : Колегіум, 2014. – 186 с.

СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ИЗВИНЕНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Шкурко Н. В.

*Украина, Харьков, Харьковский государственный университет
питания и торговли*

Речевой этикет – важный элемент любой национальной культуры общения. В родном языке и культуре каждого народа отражается образ его мышления, образ жизни, традиции и обычаи, национальный менталитет, моральные нормы, восприятие и оценка окружающей действительности, а также нормы и формы речевого поведения. Это касается и специфики извинения в русском речевом поведении.

В современной прагматике предпринимались неоднократные попытки описания речевого акта извинения, которые проводились на разных теоретических основаниях. Большая часть исследователей при этом исходит из того, что речевой акт извинения является социально значимым экспрессивным речевым актом, направленным на достижение или восстановление социальной гармонии между говорящим и адресатом.

Проблематика, связанная с пониманием феномена речевой ситуации извинения, изучается со второй половины XX века в работах многих лингвистов (В. Костомарова, А. Акишиной, Н. Формановской, Р. Ратмайр и др.). В основном эти работы содержат описание извинения как речевого акта.

Средства реализации извинений в русском языке разделяются на два типа: вербальные и невербальные. Наиболее частые средства выражения извинений – вербальные, которые реализуются с помощью эксплицитных средств – иллокутивных глаголов в императиве «*извини\те*» и «*прости\те*», а затем дополнительных\ или заместительных средств, таких, как признание собственной ответственности и вины, обвинение говорящим самого себя, предложение о возмещении ущерба, обещание исправиться, объяснение причин поведения и т.д.

Прежде всего необходимо рассматривать речевые формулы извинения с точки зрения структуры. К первой группе извинений принадлежат выражения, которые состоят из одного слова (*извини, прости, пардон, сожалею, виноват, каюсь*). Вторую группу представляют извинения в виде словосочетаний (*прошу прощения, дико извиняюсь, сожалею о содеянном*). Третью группу составляют речевые формулы извинения, соотносимые по структуре с предложением (*Вы извините нас; извините ради Бога; нет мне прощения; я прошу меня простить и забыть мою минутную слабость; приносим извинения за возможные неудобства; я ведь, каюсь, все за ним охотился; мне стыдно; мне очень неловко*).

С точки зрения морфологии следует отметить, что многие речевые формулы извинения содержат в своем составе глаголы: *виноват, каюсь, признаю свою вину, я сожалею о случившемся, выражаю глубокое сожаление, не обессудьте, не вмените во грех, не держите на меня зла, не обижайся, я больше не буду, это больше не повторится*. Лишь небольшое количество речевых формул извинения обходится без глаголов: *мне стыдно за свой поступок, без обид, какая глупость, тысяча извинений*. Такая ситуация закономерна, ведь само понятие извинения подразумевает действие, которое совершает тот, кто просит о прощении. А существительные и прилагательные скорее называют саму ситуацию и характеризуют ее.

Также при анализе речевых формул извинения, на наш взгляд, следует учитывать наличие или отсутствие экспрессивно окрашенной лексики. Среди речевых формул извинения есть единицы, которые не содержат эмоционально-окрашенной лексики (*извини; прости; Вы извините нас; извини меня, пожалуйста; ну, прости!*). Встречаются слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, разговорные слова, жаргоны (*я маленький, я бедненький, пожалейте меня; прости дурака; сорри, дико извиняюсь*).

С точки зрения происхождения речевые формулы извинения можно разделить на собственно русские, отражающие традиции народа (*сердечно извиняюсь, покорнейше прошу меня простить, низко кланяюсь*), и заимствованные, причем среди заимствований представлены в основном полные кальки (*сорри, пардон, экскьюз ми*).

Речевые формулы извинения содержат в себе семантический компонент просьбы, разнообразны с точки зрения структуры, морфологии, могут содержать стилистически нейтральную и стилистически окрашенную лексику.

Извинения могут быть реализованы невербально. В большинстве ситуаций извинения бывают вербализованы, но вербальные извинения нередко сопровождаются вполне определёнными невербальными поведением, как компенсирующие поступки – подарки, приглашения и т.п., и язык мимики и жестов: виновато бить себя в грудь, опускать голову, броситься в ноги и т.д.

