

УДК 069.015:027.7:378.4(477.74)+069.12+93:37

УКПП

№ держреєстрації 0116U007552

Інв. №

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний університет (СумДУ)
40007, м. Суми, вул. Римського-Корсакова, 2; тел. 334098

ЗАТВЕРДЖУЮ
Проректор СумДУ
д-р фіз.-мат. наук, проф.

_____ А.М. Черноус

ЗВІТ
ПРО НАУКОВО-ДОСЛІДНУ РОБОТУ

**МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ, СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
ТА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ
У СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ТА ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.
АПРОБАЦІЯ СТВОРЕНОЇ МЕТОДИКИ У ФАХОВИХ ВИДАННЯХ
(остаточний)**

Науковий керівник НДР
канд. філол. наук, ст. викл.

Г.В. Дядченко

2020

Рукопис закінчено __ вересня 2020 р.

Результати роботи розглянуто науковою радою СумДУ протокол від _____ 20__ р. № __

СПИСОК АВТОРІВ

Керівник теми, канд. філол. наук, ст. викл.	_____	Г. Дядченко (заг. редакція, розділи 2, 4)
	____. 09. 2020 р.	
канд. пед. наук, доц.	_____	Л. Біденко (редакція, розділ 1, 2)
	____. 09. 2020 р.	
канд. філол. наук, доц.	_____	А. Силка (вступ, розділ 1)
	____. 09. 2020 р.	
канд. філол. наук, доц.	_____	Т. Дегтярьова (розділ 3, висновки)
	____. 09. 2020 р.	
викладач	_____	Н. Ворона (розділ 4)
	____. 09. 2020 р.	
пр. фахівець	_____	Т. Чернишова (розділ 4)
	____. 09. 2020 р.	

РЕФЕРАТ

Звіт про НДР: 92 с., 78 джерел.

ІНФОРМАЦІЙНИЙ ПРОСТІР, ЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ, МЕТОДИКА, ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНЦІЯ, СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ, СТУДЕНТИ-ІНОЗЕМЦІ, СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР.

Мета роботи – дослідження психолого-педагогічних та методичних умов формування лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенції іноземних студентів.

Об'єкт дослідження: процес формування лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенції студентів-іноземців.

Предмет дослідження – методичні особливості формування лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенції іноземних студентів у сучасному інформаційному та освітньому просторі.

Методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, класифікація та узагальнення теоретичних даних з проблеми дослідження, представлених у лінгвістичній, психолого-педагогічній і методичній літературі, теоретичне осмислення й узагальнення педагогічного досвіду; спостереження, анкетування, бесіда; кількісна та якісна обробка результатів дослідження.

Апробовано методичну модель формування лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенції студентів-іноземців у сучасному інформаційному та освітньому просторі. Доведено, що дана модель сприяє усуненню неправильної інтерпретації мовних явищ української мови іноземцями й переведенню механізму їхнього мовлення в русло артикуляційної і лексико-граматичної бази української мови, засвоєнню мовних явищ і реалізації фонетичних, лексичних і граматичних навичок у різних видах мовленнєвої діяльності з подальшим виходом у побутове спілкування та професійне мовлення. Підтверджено, що формування соціокультурної компетенції студентів-іноземців є важливим завданням вивчення української мови як іноземної, адже володіння соціокультурним компонентом забезпечує адекватне розуміння під час спілкування. Наголошено, що професійно-

орієнтований підхід допомагає створенню та підтримці мотивації до вивчення фахової мови як засобу набуття й удосконалення професійних знань. З'ясовано роль української мови як іноземної як засобу підвищення лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенції іноземних студентів.

ЗМІСТ

Вступ	6
1 ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ	10
2 ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ	22
3 СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ	44
4 ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	67
Висновки	82
Перелік джерел посилань	84

ВСТУП

Методика навчання рідної мови як іноземної пройшла значний шлях свого розвитку. Починаючи з практичного застосування порівняльного мовознавства й закінчуючи сучасними інноваційними методичними концепціями навчання рідної мови як іноземної, зокрема комунікативною, інтенсивною, діяльнісною, проєктною, методикою дистанційного навчання тощо, змінювались не тільки цілі навчання іноземної мови, але й вимоги до володіння нею.

У нинішній час іде активний пошук шляхів удосконалення та модернізації процесу викладання рідної мови як іноземної у вищій школі. Зміна стану суспільства і процес глобалізації ставлять перед викладачами завдання вивчати і впроваджувати в практику найбільш ефективні методики і технології, творчо розвивати накопичений практичний і теоретичний досвід викладання дисципліни.

Питання методики викладання української мови як іноземної (УМІ) перебувають у фокусі уваги вчених-методистів, викладачів-практиків ВНЗ України. Крім розробки загальних проблем (концепція мовної освіти іноземців у вищих навчальних закладах України, створення і запровадження Державного стандарту з української мови як іноземної, підготовка кваліфікованих фахівців з викладання УМІ), колектив кафедри мовної підготовки іноземних громадян плідно працює над створенням нових підручників, навчальних і лексикографічних посібників, методичних рекомендацій, збірників текстів і тестових завдань, покликаних забезпечити належний методичний супровід викладання української мови як іноземної. Кафедрою мовної підготовки іноземних громадян СумДУ накопичено значний досвід викладання української мови як іноземної, видано навчальні посібники, що здобули визнання серед фахівців, численні навчальні матеріали для студентів-іноземців підготовчого відділення тощо.

Спрямування освіти на базі Сумського державного університету має яскраво виражений інтернаціональний характер. Одним із пріоритетних завдань інтернаціоналізації вищої освіти на сьогодні є підготовка іноземного студента до

ефективного мовленнєвого спілкування та успішної соціальної інтеграції в умовах полікультурного освітнього середовища.

Одним із основних критеріїв успішності соціальної адаптації та інтеграції іноземних студентів у чужому суспільстві, тобто абсолютно іншому мовному та духовно-культурному середовищі є опанування української та російської мови. Іноземні студенти, які обрали український заклад вищої освіти, потребують активної педагогічної та мовної підтримки в оволодінні мовою країни навчання.

У сучасному динамічному і мобільному світі для реалізації себе як особистості, так і майбутнього фахівця сфери охорони здоров'я важливим стає не стільки сума знань, скільки вміння їх здобути та досягнути, при цьому формуючи практичні вміння та навички. До цього повинна готувати студентів вища школа, формувати гармонійно всебічно розвинену особистість, виробляти в ній сучасний стиль мислення, щоб вона не розгубилась у нинішньому потоці інформації, а вміла застосовувати її для власних потреб, перебуваючи в Україні.

Сьогодні перше місце серед методів навчання української мови як іноземної належить комунікативному методу. В його основі – спрямованість на розвиток особистості студента як активного суб'єкта навчальної діяльності в сукупності із взаємопов'язаним навчанням усіх видів мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання й письма. Слід пам'ятати, що вивчення сучасних методів навчання відіграє важливу роль, оскільки інноваційні методики виникають на їхній основі. Це необхідно для вибору стратегій навчання в конкретній педагогічній ситуації, оскільки при різноманітності інновацій дуже важко зробити вибір, не знаючи особливостей і специфіки методів.

Спираючись на визначену психологами поетапність у формуванні знань (знання → первинні уміння → навички → вторинні вміння), визначаємо методи і прийоми формування комунікативних умінь. На перших уроках студенти-іноземці засвоюють норми вимови і наголошення, накопичують певний словниковий запас, одержують зразки поєднання словоформ у словосполученнях та елементарних реченнях, тобто отримують певні знання. Серед методів навчання перевага на цьому етапі віддається репродуктивному та імітаційному, коли студенти

повторюють за викладачем почуте, багаторазово проговорюють нові слова. На основі здобутих знань на наступному етапі формуються первинні уміння – вимовні і граматичні. Виконання спеціально підібраних вправ трансформує первинні уміння в стійкі навички, які закріплюються граматичними тренінгами, читанням діалогічних і монологічних текстів, відтворенням діалогів за початковими словами, доповненням і поширенням речень потрібними словами тощо. На основі здобутих базових знань, сформованих практичних умінь і навичок практикуємо продукування власних висловлювань діалогічного та монологічного характеру.

Ефективність навчання іноземних студентів багато в чому залежить від уміння викладача створити сприятливий психологічний клімат на занятті, атмосферу взаємоповаги, доброзичливих партнерських стосунків, знайти розумний компроміс між вимогливістю та обмеженим мовленнєвим досвідом студента-іноземця. Завдання, які виконують студенти, мають бути посильними, відповідати рівню їхніх можливостей. Разом з тим, через різні форми оцінювання поточної навчальної діяльності (перевірка домашніх завдань і виконуваних самостійно аудиторних тренувальних вправ, тестовий тренінг і модульний контроль) потрібно забезпечити принципову оцінку рівня знань, індивідуальних досягнень студентів.

Мета роботи – дослідження психолого-педагогічних та методичних умов формування лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенції іноземних студентів.

Об’єкт дослідження: процес формування лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенції студентів-іноземців.

Предмет дослідження – методичні особливості формування лінгвістичної, соціокультурної та професійної компетенції іноземних студентів у сучасному інформаційному та освітньому просторі.

Методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, класифікація та узагальнення теоретичних даних з проблеми дослідження, представлених у лінгвістичній, психолого-педагогічній і методичній літературі, теоретичне осмислення й узагальнення педагогічного досвіду; описово-аналітичний,

функціональний; спостереження, анкетування, бесіда; кількісна та якісна обробка результатів дослідження.

1 ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ

Аналіз наукових праць вітчизняних (О. Демська-Кульчицька, З. Мацюк, Л. Мацько, Л. Паламар) і зарубіжних (М. Берліц, Н. Брукс, С. Крашен, Л. Кремін, Р. Ладло, У. Ріверз, Ч. Фріз) лінгводидактів засвідчив, що в методиці викладання рідної мови як іноземної існує більше десятка різних підходів до проблеми навчання мови. Ученими детально описано різні аспекти, пов'язані з дослідженням прогресивних технологій навчання. Так, науковцями М.М. Новик, А.М. Смолкіною, В. Н. Кругликовою, Н. В. Борисовою, В.Б. Кузовою розроблено класифікацію активних методів навчання [9]; використанню ділових ігор у процесі формування професійної компетенції присвячено роботи А.М. Новикова, Г.П. Щедровицького. Ученими описано проєктні технології, матрично-методичні методи оберненого резонансу, достатньо добре досліджено діяльнісну концепцію навчання, представлену теорією поетапного формування розумових дій. Але, незважаючи на існуючі наукові роботи лінгводидактів, усе ж у сучасній методиці викладання мови немає єдиної думки з приводу універсального інноваційного методу навчання. Ефективність кожного з методів залежить від багатьох факторів: відповідності цілей і задач навчання; відповідності змісту й теми заняття, а також часу на вивчення мови, умов (наявність мовленнєвих партнерів; стосунків між ними (рольові, особистісні, діяльнісні та ін.); особистісних якостей викладача та студента.

Посилаючись на підхід Н. Д. Гальскової, до змісту навчання іноземної мови потрібно включати: 1) сфери комунікативної діяльності, теми й ситуації, мовленнєві дії і мовленнєвий матеріал з урахуванням професійної направленості студентів; 2) мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення й навички оперування ним; 3) комплекс спеціальних (мовленнєвих) умінь, які характеризують рівень практичного володіння іноземною мовою як засобом спілкування, у т. ч. і в інтеркультурних ситуаціях; 4) систему знань національно-культурних особливостей і реалій країни мови, що вивчається [14, с. 9].

Проблема формування навичок дістала відображення в наукових дослідженнях Н.А. Бернштейна, Л.Б. Ітельсона, І.А. Зимньої [27], а граматичних навичок в іноземців, які вивчають російську та українську мову, – у роботах А.І. Широченської, С.А. Хавроніної, І.І. Гадаліної та ін.

Методика навчання російської вимови знайшла відображення в працях С.І. Берштейна. Подальшому дослідженню цієї проблеми присвячено роботи Л.В. Щерби, А.А. Реформатського, Н.А. Любимової, Е.А. Бризгунової, С.А. Барановської та ін. [45]

А.А. Реформатський зазначав, що «...звуки чужої мови людина чує через призму фонологічної системи рідної мови...» [45, с. 151]. Співставлення фонологічних і артикуляційних систем української мови й рідної мови студента допомагає виявити основні риси акценту, як реальні, так і потенційні. Такий підхід дає можливість акцентувати увагу на засвоєнні найбільш важких з точки зору інофонів явищ українського консонантизму.

Над питаннями формування професійного українського мовлення вітчизняних студентів працюють Н. Костриця, І. Дроздова, К. Климова, О. Семенов, В. Борисенко. Зокрема теоретичні засади формування мовленнєвої компетенції у студентів медичних навчальних закладів досліджують М. Лісовий, Л. Тищенко, І. Туровська. Лінгводидактичні основи навчання студентів-іноземців професійного спілкування українською мовою висвітлено в працях Л. Кісіль, О. Тростинської, Л. Палки, Л. Васецької [64]. У роботах Г. Іванишин проаналізовано оптимальні педагогічні умови, необхідні для ефективного навчання професійного українськомовного спілкування іноземних студентів медичних ВНЗ, описано основні компоненти лінгводидактичної моделі навчання професійно зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей [31-33]. У статті У. Соловій та Г. Іванишин висвітлено концептуальні підходи до створення навчально-методичного комплексу з української мови як іноземної для студентів вищих медичних навчальних закладів, спрямованого, зокрема, на досягнення високого рівня практичного володіння професійним мовленням медика [57]. Л. Фоміна, Т. Скорбач, І. Кулікова

розглядають традиційні та інноваційні підходи до вивчення української мови як іноземної у вищій медичній школі [68]. А. Пришляк, В. Зевако, К. Стефанишин досліджують комунікативний аспект професійного спілкування студентів-медиків та форми його реалізації на лексичному і граматичному рівнях [51].