Речевой акт «извинение» полипрагматичен и чрезвычайно востребован в коммуникации, поскольку к нему обращаются по различным причинам и с разными мотивами, но в целом извинение является сигналом осознания нарушения конвенциональных норм вежливого поведения и желания восстановить баланс межличностных отношений, оно инициирует этикетный диалог, содержание которого и стереотипно, и обусловлено ситуативным контекстом общения.

Список использованных источников

1. Литвинова В. А. Специфика конвенциональности извинения в английской коммуникативной культуре / В. А. Литвинова// Современные исследования социальных проблем: электронный научный журнал. – Красноярск, 2013. – № 5 (25). URL: <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view>
2. Ратмайр Р. Прагматика извинения: Сравнительное исследование на материале русского языка и русской культуры / Р. Ратмайр. – М. : Языки славянской культуры, 2003. – 272 с.

«ОСТАВЬ НАДЕЖДУ НАВСЕГДА?» (ИНТЕРТЕКСТ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ)

Яценко И. И.

*Россия, Москва, Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова*

Интертекстуальные переключки художественного текста, без сомнения, представляют для иностранного читателя наименее доступную информацию. Вместе с тем интертекстуальность – важная категория художественного текста и нередко содержит в себе материал, без которого невозможно полноценно декодировать содержательно-концептуальную информацию текста. Каков же выход? Возможно ли освоение такого рода художественных текстов при работе с ними в иностранной аудитории? Думается, что да, при условии организации работы с ними как с гипертекстом.

Для дальнейших рассуждений необходимо уточнить терминологию: претекст – уже существующий текст, который используется при порождении нового текста; интертекст – текст, в котором обнаруживается присутствие иных текстов или отсылок к ним; интекст – фрагменты претекста, включенные в новый текст и реализующие некие задачи его автора. Претекст играет роль комментария к интекстам, а интексты являются материальным воплощением интертекстуальности [2: 196–213]. Поскольку претекст, интексты и интертекст представляют некую иерархическую систему, нарушается традиционная, линейная последовательность смысловых единиц – художественный текст может рассматриваться как гипертекст.

В исследовании интертекстуальности художественного текста (гипертекста) на иностранном (в нашем случае – русском) языке можно выделить 4 этапа. **Первый этап** предполагает знакомство с претекстом, т.е. текстом-источником. Например, для рассказа В. Пелевина претекстом является новелла И. Бунина «Легкое дыхание», для «Холодной осени» Бунина – стихотворение А. Фета «Какая холодная осень...», для VI сонета из «Двадцати сонетов к Марии Стюарт» И. Бродского – стихотворение А. Пушкина «Я вас любил...». Однако, работая с претекстом, особое внимание в нем надо обратить на то, что будет «работать» при интерпретации текста, в котором он использован, на чем именно будет строиться диалог текста-предшественника и интертекста. Так, мотивный анализ рассказа И. Бунина «Холодная осень» (мотив тепла, связанный с атмосферой дворянской семьи, с чувствами влюбленных, постепенно вытесняется мотивом холода – символом вторжения в жизнь героев жестокой истории, которая разрушает их счастье и порождает холод в душе героини) подводит к необходимости внимательнее присмотреться к цитируемому в рассказе стихотворению Фета. Трагедия героини Бунина, душа которой холодна и мертва, раскрывается через вторую строфу Фета, которая в рассказе Бунина отсутствует (*и светят фосфорные очи, да только не греют меня*). Значит, работая с претекстом, необходимо реконструировать и

отсутствующую в тексте Бунина прямую отсылку к этой строфе из Фета.

Второй этап учебной работы с интертекстом – поиск в нем интекстов, т.е. разного рода отсылок к претексту (цитаты, пересказы, намеки, аллюзии). Интексты подчиняются авторскому замыслу, некоей его стратегии. Наиболее доступен поиск интекстов в текстах-пародиях, поскольку известен текст-предшественник. Например, VI сонет из «Двадцати сонетов к Марии Стюарт» И. Бродского, пародирующее стихотворение А.С. Пушкина «Я вас любил...». Пародия Бродского представляет собой интертекст, а стихотворение Пушкина выступает как претекст. Обстоятельный и блистательный анализ пародии Бродского А. Жолковским [1: 205–225] может стать основой исследования интекстов из пушкинского стихотворения, наблюдений над их трансформацией в стихотворении Бродского. Результатом этих наблюдений у Жолковского становится признание того, что Бродский намеренно снижает, даже вульгаризирует пушкинский текст. Какова цель Бродского?

Интерпретация смысловой нагрузки интекстов осуществляется на **третьем этапе** работы с интертекстом. Так, кропотливый, тщательный анализ заимствований Бродского из любовной элегии Пушкина, а также их модификаций свидетельствует о безусловном пиетете современного поэта перед поэтом-классиком. Бродский, по существу, повторяет приемы Пушкина, передавая и сложную гамму чувств лирического героя, и неугасшую страсть. Но у Бродского герой не из XIX века, а наш современник, с его моралью, с его атеистическим мышлением, с его брутальностью. При этом он страдает не меньше, чем пушкинский герой, но вместо жертвенного, альтруистического уступания возлюбленной *другому*, он, поэт, находит спасение в творчестве. Таким образом, идя вслед за пушкинским образцом, Бродский усиливает его мотивы, подтексты, адаптируя его к другому времени, другой эпохе.

Возможность **четвертого этапа** работы с художественным текстом как с гипертекстом возникает нечасто – в тех случаях, когда автор интертекста предлагает читателю вернуться к претексту и посмотреть на него под новым углом зрения. Иными словами, автор предлагает читателю декодировать претекст через призму интертекста, своего рода занимательную игру, в которой он, а не автор текста-предшественника начинает управлять интерпретацией этого текста. Это один из приемов писателей-постмодернистов, который, например, использует В. Пелевин, выстраивая мистификацию своего рассказа «Ника» на интертекстуальной связи с рассказом Бунина «Легкое дыхание» и вовлекая читателя в игру с рассказом Бунина.

Список использованных источников

1. Жолковский А. К. Блуждающие сны и другие работы / А. К. Жолковский. – Москва : Наука, 1994. – 428 с.
2. Текст: теоретические основания и принципы анализа: учеб.-науч. пос./ под ред. проф. К. А. Роговой. – СПб : Златоуст, 2011. – 464 с.

ЗМІСТ

Бабакишиева Э. Н., Каграманян А. Г МЕХАНИЗМЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ.....	3
Безкоровайна Л. С., Штиленко О. Л. МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ АДАПТИВНОГО РОЗМОВНИКА ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ.....	5
Білик О. М., Брагіна Т. М. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ КУЛЬТУРНОГО АСИМІЛЯТОРА У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ	7
Бондаренко Г. А. «ВІЗУАЛЬНЕ МИСЛЕННЯ» ЯК ЧИННИК ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МОВИ ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ.....	9
Валит Е. С., Задорожня Л.В. ИЕРАРХИЧЕСКИЕ ВЫСШИЕ ЦЕННОСТИ И ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАЗАМИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ XXI ВЕКА.....	11
Варава С. В. ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ КОНСПЕКТУВАННЯ ЗІ СЛУХУ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ.....	14
Володина И. А. ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В БОЛЬШИХ ГРУППАХ.....	17
Гайдей К. І. ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ ТА СХЕМАТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ.....	19
Грицюк В.Є., Гудзенко О.Ф., Дягілев В.Є. ВИКЛАДАННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В УКРАЇНІ.....	21
Гудзенко О. Ф., Дягілев В. Є., Челомбїтько Т. В. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПІДГОТОВЧОГО ВІДДІЛЕННЯ.....	23