На кафедрі мовної підготовки іноземних громадян СумДУ використовується багато інноваційних методів УМІ услід за провідними методичними школами. Схарактеризуємо деякі з них.

Метод проєктування. Проєктування тісно пов'язано з проєктною культурою, котра виникла як результат об'єднання гуманітарно-художнього й науково-технічного напрямків в освіті. Оволодіваючи культурою проєктування, студент привчається творчо мислити, самостійно плануючи власні дії, прогнозуючи можливі варіанти розв'язання завдань, поставлених перед ним, реалізуючи засвоєні ним засоби та способи роботи. Культура проєктування входить зараз до багатьох областей освітньої практики у вигляді проєктних методів і проєктних методик навчання.

Проєктний метод активно включається і в навчання рідної мови як іноземної. Він пов'язаний з іменем У. Кілпатрика. Відмінною рисою методики Кілпатрика є особлива форма організації комунікативно-пізнавальної діяльності студентів на уроках РМІ, а саме – проєкт. Проєкт – це самостійно спланована й реалізована студентами робота, у якій мовне спілкування вплетене в інтелектуально-емоційний контекст будь-якої іншої ситуації. Оволодіння іноземною мовою в процесі проєктної роботи доставляє справжню радість пізнання, залучає до нової іншомовної культури. Оскільки проєктна робота дає студентам можливість висловлювати власні ідеї, немає необхідності занадто явно контролювати їх і регламентувати їхні навчальні дії.

Більшість проєктів можуть виконуватись окремими студентами, але проєкт буде максимально творчим, якщо він виконується в групах. Деякі проєкти виконуються самостійно вдома, на деякі з проєктних завдань витрачається частина заняття, на інші – ціле заняття. У проєктній методиці використовуються всі кращі ідеї, вироблені традиційною і сучасною методикою викладання іноземних мов.

Перш за все до них належать різноманітність, проблемність, навчання із задоволенням і так званий егофактор. Різноманітність як необхідна риса будь-якого хорошого навчання сприяє підтримці інтересу до навчання. Проблемність означає, що студенти використовують мову для виконання завдань, які характеризуються новизною результату і новими способами його досягнення. Проблеми змушують думати, і студент навчається, думаючи. Робота над проектом поєднується зі створенням міцної мовної бази у студентів. Здійснення ідей проектної методики має ґрунтуватися на мобілізації творчих здібностей і особистісного потенціалу.

Сугестопедична методика Георгія Лозанова. Інтенсивні методи. Георгій Лозанов використовував сугестію як засіб активізації резервних психічних можливостей у навчальному процесі, зокрема при навчанні іноземних мов. Ідеї Г. Лозанова з'явилися відправним пунктом для побудови ряду методичних систем інтенсивного навчання іноземних мов. Спочатку модель інтенсивного навчання іноземних мов розроблялася для дорослих в умовах короткострокових курсів, але в подальшому досвід успішної реалізації інтенсивного методу навчання і в інших умовах був позитивним. Використання сугестії дозволяє знімати різного роду психологічні бар'єри [45, с. 260-263].

Педагог проводить заняття з урахуванням психологічних факторів, емоційного впливу, використовуючи логічні форми навчання. Також специфічною рисою інтенсивної методики є те, що сугестопедія широко спирається на положення про різні функції півкуль головного мозку. Підключення емоційних чинників до навчання іноземної мови значно активізує процес засвоєння, відкриваючи нові перспективи в розвитку методики навчання іноземних мов. Уся атмосфера занять організована таким чином, що освоєння мови супроводжується позитивними емоціями.

З одного боку, це є важливим стимулом для створення та підтримки інтересу до предмету. З іншого боку, інтелектуальна діяльність студентів, підкріплена емоційною діяльністю, забезпечує найбільш ефективне запам'ятовування матеріалу й оволодіння мовленнєвими вміннями.

Ще одним фактором відмінності слугує активне використання рольових ігор. Специфіка інтенсивного навчання полягає саме в тому, що навчальне спілкування зберігає всі соціально-психологічні процеси спілкування. Рольове спілкування – це одночасно й ігрова, і навчальна, і мовленнєва діяльність. Але при цьому, якщо з позиції учнів рольове спілкування – ігрова діяльність або природне спілкування, коли мотив знаходиться не в змісті діяльності, а поза ним, то з позиції викладача рольове спілкування – форма організації навчального процесу. Основними результативними моментами інтерактивної методики навчання іноземних мов є створення сильної мотивації навчання, що здійснюється в процесі неформального спілкування, і мотивації спілкування, наближеного до реальних обставин; висока та швидка результативність навчання; пред'явлення і засвоєння великої кількості мовних, лексичних і граматичних одиниць.

У даний час інтенсивне навчання іноземних мов реалізується в різних країнах і методичних системах. Це обумовлено різноманітністю конкретних цілей навчання іноземної мови різного контингенту учнів, а також різноманітністю умов навчання (сітка навчальних годин, їхня кількість, наповнюваність навчальної групи). Послідовниками Г. Лозанова є Г.А. Китайгородська, Н.В. Смирнова, І.Ю. Шехтер та ін. [45, с. 264].

Найбільш відомим у наш час є метод активізації резервних можливостей особистості та колективу Г.О. Китайгородської. Цей метод найбільш яскраво й повно відображає концепцію інтенсивного навчання іноземної мови.

Метод Китайгородської являє собою систему навчального спілкування, яка дозволяє в невимушеній обстановці, з меншими, ніж зазвичай, витратами часу й зусиль, але при цьому досить ефективно вивчати іноземну мову. Цей метод забезпечує умови для активізації розумової, мовленнєвої та емоційної діяльності особистості, що дозволяє досягти відчутних результатів. Автор методики виходить з того, що мова повинна вивчатися легко і просто, і спирається на принцип моделювання на занятті життєвих ситуацій, спілкування заради самого спілкування. В аудиторії грає спокійна музика, у центрі півколом розставлені стільці. Викладач вимовляє нові фрази, перекладає їх, після чого просить всіх

встати і хором кілька разів повторити кожну вивчену фразу. Граматичні вправи у звичному їх варіанті на заняттях не використовують. Слухачі спочатку заучують нові вирази, а потім аналізують їх граматичну конструкцію. Розвиток письмових навичок також не вважається метою навчання. Говорити, спілкуватися не тільки з викладачем, але і з групою студенти починають практично з перших уроків. Навчання в групі не заважає, а допомагає спілкуватися. Протягом заняття слухачі говорять з різними співрозмовниками і самостійно оцінюють власний прогрес, спілкуючись то з більш сильним, то з більш слабким партнером. Викладач делікатно виправляє їхні помилки, щоб не переривати потік мовлення. Описаний метод широко використовується викладачами кафедри мовної підготовки в рамках короткострокових форм навчання [45, с. 265-266].

Матричний метод. Матрично-медитативний метод зворотного резонансу. На думку авторів матричних методів (В.І. Федотова, Н. В. Замяткіна), у результаті навчання мозок структурується подібно до багатовимірної матриці, що уможливорює швидкий покоординатний пошук потрібної інформації [26; 67]. Істотним для матричного методу викладання є те, що нові слова з'являються не поодиночці, а великими добре структурованими масивами. Структура виникає, перш за все, за рахунок смислових зв'язків між новими словами, а також з аналогією у будові та звучанні слів. Першим джерелом зв'язку слугує повторення одного й того самого слова мовою, що вивчається. Зв'язки всередині мови виникають між однотипними або протилежними за змістом словами, при стандартних перетвореннях. Поряд з виявленням аналогій, акцентуються різні випадання із загального правила, міжмовні конфлікти. Матричний метод універсальний, він успішно поєднується з більшістю сучасних інноваційних технологій навчання, зокрема, із застосуванням інформаційних технологій.

Протягом кількох років матричний метод успішно застосовується на кафедрі мовної підготовки СумДУ в курсі «Розвиток усного мовлення». Застосування цього методу переконливо показало, що необхідність ефективного формування механізмів іншомовного мовлення на початку навчання важко переоцінити, оскільки саме в цей період мотивація оволодіння новою мовою максимальна. Потім

вона, як правило, слабшає: новизна зникає, збільшуються обсяг і різноплановість досліджуваного матеріалу, з'являються інші причини й аргументи, які знижують ефективність навчання. Однак якщо після кожного заняття студент бачить конкретні практичні результати своєї роботи, опановує хоча б однією фразою, яка реально йому необхідна, то мотивацію, бажання вивчати мову, настрій на щоденну працю можна підтримувати, стимулювати й навіть посилювати досить довго. Метод мовної матриці зворотного резонансу дозволяє іноземному студенту опанувати сконструйованими моделями спілкування вже після першого заняття. Цей метод можна застосовувати успішно й ефективно, ідучи від аудіювання до граматики і фонетики мови, а не навпаки.

Необхідно звернути увагу на те, що використання матричного методу вимагає серйозної попередньої підготовки. Перш за все, слід відібрати комунікативно значущий лексичний матеріал і структурувати його в матричні схеми, тобто зробити матриці – змодельовані особливим чином навчальні тексти, які б відповідали методичним завданням конкретного етапу оволодіння мовою. Потрібно підкреслити, що матриця має містити тільки базисний лексичний і граматичний мовної матеріал, що володіє високою комунікативною релевантністю. Важливою її характеристикою є також позитивне емоційне забарвлення тексту, яка істотно підсилює запам'ятовування мовних зразків. Досвід показує, що оптимальна довжина матриці не повинна перевищувати 100-150 друкованих знаків, а тривалість – двох хвилин звучання. Матричні тексти начитуються зі звичайною для усного мовлення швидкістю, а під час аудіювання необхідно максимально усувати візуальні та звукові перешкоди, які порушують концентрацію уваги на іноземній мові.

Формування мовної матриці у довготривалій пам'яті студента здійснюється за допомогою наступних методичних кроків: багаторазове «сліпе» прослуховування елементів матриці (фраз і речень); багаторазове обговорювання цих елементів слідом за зразком, потім – у різних мовних вправах з аудіальною опорою і без неї; дво-триразове прослуховування матричного тексту з подальшим контролем розуміння; самостійна робота з мовною матрицею протягом кількох

днів по 20-30 хвилин щодня. Остання умова є вирішальною, оскільки для створення стійкого матричного еталона у свідомості особистості часовий чинник має першорядне значення. Саме тому автори методу припускають пролонговану регулярну самостійну роботу з матричними текстами, рекомендуючи використовувати їх для багаторазового прослуховування протягом тривалого часу.

Матричне проговорювання є підготовчим етапом до спонтанного говоріння і має ряд особливостей. По-перше, воно повинно відбуватися безпосередньо відразу після прослуховування зразка. По-друге, проговорювання матричних текстів має здійснюватись неодмінно вголос. Гучне, артикульоване, багаторазове проговорювання з найбільш точною імітацією вимови носіїв мови викликає в нервовій системі зворотний мовний резонанс. Цей процес приводить до появи у свідомості іншомовних мовних еталонів, включає в себе підсвідомий аналіз різних мовних структур, а перебільшені артикуляційні рухи сприяють виникненню в кінестетичній пам'яті нових рухових алгоритмів, привчають артикуляційний апарат до нової мовленнєвої роботи. І нарешті, прослуховування та обговорювання мовної матриці, що відбувається без участі зорових аналізаторів, наосліп, стимулює аудіальний канал сприйняття інформації, який зазвичай значно слабше візуального. Усі ці особливості проговорювання спочатку багаторазово відпрацьовуються під керівництвом викладача, а потім тренуються у процесі самостійної роботи.

Таким чином, в аудиторних умовах навчання іншомовного спілкування із застосуванням методу мовної матриці зворотного резонансу організовується в такій послідовності: багаторазове аудіювання – багаторазове проговорювання – читання – письмо – мовні вправи (не більше 15 % навчального часу). Слід підкреслити, що до нового етапу навчання можна переходити тільки після повного освоєння попереднього.

Діяльнісна методика. Ця методика навчання РМІ має своєю основою діяльнісну концепцію навчання, представлену теорією поетапного формування розумових дій. Спираючись на цю теорію, протягом декількох років велася розробка технології навчання, яку потім назвали діяльнісною методикою. Робота велася під керівництвом П.Я. Гальперіна й І.І. Ільсова. Діяльнісна методика

співвідносна з діяльнісним підходом, в основу якого покладено ідею про активність об'єкта пізнання, про навчання як активну, свідому, творчу діяльність. Ця методика передбачає навчання спілкування в єдності всіх його функцій: регулятивної, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної й етикетної.

Засобів навчання, характерних тільки для діяльнісної методики, досить багато. Творці цієї методики вважають, що навчати навичок оформлення та вміння роботи зі змістом повідомлення слід окремо. Для того, щоб забезпечити свідоме оволодіння мовними засобами і навчання навичок оформлення, їх необхідно формувати до того, як буде мати місце навчання вмінь роботи зі змістом, тобто в діяльнісній методиці має місце поділ між попереднім оволодінням мовними засобами та подальшою реалізацією спілкування на основі наявних знань, умінь, навичок використання мовних засобів. Специфічною рисою діяльнісної методики є виділення нових мовно-комунікативних одиниць. Мовні одиниці, які володіють мовленнєвим статусом і забезпечують повноцінну комунікацію з точки зору свободи їх вибору, виходячи зі змісту повідомлення, називаються мовними комунікативними одиницями. І останньою специфічною рисою є використання такого методу, як умовний переклад, при якому використовується не тільки те, чим учні вже опанували, так і те, чого їх навчають на даному етапі.

Основна риса цього методу – використання як головного інструмента для оволодіння мовою системи базисних моделей. У рамках діяльнісної методики викладачі кафедри мовної підготовки розробили метод граматичного моделювання форм російського дієслова і створили власну базову модель навчання граматики російського дієслова, реалізовану в навчально-методичному посібнику «Дієслівний зошит: навчальний посібник для студентів, які вивчають російську мову як іноземну».