Гутникова Т. Ю. МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ.....	25
Деревянко А. М. ОПТИМІЗАЦІЯ НАУКОВО-НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ НА ГУМАНІТАРНИХ КАФЕДРАХ	28
Домнич С. П., Шалаев В. А. ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ.....	30
Дубичинский В. В. ЛЕКСИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....	34
Казанков Р. Ю. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС: ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА КОНТЕНТУ.....	36
Кальниченко Н. М. УРАХУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ ЧИННИКІВ В ІНОЗЕМНІЙ АУДИТОРІЇ.....	38
Коваленко И. Б. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ КОММУНИКАТИВНОЙ МЕТОДИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ.....	40
Козка І. К., Місеньова В. В. ПІДВИЩЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	42
Колесниченко Е. З., Клёпова И. В., Ануфриева Т. Н. МЕЖПРЕДМЕТНАЯ КООРДИНАЦИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ.....	44

Колесниченко Е. З., Клёпова И. В., Зеркалова Е. А. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКСЫ В ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ.....	46
Комарова В. Л., Нечипоренко С. С., Хомякова О. В. ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО КОНТРОЛЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ КАК ИНОСТРАННЫМ.....	48
Куйда Н. Я. ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ПІДГОТОВЧОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ В ЦПІГ ЗДМУ.....	51
Кутья Е. А. ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ.....	54
Кучеренко О. Ф. МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В ОСВІТНЬОМУ МОВНОМУ ПРОСТОРІ.....	56
Лагута Т. М., Вержанська О. М. НАВЧАННЯ ІНТОНАЦІЙНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ.....	58
Мазурок И. Л., Башкирова Н. П. ПРОЕКТНЫЕ ЗАДАНИЯ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ.....	60
Манаєва Г. С., Новікова І. Г. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ТА ВМІНЬ ПИСЬМА НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ З УРАХУВАННЯМ КОМУНІКАТИВНИХ ПОТРЕБ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ.....	63
Михайловская Г. А. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ.....	65
Мирошниченко Л. И. РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА ВО ФРАЗЕОЛОГИИ.....	67

Нгуен Минь Хиен Чан ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ У ВЬЕТНАМЦЕВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК.....	69
Опрышко Н. А. МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ И ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТОД ЗАКРЕПЛЕНИЯ ЛЕКСИКИ И КОНТРОЛЯ ЕЁ ИЗУЧЕНИЯ.....	70
Остряньска Н. В. ПРОФЕСІЙНЕ МОВЛЕННЯ – СКЛАДОВА ЧАСТИНА КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГА.....	73
Панченко В. А., Панченко О. І. СТИЛІСТИЧНИЙ ПОРТРЕТ ПІСНІ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ.....	74
Прожогина И. М. ИЗУЧЕНИЕ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ В КУРСЕ РКИ С УЧЁТОМ АНАЛОГИИ В АКЦЕНТНЫХ ПАРАДИГМАХ.....	75
Пушкарева Е. Н. КОНТРОЛЬ УСВОЕНИЯ МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ФАКУЛЬТЕТА.....	77
Раскосова А. Б. ФРАЗЕОЛОГИЯ КАК СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОСВОЕНИЯ ЯЗЫКА.....	79
Режко В. А., Хомякова О. В. ЭКСКУРСИЯ КАК КОМПЛЕКСНАЯ ФОРМА УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ.....	81
Селина И. Л. ИНФОГРАФИКА КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ.....	83
Столярова Н. П. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНО- НАУКОВІЙ СФЕРІ СПІЛКУВАННЯ.....	85

Стребуль Л. А., Александрова О. В. ФУНКЦИЯ КРЕАТИВНОСТИ И ЭМПАТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ.....	87
Шаповал В. І., Шедякова Г. Є. МІЖНАРОДНИЙ РИНОК ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ТА НАВЧАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТНИХ ПЕРЕВАГ У ЙОГО УЧАСНИКІВ.....	89
Шкурко Н. В. СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ИЗВИНЕНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ....	92
Яценко И. И. «ОСТАВЬ НАДЕЖДУ НАВСЕГДА?» (ИНТЕРТЕКСТ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ).....	94

Наукове видання

ВИКЛАДАННЯ МОВ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

Тези XXIII Міжнародної
науково-практичної конференції

Українською, російською, англійською мовами

Відповідальний за випуск
Комп'ютерна верстка, макет

Гутнікова Т. Ю.
Безпала С. А.