Граматику дієслова можна вважати основним компонентом лінгвістичної компетенції студента-іноземця, котрий опановує російською мовою з метою опанування майбутньої професії. Традиційно до базисного матеріалу граматики російського дієслова в практиці навчання РЯІ відносять способи утворення й зміни основних дієслівних форм, комунікативно частотні моделі синтаксичних

конструкцій, основні дієслівні категорії. Вони й лягли в основу довідково-інформаційного методичного посібника «Дієслівний зошит», у якому представлено інноваційний підхід до навчання іноземців граматики російського дієслова.

Поняття «модель дієслова» є в посібнику ключовим. Це методичне поняття РЯІ, і воно не збігається з традиційними в науковій граматиці «продуктивними / непродуктивними класами». «Модель» – це тип утворення форм з постійними словозмінними елементами. Нами виділено п'ять моделей: 1Е, 2И, 3Е, 4Е, 5Ё із зазначенням голосних в особових закінченнях дієслова. Для всіх моделей визначено 4 закономірності утворення й зміни дієслів, зрозумілі іноземцеві, котрий не володіє російською мовою. Пропонована уніфікована система презентації дієслова в навчальному процесі забезпечує, на наш погляд, більш ефективно засвоєння дієслівної системи російської мови студентами-іноземцями.

Кожна з описаних інноваційних методик навчання РЯІ є комунікативно-орієнтованою. Кожна з них використовує різні засоби, має відмінні специфічні риси. Успіх навчання полягає в оптимальній інтеграції кращих методичних досягнень залежно від потреб педагогічної ситуації.

Ми підтримуємо думку про те, що в будь-якому акті початкової діяльності завжди поєднується кілька методів. Вони взаємопроникні й характеризують взаємодію педагогів та студентів з різних боків. Домінантним методом навчання розвитку мовлення, на наш погляд, можна назвати аудіолінгвальний метод, котрий, на жаль, досі не набув значного поширення у вищій школі. Це пояснюється відсутністю достатнього аудіолінгвального методичного й початкового забезпечення.

Слід також зазначити, що аудіолінгвальний метод успішно інтегрується з багатьма інноваційними технологіями. Як засвідчує практика, він органічно поєднується з матричним методом оберненого резонансу Н. В. Замяткіна й В. П. Федорова [26]. Ці дослідники вважають, що опанування мовою відбувається в результаті багаторазового прослуховування й проговорювання іншомовних текстів. Протягом кількох років аудіолінгвальний метод разом з методом оберненого резонансу успішно застосовується на кафедрі мовної підготовки

іноземних громадян СумДУ в процесі викладання курсу «Розвиток усного мовлення» на базі нового навчально-методичного посібника «Хочу навчатися в Сумах!», розробленого для студентів початкового етапу навчання російської та української мов.

Мета посібника – розвиток іншомовної комунікативної компетенції слухача-мовця через формування комбінованої мовленнєвої навички слухання-говоріння. Перша фаза формування цієї навички направлена на навчання іноземців вилучення інформації зі звукового мовлення, а друга фаза припускає використання цієї інформації для побудови усного висловлення спочатку репродуктивного, а потім репродуктивно-продуктивного й продуктивного характеру.

Посібник базується на мовленнєвій темі «Місто, у якому я навчаюся», котра має соціокультурну спрямованість. Мовленнєву тему розбито на чотири підтеми «Географія міста», «Історія міста», «Сумчани», «Прогулянки містом», кожна з котрих включає фонетичний практикум, мовленнєвий практикум і лексико-граматичний практикум. Головним розділом є мовленнєвий практикум. Він базується на матричному аудіотексті й передбачає початкову роботу під керівництвом викладача. Основна мета мовленнєвого практикуму – створення в аудіальній пам'яті студентів стійких мовленнєвих моделей, котрі мають матричні ознаки, тобто відрізняються високою комунікативною значущістю й частотністю використання. Ця мета досягається завдяки багаторазовому прослуховуванню елементів матриці (слів, фраз і речень).

Багаторазове проговорювання слів, фраз і речень слідом за аудіозразком відповідно до зростаючої складності в різноманітному контекстуальному оточенні приводить до позитивних результатів. Студенти легко продукують фрази, речення, а потім і сам текст. Вправи з мовлення слідують за прослуховуванням, сприйняттям матеріалу на слух. Навчання читання й письма відбувається лише на тому матеріалі, котрий добре засвоєно усно, а тому відтермінується на більш пізній час. У навчальному посібнику в розділі «Лексико-граматичний практикум» вправи складено на основі матеріалу, що вивчається. Передбачається, що під час занять мовна інформація матиме супроводжувальний характер. Описана система вправ і

структура навчальних занять сприяють формуванню комунікативної компетенції іноземних студентів через формування мовленнєвої навички.

Питання передачі знань з матеріальної та духовної культури у соціумі є особливо важливим в умовах сьогодення. Реалізацію цього завдання у процесі навчання іноземної мови вивчали й аналізували такі іноземні та вітчизняні науковці, як Є.М. Верещагін, В.Г. Костомаров, Л.Б. Воскресенська, А.К. Солодка, Г.Д. Томахін, Г.В. Рогова та ін. [10; 11].

Теоретичні та практичні аспекти лінгвокраїнознавства досліджують сучасні вітчизняні науковці, серед яких О.М. Гринчишин, Ю.І. Гулий, Н.П. Доценко, І.І. Дорожко, Н.І. Зінченко, М.А. Нефьодова, Б.С. Островський, С.Ю. Ремизова, Н.В. Чайковська та ін. [7].

Теоретичний аналіз міжкультурної комунікативної компетентності студентів-іноземців у процесі мовної підготовки висвітлено у працях Н. Калашнік [35]. Проблеми мовної підготовки іноземних студентів розроблено у працях А. Силки [6]. Актуальні проблеми формування краєзнавчої обізнаності студентів стали предметом наукових розвідок вітчизняних дослідників Н. Німенко, А. Чернякової [69].

Разом з іншими важливими питаннями лінгводидактики викладачі кафедри аналізують і визначають питання ефективності країнознавчої інформації в процесі вивчення української мови як іноземної.

Таким чином, протягом тривалого часу викладачі кафедри мовної підготовки іноземних громадян здійснюють викладання української та російської мови як іноземної студентам-іноземцям на підготовчому відділенні та всіх факультетах СумДУ. Викладання здійснюється за освітнім стандартом у мовній підготовці іноземців, визначеним програмами з української та російської мов як іноземних, затвердженими та рекомендованими Міністерством освіти і науки України. Програми розроблено відповідно до комунікативних потреб різних категорій іноземних громадян, які отримують вищу освіту в українських ЗВО.

2 ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

Інтенсифікація процесу навчання – це вимога часу. Відповідно до соціальних умов, які об'єктивно змінюються, виникає потреба в удосконаленні процесу навчання та створенні нових навчально-методичних розробок.

Розширення міжнародних зв'язків сприяє зростанню комунікативних потреб і мотивації навчальної діяльності іноземців. Однак акт комунікації не завжди може привести до бажаних результатів через неправильне фонетичне оформлення мовлення. Виникає потреба модернізації навчальних технологій і створення нових навчально-методичних розробок, котрі інтенсифікують процес оволодіння українською фонетичною системою. Сформовані навички правильної вимови – необхідна умова розвитку навичок і вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Враховуючи актуальність проблеми та недостатній рівень її дослідження, ставимо за мету вивчення досвіду впровадження інноваційних методів навчання студентів-іноземців у процесі мовної підготовки в умовах Сумського державного університету.

Інноваційні процеси, які мають місце сьогодні в системі освіти, найгостріше ставлять питання про пошуки резервів удосконалення підготовки студентів-іноземців, активних в соціальному і пізнавальному плані.

Викладачі кафедри мовної підготовки іноземних громадян СумДУ ефективно реалізують систему мовної підготовки в опануванні російської та української мови, розробляють методичне забезпечення, яке спрямоване на формування комунікативних компетенцій з урахуванням профілю навчання.

На заняттях з вивчення російської та української як іноземної мови застосовуються різні методи, форми мовної підготовки іноземних громадян, які сприяють їх успішній міжкультурній комунікації, навчанню та соціальній інтеграції в умовах полікультурного освітнього середовища.

Незаперечним є факт, що навчання української мови як іноземної (УМІ) належить до актуальних питань сучасної освіти, а процес його практичної

реалізації потребує нагального створення навчально-методичного забезпечення – підручників, навчальних посібників, словників, робочих зошитів тощо. Із цією метою відповідно до Державного стандарту з української мови як іноземної [22], Єдиної типової навчальної програми з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III-IV рівнів акредитації [23] кафедрою мовної підготовки іноземних громадян передбачено створення навчально-методичного комплексу з української мови для іноземців.

Структура і зміст посібників відповідають вимогам і нормам Державного стандарту. Однак, на нашу думку, зміст комунікативних тем, представлених у проєкті цього документа, потребує певного доопрацювання. Виходячи з цього та враховуючи власний досвід роботи з іноземними студентами, при створенні навчально-методичного комплексу (НМК) авторами було додано необхідні, комунікативно зумовлені граматичні конструкції.

Основним завданням НМК є формування комунікативної компетенції іноземних студентів. Особливу увагу приділено взаємопов'язаному розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання й письма. Спосіб подання теоретичного і практичного матеріалу забезпечує дотримання принципів особистісної зорієнтованості навчання, комунікативно-діяльнісного підходу, наступності й перспективності. НМК з української мови як іноземної укладено за концентричним принципом, що дає іноземцям можливість удосконалювати набуті мовленнєві вміння на кожному наступному рівні.

Навчальний посібник «Українська мова для іноземців. Рівень А 1» призначений для вивчення української мови як іноземної на елементарному рівні (згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти – рівень А 1) [19]. Його адресовано особам, для яких українська мова не є рідною. Відповідно до Стандарту цей рівень засвідчує часткове ознайомлення зі структурою і системою української мови та можливість обмеженого спілкування в прогнозованих стандартних ситуаціях. З метою досягнення цієї мети дидактичний матеріал посібника спрямовано на оволодіння іноземцями усною та писемною

формами мовлення, зокрема на засвоєння базових граматичних одиниць у процесі їх активного використання в найчастотніших комунікативних конструкціях української мови.

Навчальний посібник орієнтовано на ознайомлення іноземних слухачів з основами фонетики, лексики та граматики української мови, що визначає його структуру та зміст. Чітка структура посібника зумовлена його поділом на блоки за тематичним принципом. Зміст кожного заняття становлять теоретичний і практичний блок, комунікативна тема, клоуз-тести, тематичний словник тощо.

Перші два розділи посібника містять інформацію про систему голосних і приголосних звуків української мови й основні інтонаційні конструкції. Подальші розділи спрямовано на формування лексичного запасу слухачів, знайомство їх із базовими граматичними категоріями української мови, а також подальше закріплення фонетичних і акцентологічних умінь. Презентація нового лінгвістичного матеріалу супроводжується двомовним (українсько-англійським) лексико-граматичним коментарем, що разом із використанням граматичних таблиць дає іноземцям можливість самостійного опрацювання матеріалу. У граматичних таблицях подано відомості про основні морфологічні (самостійні частини мови) та синтаксичні поняття української мови. Структура таблиць відповідає логіці представлення граматичного матеріалу в посібнику.

З метою розвитку вмінь читання та аудіювання передбачено короткі адаптовані тексти, які знайомлять іноземних студентів із найбільш уживаною лексикою сучасної української літературної мови в її реальному функціонуванні. Характер і зміст текстів, представлених у посібнику, зумовлено програмними вимогами щодо лексичного мінімуму аналізованого рівня (A 1), що відповідає практичним потребам іноземців у спілкуванні в новому для них мовному середовищі.

Кожен розділ містить комплекс вправ, метою яких є формування та розвиток комунікативних умінь уживання граматичних форм в усному й писемному мовленні. Письмові вправи дають іноземним слухачам можливість удосконалення навичок письма. У процесі опрацювання діалогів і розмовних тем створюються

умови для розвитку вмінь діалогічного та монологічного мовлення, що уможливорює успішне подолання мовного бар'єра під час спілкування в реальних життєвих ситуаціях. Оскільки на стартовому рівні володіння мовою є потреба в залученні мови-посередника, формулювання завдань до вправ дублюються англійською мовою. Це також дозволяє іноземцям працювати вдома самостійно.

Навчальний посібник «Українська мова для іноземців. Рівень А 2» є продовженням навчального комплексу «Українська мова для іноземців» [20]. Актуальність створення цього навчального посібника зумовлена необхідністю вдосконалення методичної бази для забезпечення процесу вивчення української мови як іноземної на базовому рівні. Метою посібника є подальше формування мовної, мовленнєвої та країнознавчої компетентностей як складових комунікативної компетенції і призначено для всіх, хто вивчає українську мову як іноземну в обсязі другого сертифікаційного рівня (А 2). Відповідно до Стандарту з української мови як іноземної, базовий рівень володіння українською мовою засвідчує можливість вибіркового спілкування в прогнозованих стандартних ситуаціях.

Навчальний матеріал посібника також поділено на блоки за тематичним принципом. У процесі опрацювання тем слухачі поглиблюють знання, отримані на початковому рівні, унаслідок чого іноземці не обмежуються опануванням лексико-граматичного мінімуму, але й пізнають життя сучасної України, її національні традиції, культуру та побут. Опанування матеріалу навчального посібника дасть змогу іноземним студентам продовжити знайомство з українською мовою в межах комунікативних тем «Моя країна», «Природа України», «Здоров'я», «Характер. Зовнішній вигляд», «Робота», «Покупки», «Предмети повсякденного вжитку», «Подорожі», «Послуги», «Готель», «Дозвілля», «Свята. Звичаї. Традиції». Лексико-граматичний матеріал подано з урахуванням тематичного принципу, що, на нашу думку, забезпечує етапність у засвоєнні знань граматики української мови.

Пропонована в посібнику система вправ дозволяє формувати навички використання мовних одиниць не тільки в побутовому мовленні, але й у професійному спілкуванні, що уможливорює подальше вивчення наукового стилю

мовлення, забезпечуючи реалізацію міжпредметних зв'язків. Особливостями завдань посібника є їх різноаспектний характер, що дозволяє не тільки презентувати мовний матеріал, але й активізувати мовленнєво-розумову діяльність слухачів, тобто їх уміння ідентифікувати мовні одиниці, усвідомлювати їхній зміст і комунікативне призначення, аналізувати іншомовні вербальні сигнали, систематизувати лексико-граматичні одиниці та синтаксичні конструкції, порівнювати їх із відповідниками в рідній мові, синтезувати їхній зміст, визначати послідовність мовленнєво-інтелектуальних операцій при реалізації комунікативного завдання та, у разі потреби, коригувати власні повідомлення.

Грамматичні таблиці, матеріали для допитливих, діалоги, клоуз-тести свідчать про намагання авторів посібника зробити процес вивчення української мови більш легким, цікавим і творчим. Запропоновані в посібнику українсько-англійські словнички після кожної теми також полегшують роботу тих, хто вивчає УМІ. Зауважимо відсутність у посібнику англійського лексико-граматичного коментаря: з метою семантизації нових лексичних одиниць на базовому рівні широко використовуються оригінальні фотографії та малюнки, а при опрацюванні абстрактної лексики – українсько-англійський словник.

Нарешті, навчальний посібник «Українська мова для іноземців. Рівень В 1» призначено для тих іноземних громадян, осіб без громадянства та осіб, для яких українська мова не є рідною, котрі хочуть підготуватися до сертифікаційного іспиту з української мови на рубіжному рівні (згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти – рівень В 1) [6]. Досягнення цього рівня забезпечує достатню базу для розгорнутого спілкування з носіями мови в соціально-побутовій і культурній сферах, зокрема в умовах комунікації з елементами непередбачуваності. Крім того, володіння українською мовою на рубіжному рівні є необхідною умовою для того, щоб студенти-іноземці могли навчатися в закладах вищої освіти України, якщо мовою їх навчання є українська.

Рекомендований для просунутого рівня навчання посібник продовжує ознайомлення слухачів з граматиною української мови, зокрема презентує найбільш складні граматичні питання – ступені порівняння прикметників і

прислівників, утворення дієприкметників і дієприслівників, дієслова руху тощо. Основні граматичні теми представлені в лаконічному теоретично-практичному аспекті та у вправах. При викладенні граматичного матеріалу автори дотримуються принципу поступовості.

Метою навчального посібника є формування необхідної лінгвістичної, комунікативної та країнознавчої компетентності, зокрема навичок і вмінь використання засобів різних рівнів мовної системи для реалізації певних тактик мовленнєвої поведінки в основних видах комунікативної діяльності.

Незважаючи на компактність, посібник досить інформативний: він містить основний лексико-граматичний матеріал, комунікативний контент, необхідні країнознавчі відомості. Навчальний матеріал подано у вигляді 15 уроків, кожен з яких присвячено певній темі («Держава Україна», «Освіта в Україні», «Хобі. Дозвілля», «Дивовижна Україна», «Сім чудес України», «Традиції, звичаї, свята», «Здоров'я», «Планування відпочинку» та ін.).

Автори посібника намагалися глибше познайомити іноземців з Україною, її природою, культурою, економікою, державним устроєм, традиціями і звичаями українського народу, системою освіти, особливостями працевлаштування. Деякі теми висвітлюють повсякденні життєві ситуації – торгівля й покупки, громадське харчування, оренда житла, побутові послуги, планування й організація відпочинку, проведення дозвілля.

Кожний урок побудований за такою структурою: нові слова; короткий текст, що знайомить із темою, яка буде висвітлюватись у цьому уроці; мовні завдання, що чергуються з теоретичним висвітленням граматичних тем; основний текст; післятекстові та контрольні завдання; вправи для самостійної роботи. Викладу граматичного матеріалу передують фонетична розминка, що ставить на меті формування й удосконалення орфоепічних норм, знайомство з основними випадками чергування голосних і приголосних звуків при формо- і словотворенні. Лексичні вправи націлені на розширення словникового запасу іноземців, уміння встановлювати системні зв'язки між словами. Велику увагу приділено завданням зі словотвору, роботі зі спільнокореневими словами. Граматичні завдання

передбачають розвиток умінь знаходити в текстах і використовувати в повідомленні морфологічні форми та синтаксичні конструкції, які вивчаються в цій темі, що забезпечує можливість подальшого розвитку монологічного та діалогічного мовлення. Таким чином, пропоновані в посібнику вправи спрямовані на розвиток різних видів мовленнєвої діяльності й охоплюють різні рівні мовної системи. Заслуговує на увагу те, що в процесі опрацювання пропонованого комплексу вправ студенти вдосконалюють уміння використання мовних одиниць не тільки в повсякденному мовленні, а й у ситуаціях професійного спрямування. Виконання письмових вправ дає змогу розвивати вміння писемного мовлення.

Безумовний інтерес для іноземців становитимуть тексти, які знайомлять із лексикою в її реальному функціонуванні. Текстовий матеріал, який базується на лінгвістичному матеріалі посібника, містить необхідний мінімум нових лексичних одиниць, що відповідає комунікативним потребам іноземців. Крім основного тексту, кожен урок містить менші за обсягом тексти близької тематики, які можуть бути використані для формування навичок слухання при роботі в аудиторії з викладачем, розвитку та вдосконалення граматичних навичок письма тощо. У посібнику багато діалогів, у тому числі з творчими завданнями, що сприяє формуванню навичок діалогічного мовлення. Корисним, на наш погляд, є також те, що на початку кожного уроку пропонується перелік необхідних для знайомства з комунікативною темою слів і словосполучень. Іноземцям, які вивчають українську мову, стануть у пригоді тексти різних оголошень, вітальних листівок, фрагментів меню, завдання з наскрізної рубрики «Життєва ситуація», вправи, які передбачають самостійний пошук потрібної інформації в Інтернеті тощо.

Проілюструємо викладені вище положення на прикладі реалізації в НМК теми «Природа України». У посібнику «Українська мова для іноземців. Рівень А 1» ця тема є складовою частиною ширшої комунікативної теми «Окреслення часу: календар, час, погода». Її основний зміст розкривається в тексті «Пори року». Стрижневими лексичними одиницями теми є назви місяців і пір року, а граматичну базу для її мовної реалізації становить уживання місцевого відмінка на позначення часу, вживання прикметників *зимовий, весняний, літній, осінній; холодний, теплий,*

жаркий та прислівників узимку, навесні, влітку, восени; холодно, тепло, жарко. Враховуючи стартовий рівень оволодіння мовою та з метою підтримки зацікавленості іноземних студентів у тексті уроку активно використовуються яскраві ілюстрації та піктограми (позначення сезонів та опадів). У результаті опрацювання комунікативної теми студенти набувають здатності розкрити її зміст шляхом відповіді на питання та участі в елементарних діалогах. Для найдопитливіших подано українські прислів'я про природу та погоду з англійськими еквівалентами.

У наступній складовій частині НМК – посібнику «Українська мова для іноземців. Рівень А 2» – аналізованій комунікативній темі присвячено окремий розділ «Природа України». Комунікативний зміст реалізується в результаті функціонування лексем однойменного лексико-семантичного поля у складі граматичних конструкцій західного відмінка іменників, прикметників, порядкових числівників, а також присвійних і вказівних займенників.

Іноземці мають змогу оцінити красу українських пейзажів під час розгляду численних ілюстрацій, на яких зображено різні види національного ландшафту, представників рослинного і тваринного світу України тощо. У процесі розкриття комунікативної теми авторами також передбачено можливість обговорення питань, пов'язаних із проблемами охорони навколишнього середовища. Це відбувається під час участі студентів у простих діалогічних єдностях, наприклад:

- Олено, про що ти думаєш після екскурсії?
- Я думаю про охорону природи.
- Де охороняють рідкісні рослини і тварин?
- Їх охороняють у заповідниках.

Лексико-граматичний матеріал теми акумулюється в тексті «Природа України» (частково адаптованому), який містить 300 слів і на основі базових синтаксичних конструкцій представляє іноземним студентам базові відомості про різноманітність ландшафту України, її клімат, флору та фауну. Українські прислів'я та приказки про рослини і тварин знайомлять іноземців із особливостями національного світогляду українців.

Подальший розвиток аналізованої теми представлено в уроці 13 «Дивовижна природа України» навчального посібника «Українська мова для іноземців. Рівень В 1». Виходячи зі специфіки рубіжного рівня оволодіння мовою та згідно з концентричним принципом побудови НМК названа тема реалізується в процесі опрацювання значно складнішого граматичного матеріалу (родовий відмінок у значеннях суб'єкта ознаки, суб'єкта і об'єкта дії та носія ознаки; ступені порівняння прикметників та прислівників; відмінкові форми іменників у кількісно-іменникових словосполученнях з числівниками у називному відмінку, однорідні члени речення тощо). Зазначимо, що на цьому рівні володіння мовою кількість вправ і завдань збільшується, а їхня структура ускладнюється, що зумовлено значним обсягом опрацьовуваного мовного матеріалу. Крім того, іноземні студенти практично ознайомлюються з такою фонетичною рисою української мови, як чергування приголосних звуків [к], [х], [г] з [ц'], [с'], [з'] у місцевому відмінку однини.

Науково-популярний текст теми «Дивовижна природа України» обсягом 600 слів являє собою ускладнену неадаптовану версію тексту, уже опрацьованого студентами в посібнику рівня А 2. Текст має складну структуру і поділяється залежно від смислового наповнення на такі структурно-семантичні частини, як «Гори», «Водойми», «Ліси», «Степ», а також «Тваринний світ України». З метою його опанування на етапі передтекстової роботи іноземні студенти читають менші за обсягом тексти та виконують післятекстові мовні завдання. Набутий іноземними слухачами на даний момент базовий рівень оволодіння українською мовою дозволяє викладачеві організувати дискусію з теми «Охорона навколишнього середовища» у рамках розлогого діалогу-обговорення. Фінальним етапом роботи над основним текстом теми є побудова студентами власного монологічного висловлювання обсягом не менше 25 фраз. З метою зняття труднощів, пов'язаних із опануванням іноземцями одним із найскладніших видів мовленнєвої діяльності – монологічним мовленням – авторами посібника розроблено післятекстові завдання, які полягають у відповідях на запитання, а також в описі природи рідної країни за поданим планом. Поступовому формуванню лінгвокраїнознавчої

компетентності іноземних студентів сприяє словникова робота, яка проводиться у зв'язку з читанням поетичних рядків українських поетес Ліни Костенко і Ганни Черінь.

З метою підтримки мотивації до вивчення мови, полегшення лексичної роботи, а також подолання труднощів, пов'язаних із подальшим ускладненням мовного матеріалу, авторами введено до структури уроку барвисті ілюстрації – зображення рослин, тварин, птахів, мальовничих українських краєвидів. Заслугує на увагу яскраве поліграфічне оформлення усього НМК: тексти уроків ілюстровані великою кількістю малюнків, фотографій, таблиць і схем. Це не лише сприяє успішному опануванню мовленнєвими вміннями, але й справляє позитивний психоемоційний вплив на іноземних студентів.

Добір та організація навчального матеріалу, комунікативна спрямованість викладу відповідають основній меті НМК – практичному оволодінню українською мовою як засобом спілкування. Посібники пропонованого НМК може бути використано як під час аудиторних занять під керівництвом викладача, так і для самостійної роботи студентів. Досить широка адресність граматичного курсу, пропонований спектр мовленнєвих конструкцій, комунікативність контенту дозволять усім охочим оволодіти українською мовою на рівні, необхідному для навчання у ВНЗ України.

Викладене вище дозволяє висловити сподівання на те, що навчально-методичний комплекс «Українська мова для іноземців» сприятиме зростанню зацікавленості та мотивуватиме іноземних громадян до вивчення української мови.

Загально визнано, що робота з фонетичним матеріалом на уроках української мови ведеться в трьох напрямках: 1) звуки і звукобуквені відповідності, 2) ритміка слів, складоподіл, словесний наголос і ритмічні моделі слів, 3) інтонаційне оформлення речень. Для кожного напрямку характерні певні види навчально-тренувальних вправ, серед яких важливе місце займають різні види диктантів.

При формуванні навичок фонологічного оформлення мовлення на початковому етапі важливе місце відводиться супрасегментній складовій, до котрої відносять просодичні ознаки тону, сили й довготи. В іноземців часто

спостерігається порушення акцентно-ритмічного оформлення слова й інтонаційного оформлення українського речення, що зумовлено наявністю сталого почуття ритму рідної мови. Інтерференція, котра виникає у зв'язку з цим, важко корегується. Подолати труднощі допомагають ритмічні й інтонаційні диктанти, які цілеспрямовано формують акцентуаційну, інтонаційну й комунікативну компетенцію учнів.

Робота над інтонацією й ритмікою здійснюється у тісному взаємозв'язку, а також разом з іншими аспектами (зокрема, зі звуками мовлення). Таким чином, варіювання різних видів диктантів сприяє формуванню слуховимовних навичок, продуктивному засвоєнню матеріалу, що вивчається, розумінню значущості самого явища інтонації й ритміки слова в мовленнєвому акті, а також розвитку лінгвістичної пам'яті.

Таким чином, запропонована навчальна модель сприяє усуненню невірної фонологічної інтерпретації звуків української мови іноземцями й переведенню механізму їхнього мовлення в русло артикуляційної бази української мови, засвоєнню фонологічних опозицій, позиційної системи й реалізації фонетичних навичок у різних видах мовленнєвої діяльності.

Ефективне й успішне оволодіння українською мовою як засобом спілкування неможливе без знання лексики. Питанню відбору лексичних одиниць, їх презентації, формуванню лексичних навичок і вмінь приділяється особлива увага, оскільки перед іноземними учнями стоїть завдання в короткі строки оволодіти українською мовою для продовження навчання з обраної спеціальності. Актуальність розробки даної теми зумовлена необхідністю акцентувати увагу на поєднанні практичної направленості й системного підходу до засвоєння лексики на початковому етапі навчання рідної мови як іноземної.

Лексичний аспект вивчення будь-якої іноземної мови є одним з найбільш важливих аспектів практики навчання, оскільки сформовані лексичні навички – це одна з головних умов успішного спілкування іноземною мовою. Порушення лексико-семантичної норми в мовленні учнів приводить до смислових помилок, які

роблять мовлення комунікативно недосконалим або незрозумілим, а також утруднює вираження власних думок.

Методика формування лексичних навичок заснована на загальнодидактичних і спеціальних принципах. Як відомо, загальнодидактичні принципи передбачають наочність, доступність, посильність, свідомість, активність, послідовність пред'явлення матеріалу, систематичність, зв'язок теорії і практики, міцність засвоєння й науковість. Спеціальні принципи пов'язані з особливостями мовних явищ, що вивчаються.

Методи навчання лексики співвідносяться з методами навчання мови в цілому, котрі А.Н. Щукін поділяє на прямі (натуральний, власне прямий, аудіовізуальний, аудіолінгвальний та ін.), свідомі (перекладно-граматичний, свідомо-практичний, репродуктивно-креативний), комбіновані (комунікативний, метод читання), інтенсивні [75, с. 59]. У процесі комунікації слово як лексична одиниця є основним компонентом мовленнєвого спілкування, тому в практиці викладання рідної мови як іноземної навчання лексики традиційно базується на комунікативному методі.

Комунікативні потреби студентів необхідно задовольняти на будь-якому етапі навчання, у тому числі й на ранньому, розвиваючи мовленнєві навички й уміння. Пов'язані з ними лексичні навички, як і будь-які інші, формуються послідовно: ознайомлення, тренування та практика. При уведенні нове слово має бути почуте, зрозуміле, вимовлене, записане, прочитане й використане в елементарному реченні. Таким чином повинні бути засвоєні його значення, форма й основні синтаксичні зв'язки. Труднощі відбору, уведення й засвоєння лексики у вступному курсі фонетики полягає в балансуванні між необхідністю уведення нового звука з наступним його відпрацюванням у слові в умовах обмеженості вивчених до цього звуків і лексичною цінністю слова з точки зору використання його у мовленні.

Студент має сприймати слово через якомога більшу кількість каналів: зоровий, слуховий, тактильний тощо. Тому, працюючи над засвоєнням лексики, важливо активно залучати всі види пам'яті: зорову, котра розвивається в процесі

читання й написання слів; слухову, котра тренується при сприйнятті іншомовного мовлення на слух; моторну, пов'язану з функціонуванням мовленнєвого апарату й актом письмової фіксації слів, і, у кінцевому результаті, логічну, за допомоги якої відбувається повне осмислення вивченого матеріалу.

Методика викладання рідної мови як іноземної, особливо на пропедевтичному етапі, характеризується навчанням мови на моделях – мовленнєвих зразках. При цьому лексика, фонетика, морфологія і синтаксис вивчаються та засвоюються одночасно. Таким чином прискорюється опанування мовою, і навчання лексики стає активним процесом засвоєння фонетичних, граматичних, смислових і асоціативних зв'язків, котрі існують між словами. З мірою вивчення нового граматичного матеріалу моделі ускладнюються й наповнюються новими лексемами. Уведення лексики в такому разі відбувається активно, але треба мати на увазі, що лексичні одиниці потрібно відбирати дуже ретельно.

Робота над лексикою на початковому етапі має на меті сформувати не тільки активний і пасивний, але й потенційний словник студентів. Активний словник включає лексичні одиниці, котрі студенти мають вільно використовувати в мовленні для вираження власних думок. Пасивний словниковий запас формується з лексичних одиниць, котрі студенти повинні розуміти в процесі читання й аудіювання. Потенційний словник складається зі слів, про значення котрих студенти можуть здогадатися за подібністю до рідної мови, за словотворчими елементами або з опорою на контекст. Слід зазначити, що потенційний словник носить індивідуальний характер і викладачеві важливо сприяти його розширенню.

З перших кроків важливо мати на меті не тільки розуміння семантики слів, але й привчати студентів до свідомого їх запам'ятовування в контексті, а не до механічного заучування в ізольованій позиції. Для цього необхідно прищеплювати студентам уміння самостійно аналізувати незнайомі слова, особливо похідні з точки зору їх словотворення. Важливо навчити студентів запам'ятовувати нові слова так, щоб створити сталі зв'язки між зоровим образом і словесним позначенням. Це сприяє початку процесу розуміння іноземного мовлення

безпосередньо, як і мовлення рідною мовою, і виникненню образів в уяві автоматично. Якщо цей процес не спостерігається, то студент невдовзі забуде нові слова.

Таким чином, у процесі пропедевтичного навчання в лексичному аспекті виділяється ряд завдань: створити ядро майбутнього словника активного користувача українською мовою як іноземною, спираючись на комплексний підхід до засвоєння лексичних одиниць, забезпечити поетапне формування лексичних навичок і включення їх у мовленнєву діяльність.

Граматичні навички також відіграють важливу роль у процесі оволодіння чотирма видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, говорінням, читанням і письмом. Граматичні навички – це автоматизовані операції з граматичним мовним матеріалом, які відбуваються в процесі мовленнєвої діяльності, коли свідомість є скерованою на зміст висловлювання. Але найкоротшим шляхом до створення граматичних навичок є усвідомлення операцій з граматичним матеріалом, оволодіння цими операціями на підставі знання самого матеріалу і правил, яким підлягають операції з ним, тобто найбільш ефективними є усвідомлені дії. Граматичні навички формуються на підставі аналогії, у результаті багаторазового повторення операцій з відпрацьованими мовленнєвими зразками або моделями.

Головним завданням початкового етапу навчання української мови як іноземної є розвиток навичок усного та писемного мовлення на строго обмеженому мовному матеріалі. У граматичному мінімумі початкового етапу мають бути відображені найбільш уживані морфологічні форми й синтаксичні конструкції української мови.

При побудові початкового курсу української мови необхідно враховувати співвідношення лексики і граматики. Однією з умов формування граматичної навички є наявність достатньої кількості лексичного матеріалу, на який поширюється граматичне узагальнення. Автоматизація можлива за умови багаторазового повторення однієї і тієї самої дії на змінюваному лексичному матеріалі. Оволодіння граматиною і лексикою на початковому етапі – це єдиний процес, тому тренувальні вправи є в більшості випадків лексико-граматичними.

Оснoву гpаматичного мiнiмуму початкового етапу навчання становить прийменниково-вiдмiнкова система української мови – форми iмен, головнi значення та функцiї вiдмiнкiв i прийменникiв та вiдповiднi їм структури речень, а також система форм дiєслова.

Дуже велике значення має не тiльки дозування, але й розподiл вiдiбраного гpаматичного матерiалу. Комплексно-концентричне розташування й поетапний розподiл мовного матерiалу забезпечують можливість спілкування українською мовою на найпершому ступенi навчання, дозволяє враховувати комунікативну значущiсть мовних явищ i передбачає певний ступiнь узагальнення отриманих знань.

В основу комунікативних вправ iз гpаматичною спрямованiстю, виконуваних на будь-якій стадiї формування досвiду, має бути покладено принцип непрямого визначення мети, вiдповiдно до якого метою викладача буде формування досвiду вживання певної гpаматичної форми для вираження даного змiсту, метою студента – вирiшення певної комунікативної задачі.

Тренувальнi комунікативнi вправи вiдтворюють акт реальної мовленнєвої комунікацiї i в той же час є цiлеспрямованими, тренують оформлення певних структурних моделей речення. Використання гpаматичного явища з метою комунікацiї вiдбувається в процесi самого тренування. Наприклад, працюючи над моделлю речення з прийменниковим мiсцевим вiдмiнком студенти вiдповiдають на такi питання: *Де ти живеш зараз? Де живе Ваша сiм'я? Ви знаєте, де живуть вашi друзi? Чому ви живете в Україні?*

Досвiд роботи з формування гpаматичних навичок узагальнено в навчально-методичних матерiалах «Першi кроки: говоримо, читаємо i пишемо російською», створених на кафедрi мовної пiдготовки iноземних громадян СумДУ. Презентованi навчально-методичнi матерiали забезпечують iнтенсифікацiю роботи з побудови гpаматичних навичок вiдповiдно до чотирьох етапiв їх формування в процесi вивчення курсу вступної фонетики. Морфологiчнi форми, починаючи з перших урокiв, презентуються на синтаксичнiй основi через пред'явлення речень (наприклад: *Це лампа. А це лампи.*), що є мiнiмальною одиницею навчання

граматики та становить у даному разі єдність фонетико-інтонаційних і лексико-граматичних засобів мови, які відкривають перед мовцем можливість реалізації з їх допомогою того чи іншого наміру в певній ситуації спілкування.

Надалі досліджуваний граматичний матеріал, презентований за допомогою мовленнєвих зразків, являє собою відтворювані в мовленні цілісні мовні комплекси, які дозволяють узагальнити окремі мовні факти й простежити в дії граматичну систему української мови.

Презентація дієслів, наприклад, починається з інфінітивних конструкцій, які мають велике комунікативне значення для осіб, котрі починають вивчати мову. Далі вводяться фрази, де представлено форми дієслова теперішнього часу. Ці фрази оформлені таким чином, щоб учні, засвоївши їх, могли користуватися ними в процесі спілкування. Повну парадигму, включно з імперативною складовою, подано в кожному дієслівному блоці, наприклад:

РОБИТИ що? де? як?

1. Треба робити завдання добре. 2. Потрібно робити вправу швидко. 3. Можна робити вправу? – Так, можна робити. 4. Важливо робити завдання швидко. 5. Я роблю завдання тут. 6. Артем теж робить завдання тут. 7. А Ніна робить вправу вдома. 8. Що робить мама? – Мама робить торт. 9. Хто робить завдання тут? – Ми робимо. 10. Тетяно Іванівно, що Ви робите? 11. Сьогодні студенти роблять завдання тут. 12. Тетяно, роби завдання! 13. Студенти, робіть вправу тут!

Засвоєння дієслівного формотворення при цьому відбувається значно швидше порівняно з традиційною схематичною або вибірковою презентацією. Цьому сприяють і введені в презентаційний матеріал діалогічні єдності. Працюючи над імперативними формами, студенти засвоюють формули українського етикету, навчаються вживати форму множини в значенні наказу до групи людей чи однієї особи.

З урахуванням принципу комунікативності презентуються й форми знахідного і місцевого відмінків іменників. У процесі роботи з формами місцевого відмінка (спочатку з прийменником *на*) студенти, читаючи приклади, самостійно

приходять до розуміння значення цього прийменника. Після презентації студенти досить легко самостійно підставляють потрібні форми в наступному комплексі імітативно-підстановчих вправ. Продовжуючи роботу з прийменником *в*, студенти усвідомлюють відмінність у вживанні прийменників місцевого відмінка, чому сприяють схеми, які супроводжують вправи. Покрокова презентація прийменника *в* перед дзвінками, а потім перед глухими приголосними забезпечує відпрацювання правильної вимови, що важливо для процесу комунікації. Одночасно студенти вивчають закінчення іменників чоловічого, жіночого та середнього роду однини.

Знахідний відмінок іменників опрацьовується в комунікативно значущих фразах із дієсловами *дай (-те)*, *купи (купіть)*, *покажи (покажіть)*, *можна взяти*.

Завдяки такій формі презентації перехід від першого етапу формування досвіду (ознайомлювального) до другого (аналітичного) відбувається значно швидше.

Для формування навички вживання знахідного відмінка на третьому (синтетичному) етапі, який передбачає перенесення уваги на результат, використовується також ілюстративний лексичний матеріал розділу для додаткової роботи. Лексика, розташована під рубрикою «На ринку або в магазині можна купити різні овочі (продукти, фрукти)», забезпечує моделювання відповідних ситуацій і є стимулом для реальної комунікації. А сама назва рубрики «Ось моя кімната» спонукає до реального спілкування, у процесі якого автоматизуються граматичні навички.

У навчально-методичні матеріали введено вправи, які допомагають формуванню у свідомості учнів функціонально-граматичних узагальнень, об'єднанню в один ряд функціонально подібних, але мовленнєво різноструктурних явищ. Наприклад: *Мене звати Антон*. і *Моє ім'я Антон*. Після роботи з діалогами, текстами і підсумковою таблицею, що об'єднують новий матеріал зі старим, виконуються комунікативні вправи, котрі являють собою питання про імена товаришів, викладачів тощо.

Запропонована організація навчального матеріалу в комплексі «Перші кроки» дозволяє включити студентів у безпосередній акт спілкування українською

мовою вже в процесі поетапного засвоєння її фонетичної та лексико-граматичної бази, що, у свою чергу, сприяє інтенсифікації процесу формування граматичних навичок.

З метою поступового становлення лексико-граматичних навичок як передумови формування мовленнєвих умінь інокомунікантів відповідно до Єдиної типової навчальної програми з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III-IV рівнів акредитації, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти викладачами кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету Дегтярвою Т.О., Дядченко Г.В., Скварчею О.М. створено навчальний посібник «Українська мова як іноземна. Елементарний курс» [21].

Актуальність видання навчального посібника зумовлена необхідністю вдосконалення методичної бази для забезпечення процесу вивчення української мови як іноземної на елементарному рівні (згідно із «Загальноєвропейськими рекомендаціями» – рівень А 2) [25] і підготовки до складання сертифікаційного іспиту. Пропонований навчальний посібник адресовано тим іноземним громадянам, які бажають опанувати українську мову з метою подальшого навчання, стажування, працевлаштування, отримання громадянства України.

Матеріал посібника спрямовано на оволодіння іноземцями усною та писемною формами мовлення, зокрема, на максимальне засвоєння та активне використання комунікативних конструкцій української мови. Подібна практична настанова зумовлює зміст і структуру видання. Так, на початку кожного уроку презентовано зразки мовлення, опанувати котрими студенти мають протягом уроку. Опанування матеріалу посібника дозволить інокомунікантам оволодіти українською мовою в межах комунікативних тем «Моя група», «Мої друзі», «Спорт у моєму житті», «День народження друга», «Екскурсія до музею».

Навчальний посібник орієнтовано на ознайомлення слухачів з основами граматики української мови, що визначає його структуру та зміст. Структура посібника чітка: визначено зміст і обсяг обов'язкових для засвоєння теоретичних

відомостей, окреслено логіку й послідовність їх засвоєння відповідно до вимог Навчальної програми. Заняття побудовані за такою схемою: теоретичний матеріал; практичні завдання; тексти; клоуз-тести; поурочний словник.

Логічним завершенням кожного уроку є опанування комунікативної теми, лексико-граматичне наповнення котрої відповідає темі уроку. З метою розвитку вмінь зв'язного мовлення в посібнику міститься значна кількість завдань відкритої структури. Наприкінці кожного уроку подано словник, у котрому узагальнено основні лексичні одиниці уроку. Отже, система подачі мовного матеріалу має комунікативну спрямованість.

Безперечною перевагою посібника є акцент на взаємопов'язаному розвитку умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності. Так, для читання та аудіювання передбачено адаптовані тексти, які знайомлять студентів із лексикою в її реальному функціонуванні. Текстовий матеріал, котрий базується на лінгвістичному матеріалі посібника, містить необхідний мінімум нових лексичних одиниць, що відповідає комунікативним потребам іноземців.

З метою формування навичок уживання основних граматичних форм авторами передбачено комплекс вправ – як усних, так і письмових. Діалоги, розмовні теми і комунікативні завдання допоможуть удосконалити навички діалогічного мовлення, подолати мовний бар'єр у ситуаціях реального спілкування з носіями мови.

Проілюструємо викладені вище положення на прикладі реалізації в навчальному посібнику одного з уроків (урок 5). Ключовими граматичними темами аналізованого уроку є відмінювання іменників, прикметників, порядкових числівників, присвійних і вказівних займенників у формі давального відмінка однини і множини та використання форм давального і місцевого відмінків у безособовому реченні, творення та вживання складнопідрядних речень з підрядною частиною мети, а також правила уживання прямої і непрямой мови. У зв'язку з розглядуваними граматичними темами в тексті уроку також приділено увагу таким питанням, як відмінювання чоловічих і жіночих прізвищ на -енко (-енко), -ук у давальному відмінку (акцентовано на тому, що жіночі прізвища, які

належать до цієї граматичної моделі, не змінюються), уживання іменників при дієслові *дякувати* та віддієслівному прикметникові *вдячний* у формах давального і знахідного відмінків (*кому? за що?*), наприклад: *Учень дякує вчителеві за знання.* = *Учень вдячний учителеві за знання.* Граматичну тему уроку увиразнюють такі дотичні питання, як окреслення часових проміжків і віку (мовленнєвий зразок «*Моєму другу (-ові) 25 років*»), відмінювання дієслів *давати* і *дати* у формі недоконаного і доконаного виду, конструкції зі стрижневим дієсловом *заважати* (керування іменниками у формі давального відмінка (*кому?*) та інфінітивне прилягання (*що робити*)), наприклад: «*Маленький син заважає батькові працювати*»; а також уживання прислівників і слів категорії стану на зразок *добре* ≠ *погано*, *тепло* ≠ *холодно*, *весело*, *радісно* ≠ *сумно*, *приємно* ≠ *неприємно*, *легко* ≠ *важко* (*Мені холодно. Матері було сумно. На вулиці спекотно*). Комунікативну цінність придієслівного керування ілюструють конструкції з дієслівними видовими парами *казати* – *сказати* (*кому?*): *Я сказав своєму братові і своїй сестрі, що завтра піду в театр*; *питати* – *спитати (запитати)* (*кого? про що?*): *Я спитав свою подругу Ірму, де вона була вчора ввечері*; *просити* = *прохати* – *попрохати* (*кого? що (з)робити?*): *Мати просила сина не курити*; *обіцяти* – *пообіцяти* (*кому? що (з)робити?*): *Я обіцяв батькові добре вчитися.*

Кожна з перелічених граматичних тем спочатку ілюструється теоретично за допомогою таблиці, потім у процесі виконання мовних вправ відбувається поступове формування лексико-граматичних навичок уживання наведених граматичних сполук, а далі вправи набувають умовно-комунікативного характеру («*Дайте відповіді на запитання. Прочитайте діалоги. Складіть подібні діалоги*»), що засвідчує перспективи подальшого виходу в реальне спілкування.

З метою зняття граматичних труднощів під час виконання тренувальних вправ авторами було розроблено значну кількість граматичних таблиць. Презентація лінгвістичного матеріалу разом з доданими граматичними таблицями дає можливість самостійно опрацювати нові теми. У граматичних таблицях подано інформацію щодо самостійних частин мови, а також основних

синтаксичних понять української мови. Зміст таблиць відповідає логіці представлення граматичного матеріалу в посібнику.

Розвиток мовленнєвих умінь уживання лексико-граматичних конструкцій відбувається в процесі читання міні-текстів, котрі узагальнюють провідні граматичні теми уроку, а також виконання передтекстових («Прочитайте текст. Скажіть, до якого інституту вступив Остап і чому?») і післятекстових завдань («Розкажіть, що ви дізналися про Андрія»).

Розглядувані граматичні питання вдало доповнює лінгвокраїнознавча інформація, котра має для іноземців практичну цінність, зокрема, маємо на увазі опрацювання мікротеми «Заява» («Прочитайте заяву, яку студент-іноземець написав деканові факультету. Зверніть увагу на форму звертання до адресата, на розташування елементів документа. Чому студент хоче достроково скласти іспити?»). Під час виконання цього мовленнєвого завдання студенти-іноземці розвивають уміння обґрунтовувати власну позицію в ситуаціях потреби вирушити на батьківщину, поїхати до Києва на зимові канікули, відпочивати в студентському спортивному таборі або запросити в гості свого товариша з іншого міста. Здійснювана мовленнєва робота є підготовкою до написання заяв відповідного змісту.

Формуванню лінгвокраїнознавчої компетенції інокомунікантів сприяє уведення в текст уроку фонових знань про пам'ятники видатним українським діячам Іванові Франку, Миколі Лисенку, Григорію Сковороді, Іванові Харитоненку (*Це незвичайний пам'ятник музиці українського композитора Миколи Лисенка*).

Узагальненням набутих лексико-граматичних навичок контекстуального вживання процитованих конструкцій є робота над текстом «Допомога друзів». Систематизації набутих знань сприяє післятекстова робота: виконання клоуз-тесту (Пишіть замість крапок пропущені слова або закінчення слів: *Щодня іноземні студенти ... українськ... мов.... Студенти багато працюють і в аудитор..., і вдома. Іноземні студенти говорять: «Ми вивча... українськ... мов..., тому що хочемо мати свій бізнес на батьківщин.... Нові українськ... друзі допомагають*

нам, розповідають про місто, в як... ми зараз живемо й навчаємося»), складання (написання) діалогів, мікротекстів із дієсловами уроку, опис світлина тощо.

З метою підтримки мотивації до вивчення української мови, зняття труднощів, пов'язаних із опрацюванням лексико-граматичних і синтаксичних конструкцій, котрі володіють високим ступенем абстракції, до структури уроку введено барвисті ілюстрації – піктограми, зображення українських пам'ятників, фото іноземних студентів у різних життєвих ситуаціях. Принагідно підкреслимо яскраве поліграфічне оформлення навчального посібника: наявність значної кількості малюнків, фотографій і таблиць, що не лише поліпшує процес опанування мовленнєвими навичками й уміннями, але й справляє позитивний психоемоційний вплив на іноземних здобувачів.

Добір та організація мовного матеріалу, мовленнєва спрямованість завдань мають на меті головного завдання навчального посібника – формування україномовної компетенції іноземців на елементарному рівні (рівень А 2). Посібник може бути використано як у процесі проведення аудиторних занять під керівництвом викладача, так і для самостійної роботи студентів. Достатньо широка адресність граматичної тематики, пропонований набір мовленнєвих конструкцій, націленість на спілкування в реальних життєвих ситуаціях уможливають інокомунікантам опанувати українську мову на рівні, достатньому для початку навчання у закладах вищої освіти вищих навчальних закладах України.

Дозволимо собі висловити сподівання на те, що навчальний посібник «Українська мова як іноземна. Елементарний курс» сприятиме подальшому розвитку україномовних мовленнєвих навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності, а також мотивуватиме іноземних громадян до подальшого успішного вивчення української мови.

3 СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Основою метою вивчення рідної мови як іноземної є формування в іноземців комунікативної компетенції. Остання складається з мовленнєвої, мовної та соціокультурної складових. Соціокультурна, у свою чергу, поділяється на країнознавчу (знання з історії, географії, економіки, державного устрою та культури країни) та лінгвокраїнознавчу (знання особливостей мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування). Прийнято розмежовувати три блоки соціокультурних знань: лінгвокраїнознавчі, соціально-психологічні й культурологічні. Соціокультурна компетенція – це також уміння і готовність застосовувати сукупність соціолінгвістичних, соціопсихологічних, країнознавчих та міжкультурних знань для досягнення порозуміння між особами або групами, які є представниками різних соціумів, мовними засобами та в межах соціокультурного контексту однієї зі сторін.

Соціокультурна компетенція включає знання, навички та вміння критично орієнтуватися в основних відмінностях, особливостях, перевагах та досягненнях культури країни, мова яких вивчається, висловлювати власну оцінку нової культури, порівнювати її з культурою рідної країни, розуміти реалії культури, що вивчається, толерантно, з повагою ставитися до чужої культури. Соціолінгвістична компетенція розглядається вченими як знання, навички і вміння інтерпретувати та використовувати мовні й мовленнєві одиниці, тексти й ситуації з урахуванням лінгвокраїнознавчих реалій і соціолінгвістичних родових, вікових, професійних, національних і територіальних особливостей комунікантів.

Отже, формування соціокультурної компетенції є невід'ємним компонентом процесу навчання іноземної мови. Саме соціокультурна компетенція забезпечує формування навичок спілкування та взаєморозуміння з представниками іншомовних культур. Необхідною умовою міжкультурної комунікації є розуміння специфіки національних культур та мов, повага до традицій, культурної, історичної й духовної спадщини інших народів і країн, специфіки національних менталітетів.

Проблеми, що виникають у процесі міжкультурної комунікації, пов'язані перш за все з перенесенням реципієнта в інший мовний та когнітивний вимір (історичний, культурний), коріння якого сягають глибин національного менталітету. Саме тому для успішної комунікації важливо знати не лише іноземну мову, а й володіти фоновими знаннями, які визначаються як спільні знання реалій мовцем та слухачем. «Неможливо зрозуміти мову, не маючи уявлення про умови, в яких живе народ, який розмовляє цією мовою», – наголошував французький вчений А. Мейє [44, с. 8]. Отже, опанування мовою як засобом спілкування в різних сферах (навчальній, побутовій, соціокультурній) з необхідністю передбачає вивчення мовних явищ у нерозривному зв'язку з культурно-історичним розвитком народу.

Стосунки між людьми в найрізноманітніших життєвих ситуаціях: у сім'ї, на роботі, у дружньому колі – багато в чому визначають правила та принципи, котрі отримали назву «етикет». Згідно із загально визнаною точкою зору, етикет – це сукупність правил поведінки, установлених у людському колективі й прийнятих як норма спілкування в різних життєвих ситуаціях [30; 60].

Етикет володіє як низкою універсальних рис, спільних для різних народів, так і має специфічні національні особливості. Саме тому знання основ етикету є незмінною умовою діалогу культур у багатонаціональній аудиторії, у тому числі студентській, а значить, сприяє формуванню соціокультурної компетенції інофонів.

Традиційно розрізняють етикет зовнішнього вигляду, мовленнєвий етикет і етикет поведінки. Стосовно практики викладання рідної мови як іноземної особливий інтерес становить мовленнєвий етикет. Відомий лінгвіст Н.І. Формановська пропонує таке визначення мовленнєвого етикету: «Під мовленнєвим етикетом розуміють регулятивні правила мовленнєвої поведінки, систему національно специфічних стереотипних, стійких формул спілкування, прийнятих й регламентованих суспільством для встановлення контакту співрозмовників, підтримки й припинення контакту в обраній тональності» [30].

Ураховуючи те, що кожен народ має свої національні традиції, ритуали, Б.Х. Бгажноков запропонував використовувати термін «етноетикет», визначивши

його як систему характерних для певного етносу моральних приписів ритуалізованого спілкування в типових ситуаціях взаємодії, які повторюються щодня [60].

Етноетикетом переважно займались представники етнографії. До національного етикету звертались у своїх дослідженнях А.К. Байбурін, А.Л. Топорков, Т.В. Цив'ян та ін. Вивчаючи етнічну специфіку етикету, вони намагались виявити спільні основи етикетних норм, універсальні, загальнолюдські цінності, виражені в них. Значний внесок у розробку проблеми стереотипних форм поведінки й етноетикету зробив А.К. Байбурін. Разом з А.Л. Топорковим він вводить поняття «етнографія спілкування», підкреслює історичні основи розвитку етикетних відносин, описує походження етикетної поведінки, пропонує розгорнуту програму, розроблену спеціально для досліджень з етикету [60].

Одним із засобів відображення пізнавальної діяльності людини є паремії. Саме в них відображено сприйняття, розуміння людиною навколишнього світу; історичну пам'ять поколінь. Як справедливо зазначають лінгвісти, паремії є тим культурним феноменом, що акумулює ціннісні категорії, містить оцінку соціально значущої поведінки людини, відображає ідеал життя для носіїв конкретної мови, універсальні і національні концепти. Будучи невіддільними від людського життя, паремії найяскравіше характеризують людство від часів його виникнення й до нашого часу. Це – історія, пам'ять, досвід народу тощо. Вони органічно увійшли в пам'ять, закріпилися в ній і стали невід'ємною частиною життя. Тому знання пареміологічного фонду й забезпечує взаєморозуміння, віддзеркалює цінності певного народу, надихає на самовдосконалення.

Стосовно методики вивчення рідної мови як іноземної проблема етноетикету становить інтерес з точки зору забезпечення взаєморозуміння представників різних культур, де спостерігається істотна розбіжність етикетних норм, і перш за все норм мовленнєвого етикету, зокрема формул привітання та прощання, з котрих починається власне оволодіння іноземною мовою й котрі відіграють важливу роль у процесі комунікації.

Сучасна методика викладання рідної мови як іноземної пропонує іноземним студентам розмежовувати формули привітання й прощання залежно від ситуації спілкування. Таким чином, головний критерій такого розмежування – ситуація спілкування (офіційна/неофіційна) або ж час доби (до полудня, після полудня, після 18.00). Наприклад, етикетні привітання «Доброго ранку!», «Добрий день!», «Добрий вечір!» визначаються часовим параметром – до полудня, після полудня, після 6 години вечора; привітання «Здрастуйте!», «Привіт!» – офіційністю/неофіційністю спілкування.

Етикетні прощання «До побачення!», «Доброї ночі!» – кваліфікуються як нейтральні, «Бувай!», «Побачимось!», «До завтра!» – як неофіційні.\

У процесі вивчення української мови як іноземної значним ступенем ефективності володіє країнознавча інформація.

Під час навчання іноземної мови елементи країнознавства поєднуються з мовними явищами, котрі виступають не тільки як засіб комунікації, але і як спосіб ознайомлення студентів із новою для них дійсністю.

Поряд з оволодінням іноземною мовою відбувається засвоєння культурологічних знань і формування здатності розуміти ментальність носіїв іншої мови. Цим займається лінгвокраїнознавство, яке, з одного боку дає іноземному студенту країнознавчі відомості, необхідні та достатні для комунікації, з іншого боку, навчає прийомів і способів самостійного вилучення фактів із системи мови: лексики, фразеології, форм мовного етикету, невербальних засобів спілкування.

Основним завданням лексикології та фразеології, котрі виступають лінгвістичною базою лінгвокраїнознавства, є відбір одиниць із яскраво вираженою національно-культурною семантикою.

При включенні національно-культурного компонента у зміст навчання української мови адекватними засобами для його засвоєння можуть бути літературні й музичні твори, предмети реальної дійсності та їх ілюстративні зображення, які наближають студентів до природного культурологічного середовища.

Головне лінгвокраїнознавче завдання – вивчення мовних одиниць, котрі найбільш яскраво репрезентують національні особливості носіїв мови (етнічні реалії, конотативна й фонова лексика). Культурологічна та країнознавча цінність, типовість, загальновідомість і орієнтація на сучасну дійсність є важливими критеріями відбору національно-культурного компонента змісту навчання нерідної мови.

Викладання української мови як іноземної передбачає країнознавчу аспектизацію, котру розглядають як процес формування країнознавчої компетенції учнів. Країнознавчий матеріал сприяє становленню комунікативних умінь у різних сферах спілкування. У свою чергу, засвоєння різноманітної інформації про нову країну допомагає адекватному сприйняттю нової дійсності.

Уже з першого року навчання іноземний студент не тільки вивчає мову країни, у якій він навчається, а й пізнає основні концепти культури, національного характеру, поступово осягаючи картину світу носіїв нової для нього мови. Відбір лінгвокраїнознавчого матеріалу проводиться за сферами спілкування, актуальними для іноземців:

- повсякденно-побутова (предмети побуту; проспекти-реклами готелів, перукарень; схеми-плани усіх видів транспорту; проїзні квитки; рахунки для оплати різних видів послуг);
- соціально-культурна (запрошення на виставки, концерти; програми екскурсій; вхідні квитки на видовищні заходи; довідники з ілюстраціями визначних пам'яток, карти-плани міст);
- суспільно-політична;
- навчально-професійна.

Процес включення студентів-інофонів у різні сфери спілкування безпосередньо залежить від етапу навчання, кінцевої мети, від особливостей контингенту, уподобань, потреб, національної культури, майбутньої професії тощо.

Для полегшення адаптації іноземних учнів в умовах іншомовної дійсності, для задоволення їхніх соціальних, побутових, навчальних і культурних потреб у

процесі навчання відбираються та презентуються відомості про традиції, правила мовної поведінки, мовні стереотипи, форми мовленнєвого етикету, які стосуються стандартних ситуацій певної сфери спілкування.

Змістова інформація про Україну, котру студенти-іноземці отримують на заняттях з української мови, різноманітна: географічне положення, природні особливості, державний устрій, національне господарство України, а також найважливіші віхи в історії держави; традиції та звичаї українського народу, життя і діяльність відомих українців. Фонові знання передаються студентам вербальним шляхом або ж засвоюються у процесі їхнього життя та діяльності в новій країні.

Знання, набуті в процесі вивчення української мови, активізуються в реальних ситуаціях. Інформація місцевого країнознавства допомагає у формуванні комунікативної компетенції в умовах певного регіону.

Так, для розширення країнознавчих відомостей про місто, у якому навчаються студенти, можна використовувати такі тексти та відеоматеріали, як «Мій університет», «Місто, у якому я живу і навчаюся», «Сторінки історії міста».

Дуже важливо дати слухачам наочне уявлення про життя, традиції, мовні реалії країни проживання. Викладач повинен створювати на уроці реальні й уявні ситуації спілкування. Для досягнення цієї мети використовуються різні методи та прийоми роботи. Сучасні технології дають можливість застосування новітніх форм навчання, однією з яких є відеоматеріали.

Використання відеозаписів при навчанні української як іноземної підвищує ефективність засвоєння нової мови, оскільки саме через органи зору та слуху людина отримує більшу частину інформації про навколишній світ. Такі види діяльності урізноманітнюють заняття, вносять у них елементи реального життя.

Вивчення іноземної мови неможливе без роботи з текстом як однією з основних навчально-методичних одиниць. При відборі текстів слід враховувати, що будь-який з них не тільки вводить певний граматичний, лексичний і культурологічний матеріал, але і є основою для розвитку мовних і комунікативних навичок і вмінь.

Студенти виконують роботу із запропонованими текстами: переказують їх, спираючись на питання чи ілюстрації, моделюють діалоги за зразком, програмують власні висловлювання з опорою на зорову наочність. Читання текстів країнознавчого характеру виконує подвійну функцію: розширює активний і пасивний словник учнів і формує країнознавчу компетентність студентів.

У методиці навчання іноземних мов під час роботи з будь-яким текстом, включно з відеотекстом, методисти виділяють три етапи: дотекстовий, текстовий і післятекстовий. Зупинимось докладніше на етапах роботи з відеотекстом «Місто, у якому я живу і навчаюся».

Метою дотекстового етапу є мотивування студентів, зняття труднощів сприйняття тексту, налаштування на успішне виконання завдання. У зв'язку з цим педагог пропонує студентам різні типи завдань:

- передбачення змісту тексту;
- аналіз заголовка;
- попередній перегляд ключових фрагментів фільму без звуку;
- презентація списку нових слів до перегляду відео;
- зміст запитань;
- правильні чи помилкові твердження.

Ці завдання виконуються усно. Студенти відповідають на запитання викладача або ж працюють у парах, групах.

Розглянемо деякі вправи дотекстового етапу.

1. Прочитайте заголовок тексту і скажіть, про що цей відеосюжет.
2. Ознайомтеся із запитаннями до тексту й визначте основний тематичний зміст тексту.
3. Прочитайте наведені нижче твердження. До перегляду відео спробуйте визначити вірні й невірні твердження.
4. Ознайомтеся із заголовком відеофільму, із запитаннями до тексту й запишіть, що ви вже знаєте з даної теми і про що хочете дізнатись.
5. Намагайтеся здогадатись про зміст відеофрагмента за заголовком і запитанням.

6. Назвіть ключові слова, пов'язані з подібною темою.

7. Прочитайте список нових слів, які можуть зустрітись у цьому фільмі. Визначте тематику сюжету на їхній основі та згадайте вже відомі вам слова й вислови на цю тему.

Переглядом відеоматеріалів можна завершити цикл уроків з будь-якої теми. Ми розглядаємо тему «Місто, у якому я живу і навчаюся». Студенти заздалегідь отримують завдання, котрі готують їх до перегляду відео. Попереднє виконання вправ, читання текстів і складання діалогів на цю тему також сприяють підвищенню мотивації.

Текстовий етап забезпечує подальший розвиток мовленнєвої, мовної, соціокультурної компетенцій у студентів. Вправи аналізованого етапу передбачають пошук, вичленування, фіксацію і трансформацію певного мовного матеріалу.

Після перегляду відеофрагмента викладач пропонує студентам такі завдання:

- спираючись на переглянутий матеріал, підберіть еквіваленти зі своєї рідної мови до українських слів і висловів;
- доберіть українські еквіваленти до слів і виразів з вашої рідної мови;
- вставте потрібні за змістом слова;
- запишіть усі прикметники, які були використані у відеосюжеті з іменником *місто* (усі дієслова, які вживалися з іменниками *будинки, споруди, площа* тощо);
- з наведеного списку синонімічних виразів виберіть ті, які вживались (не вживались) у тексті відео.

Наступний вид завдань – завдання на розвиток рецептивних умінь (робота над змістовою та смисловою інформацією), наприклад:

- знайдіть правильні відповіді на запитання;
- назвіть правильні (неправильні) твердження;
- спираючись на план, порівняйте розрізнені речення зі смисловими частинами тексту;
- розташуйте частини тексту в логічній послідовності;
- установіть причинно-наслідкові зв'язки.

Розвитку навичок говоріння (монологічного і діалогічного мовлення) сприяють такі прийоми роботи з відеотекстом, як:

- відсутність зображення при збереженні звуку (у даному разі використовуються настанови на опис місця подій, предметів);
- вимикання звуку при збереженні зображення (з подальшим відтворенням передбачуваного тексту);
- завдання з використанням режиму «пауза» (студентам пропонують висловити припущення щодо подальшого перебігу подій);
- завдання, спрямовані на відтворення переглянутого у формі розповіді або повідомлення.

Слід зазначити, що робота з відеотекстом на підготовчому відділенні має певні особливості, оскільки лексикон слухачів і знання граматики обмежені. Дуже важливо перед переглядом відео налаштувати студентів на виконання завдання, ознайомити їх зі списком нових слів, записати на дошці запитання. Викладач може коротко передати основний сюжет відеофрагмента, пояснити, що їм належить побачити. Зміст відеотексту слід переказати простими й зрозумілими словами, щоб зняти можливі труднощі мовного, мовленнєвого та соціокультурного характеру

Проведення аудиторного заняття у вигляді «віртуальної» екскурсії із застосуванням новітніх технологій (показу слайдів, відео, презентацій, використання мережі Інтернет тощо) дозволяє ознайомити студентів-іноземців з об'єктами міста, у якому вони живуть. Віртуальна екскурсія презентує країнознавчий матеріал комплексно, і завдяки різним видам завдань досягається динаміка викладу інформації та формується цілісна картина культурного середовища, у якому інофон опановує нерідну мову.

Методисти зазначають, що такі форми занять дозволяють розвинути практичні навички аудіювання та говоріння, сприяють активізації пізнавального інтересу іноземних студентів та посиленню мотиваційного фактору в процесі засвоєння мови, що збільшує ефективність навчання в умовах мовного середовища.

Отже, країнознавча аспектизація поряд з лінгвістикою створює основу для становлення та розвитку комунікативної компетенції в іноземних студентів.

Лінгвокраїнознавчий матеріал повинен відзначатись новизною, має бути націленим на створення та підтримку інтересу до вивчення нерідної мови.

Засвоєні знання, отримані вміння сприяють нормативній мовній поведінці в ситуаціях спілкування, адекватності сприйняття почутого, прочитаного, написаного тощо.

Перспективним напрямком у вирішенні окресленого питання є подальше теоретичне дослідження і практична апробація використання сучасних інтерактивних технологій на заняттях з рідної мови як іноземної.

Електронний навчально-методичний посібник призначений для іноземних студентів, які мають базові знання української мови на рівні B1. Структура, зміст та навчально-методичний апарат посібника обумовлені насамперед використанням його у форматі змішаного та дистанційного навчання, під час самостійної роботи студента під керівництвом викладача.

Ознайомленню іноземних студентів з культурознавчою інформацією присвячено також посібник Л.В. Біденко, Г.І. Кисельової, А.В. Шевцової «Відкрита історія», виданий у 2020 році [5]. Ця інформація необхідна у першу чергу для вивчення історії України у межах навчального плану, але також стане в пригоді іноземним студентам всіх спеціальностей, як така, що значно розширює їхню соціокультурну компетенцію.

Посібник складається з 17 мовленнєвих тем. Ядром кожної з них є адаптований для іноземців текст. Тексти посібника містять загальні відомості про історію як науку, про сучасну державу Україну та основну інформацію з історії України починаючи з часів Київської Русі до часів набуття Україною державної незалежності в 1991 році.

Тексту передують словник уроку, який студенти заздалегідь перекладають рідною мовою. Кожний урок містить систему вправ, яка дозволяє опанувати українську мову на різних рівнях, починаючи з лексики, словотвору, морфології й закінчуючи синтаксисом словосполучення та речення. Урок завершується вправами, які передбачають роботу з текстом. Автори цілеспрямовано пропонують типові завдання, повторюючи їх із уроку в урок. Такий формат дозволяє учню не

з'ясовувати кожного разу, що і як потрібно робити, а зосередитися виключно на новому мовному змісті вправи.

На погляд авторів, саме така назва – «Відкрита історія» – віддзеркалює його концепцію. З одного боку – студент стає співавтором книжки, він самостійно створює та доповнює її зміст, виконуючи різноманітні вправи. З іншого боку – історія України триває, наповнюється новими подіями і новими поглядами на ці події. Це робить необхідним та дає можливість розширювати межі посібника за рахунок включення інформації з новітньої історії України.

Методичне забезпечення мовної підготовки іноземців передбачає введення краєзнавчої інформації до змісту навчальних програм, посібників, впровадження інноваційних технологій, форм та методів навчання, які спрямовані на розвиток комунікативної компетенції студентів-іноземців в умовах закладів вищої освіти. На нашу думку, матеріали з історичного краєзнавства можуть стати вагомим підґрунтям не лише для формування історичної пам'яті та національної самоідентифікації мешканців регіону як української нації, а й вагомим аргументом на користь полікультурності світу і толерантного ставлення у людей до міжкультурної комунікації.

У процесі навчання іноземних студентів на практичних заняттях з української мови викладачами Сумського державного університету використовуються вправи і завдання з інформацією про: культурологічні та краєзнавчі заклади; пам'ятки археології та архітектури, становлення і розвиток музейних установ, біографію видатних персоналій Сумщини.

Краєзнавчий підхід у навчанні українській мові студентів-іноземців спирається на комплексне використання інноваційних технологій навчання: інформаційно-комунікаційних, проектно-дослідницьких і технології проблемного навчання. На нашу думку, ефективним в методичному плані є розроблення навчального посібника «Суми – нова мова, нові друзі, нове життя» за загальною редакцією Л. Біденко. Використання матеріалу культурно-краєзнавчого змісту на практичних заняттях на базі медичного інституту Сумського державного університету сприяє формуванню комунікативних

компетенцій студентів-іноземців та підвищує рівень обізнаності про традиції та звичаї Сумщини.

Посібник ґрунтується на мовленнєвій темі, що складається з чотирьох уроків: «Географія міста Сум», «Історія міста», «Сумчани», «Прогулянки містом». Кожен з уроків містить мовленнєвий та лексико-граматичний практикуми. Перед уроком студенти вивчають нові слова, використовуючи словник (слова перекладено чотирма мовами).

Вправи лексико-граматичного практикуму можуть бути використані в аудиторний час або запропоновані для самостійної роботи студентів. Таблиці, що доповнюють посібник, містять інформацію про типову граматику досліджуваних мовних конструкцій.

На нашу думку, пізнавальними для іноземних студентів із країн Сходу є завдання із використанням культурно-краєзнавчої складової, які спрямовані на розвиток та удосконалення міжкультурної комунікативної компетенції та пізнання історії сумського регіону, які ми пропонуємо далі у статті.

Завдання 1. Прочитайте опис герба міста Суми. Відповідайте на запитання. Запитуйте за зразком.

Герб – це офіційний символ міста, країни, університету, сім'ї. Герб міста Суми був створений тисяча сімсот сімдесят п'ятого (1775) року, майже двісті п'ятдесят (250) років тому. Він має форму прямокутного щита. На щиті три сумки: дві сумки – вгорі, а одна – внизу. Сумки чорного кольору. На кожній сумці є золотий гудзик.

1. Що таке герб? 2. Коли був створений герб міста Суми? 3. Яку форму має герб міста Суми? 4. Що є на щиті? 5. Як розташовані сумки? 6. Якого вони кольору? 7. Що є на кожній сумці? 8. Скільки років тому був створений герб міста Суми? 9. Як ви думаєте, що в сумках?

Важливою складовою міжкультурної комунікації є знання та дотримання культурних табу. За походженням табу становлять собою етнографічний феномен, що з часом перейшов у мовну систему.

Вважається, що термін «табу» був запозичений з мови народів Полінезії, точніше з тонганської мови (полінезійська мова острова Тонга), і походить від *ta*

(«мітка») та *bu* («особливо»). Термін «табу» ввійшов в науковий обіг, як мінімум, у трьох контекстах, трьох способах вживання. Спочатку «табу» позначало специфічне явище полінезійської релігійності, потім це поняття розширюється і починає застосовуватися вже до всіх релігійних систем, тобто табу в широкому сенсі означає будь-яку священну заборону, релігійні приписи, які обмежують поведінку людини. І, нарешті, можна говорити про найбільш поширене в наш час тлумачення табу в переносному сенсі: у повсякденному мовленні під табу розуміють речі, заборонені в спілкуванні [42, с. 52-53].

Дослідники пропонують різноманітні класифікації табу залежно від того чи іншого критерію. Так, за способом чуттєвого сприйняття табу поділяють на тактильні (наприклад, заборона торкатися жінки в арабському соціумі), візуальні (заборона носити одяг, який не закриває від стороннього ока руки, ноги), смакові (наприклад, заборона їсти свинину та вживати алкоголь у мусульман). За цільовою аудиторією розрізняють всезагальні табу, які стосуються всіх членів суспільства, групові – для певного об'єднання людей, індивідуальні – для однієї конкретної людини. Виокремлюють також комунікативні табу.

Комунікативні табу є етичними або моральними заборонами й обмеженнями, що пов'язані, на думку М.В. Колтунової, «з необхідністю збереження особи адресата, із заборонаю на заподіяння, перш за все, моральної шкоди іншій (не обов'язково учаснику даної ситуації спілкування), зі стриманням негативних емоцій, пом'якшенням або завуальюванням негативної інформації, не допущенням приниження або образи людської гідності, попередженням грубості й насильства» [9, с. 143].

Стернін І. А. зазначає, що комунікативні табу – це заборона на вживання слова, виразу, фрази в певній ситуації або заборона на обговорення певних тем, проблем в тих чи інших ситуаціях [60]. Звідси випливає, що комунікативні табу можна поділити на дві групи – мовні та тематичні. Уживання грубих, нецензурних виразів – це мовні табу, обговорення захворювань шлунка за столом – тематичне табу тощо.

Табу бувають жорсткими і м'якими: жорсткі – «не можна», м'які – «не прийнято». У спілкуванні виявляються й табу на окремі види невербальної поведінки: не можна в спілкуванні тримати руки в кишенях, відвертатися від співрозмовника, розгойдуватися при розмові.

У сучасному мовознавстві відсутнє однозначне визначення мовного табу. Як зазначає Л.П. Курагіна, науковці (Є.В. Бабаєва, Ф.С. Бацевич, І.А. Стернін, З. Фрейд, Г. Шредер та ін.) трактують лінгвістичне табу як сувору заборону або ситуативне обмеження на вживання певних мовних одиниць (звуків, букв, лексем, словосполучень), одиниць фонетики (тону, інтонації, висоти голосу), тем, а також на спілкування з тією чи іншою особою залежно від таких позамовних чинників, як релігія, суспільно-політичні норми, культурні традиції, морально-етичні міркування тощо. Дослідниця наголошує, що сучасні табу зумовлені переважно соціальними факторами, культурними та емоційними [42, с. 52]. Як бачимо, ці тлумачення є конкретизацією наведеної вище дефініції, запропонованої І.А. Стерніним.

Трактуючи мовленнєві табу як заборону на вживання грубих, нецензурних, стилістично неприпустимих слів та висловів у конкретній комунікативній ситуації, вчені наголошують на необхідності поділу їх на певні підвиди. Зазначимо, що більшість дослідників (Г. Шредер, О.В. Бабаєва, В.Б. Кашкін, Я.В. Попова, Ф.С. Бацевич) вважають, що до мовних слід відносити і тематичні табу, тобто заборону на певні теми спілкування у межах конкретної національної лінгвоспільноти [4; 50].

Можна визначити загальні теми-табу для всіх країн і народів. Так, не рекомендується говорити про важкі і невиліковні хвороби, про смерть, народження, шлюб, інтимну сферу, а також про доходи, дорожнечу й узагалі про гроші. До табу належать розмови про політику, про віру й релігію.

У культурі кожної країни є свій список заборонених тем. Д. Коллінз пише: «Обговорення наступних тем може негативно позначитися на вашій особистості, намагайтеся уникати їх. Отже, теми, які не можна обговорювати, – це погані новини,

належність до певної релігії, політика, здоров'я, просування по службі або відсутність його, вартість речей, помилки інших, плітки тощо» [38, с. 92].

Тематичні табу культурно специфічні, існують різні ступені табуювання певних тем, використовують різні мовні та комунікативні засоби для дотримання табу. Деякі теми не обговорюють через страх, делікатність або задля дотримання пристойності, почуття соціального такту. До мотивів лінгвістичного табуювання відносять також прагнення до маніпуляції співрозмовником, а також приховування інформації.

Наявність тих чи інших тематичних табу варіює залежно від ступеня близькості комунікантів, саме цим пояснюється той факт, що є теми, які обговорюють із друзями та родичами, але в жодному разі з колегами чи мало знайомими людьми.

Залежно від ситуації застосовують різні мовленнєві тактики, які дозволяють передати табуований зміст, дотримуючись правил ввічливості, приховуючи небажану інформацію від адресата та уникаючи негативних асоціацій.

Розглянемо приклади комунікативних табу на прикладі етикетних форм привітання в арабській культурі.

Однак перш зауважимо, що все життя арабського світу регулюється законом Шаріату, сформульованим у Корані і хадісах – настановах, які дав Мухаммед. Коран фактично служить етичним і громадським керівництвом з усіх питань буття, він вказує, що дозволено, а що – ні. Дозволені речі – це халял; наприклад, одруження з двоюрідною сестрою, заборонені речі – харам (азартні ігри, алкоголь тощо).

Отже, які існують заборони для такої етикетної форми, як привітання? Найбільш вживаною формою є добре відоме *салам алейкум* (عليكم السلام) – «мир вам» з відповіддю *алейкум ассалам* – «і вам мир». Привітання «салам алейкум» використовується не тільки мусульманами, а й арабами-християнами та арабами-іудеями.

Вважається, що промовляючи вітання «ас-салам», мусульманин духовно очищується, і Аллах винагороджує його за це. Привітання, за Кораном, є одним із ключів до раю. Проте існують і певні табу. Привітання «салам» не можна давати

при читанні Корану, молитви, хадисів, під час проведення уроків, людям у лазні, гравцям в азартні ігри, незнайомій дівчині, молодій жінці, людям, які п'ють спиртне, судді в будівлі суду, людині, яка приймає їжу, співакам під час співу, чоловікові, який дивиться на сторонніх жінок або дівчат. Однак не заборонено вітати жінку похилого віку і навіть дозволено з нею рукостискання, за умови, що ця дія не викликає пристрасть.

Існує також низка заборон щодо традиційного арабського привітання на адресу тих, хто не вірує в Аллаха, не важливо, християни це, іудеї чи язичники. Мусульмани не повинні так першими вітати немусульман. Якщо ж у мусульманина виникла потреба звернутися до іновірця, він має використовувати інші форми привітання. Ісламський вчений, шейх Абдус-Салям ібн Барджасу зазначає, що це можуть бути такі вирази: «Мир тому, хто пішов прямим шляхом» або «Доброго ранку, як провів ніч?».

У ситуації, коли людина іншої віри звернулася до мусульманина «ассаламу алейкум», Коран закликає відповідати так само. Важливим є й те, як було вимовлено привітання. Якщо частка «лам» прозвучала чітко, то відповідь може бути повною «ва-алейкум ас-салам» або ж скороченою – «алейкум». У разі якщо частка «лам» була вимовлена невизначено або зовсім опущена, наприклад, «ас-сам алейкум», то відповідати можна тільки «алейкум». Саме так («ас-сам алейкум») вітали пророка іудеї. Річ у тому, що «ас-сам» з арабської перекладається як «смерть», тобто іудеї буквально побажали пророку смерті. Тому в подальшому він на подібні привітання повелів відповідати: «Алейкум» («і вам того ж»).

При знайомстві і при зустрічі за етикетними нормами прийнято також обмінюватися рукостисканнями. На відміну від Європи, в арабських країнах рукостисканням вітаються тільки чоловіки, після вони прикладають руку до серця, висловлюючи в такий спосіб своє шанобливе ставлення. Вважається, що рукостискання виражає любов і повагу між братами по вірі; за допомогою нього зникає злість, заздрість і неприязнь серед мусульман. Однак цей найбільш поширений спосіб привітання також має свої особливості та заборони. Так, чоловіки не повинні тиснути руку жінці, якщо та не протягне руку першою. Не

можна подавати ліву руку, оскільки згідно з Кораном, лівою рукою їсть і п'є сатана. При рукостисканні, яке робиться правою рукою, не прийнято тримати ліву в кишені, курити, стояти в розслабленій позі. У жодному разі не можна допускати рукостискання через поріг.

Якщо чоловіки не бачилися дуже давно і вони знайомі досить близько, то зазвичай вони вітають один одного триразовим поцілунком в обидві щоки, обіймаючи один одного. Проте ніколи чоловік не може так вітати дівчину [30].

Як бачимо на прикладі форми привітання в арабській культурі, задля попередження непорозумінь і конфліктних ситуацій у міжкультурній комунікації важливо знати національно специфічні табу тієї чи іншої культури.

Етикет – це кодекс твердих правил. Медичний етикет також є зводом твердих настанов, які були зрозумілими найпершим світським лікарям – Асклепіадам, нащадкам легендарного Асклепіада Віфінського. Клятва Гіппократа виникла ще в старовину, пізніше вона була сформульована як документ і містила в собі п'ять основних вимог, яким в усі часи мав відповідати кожен майбутній лікар. Однією з них була заборона будь-яких дій, які могли б заподіяти моральний або фізичний збиток хворому або його родичам.

Часто від пацієнтів надходять скарги про нездатність лікарів уважно вислухати, дати ясні, зрозумілі відповіді і точно виявити ті проблеми, з якими хворий прийшов до лікаря. Неефективне спілкування – це серйозна перепона на шляху до відновлення здоров'я хворої людини. Взаємовідносини між лікарем і пацієнтом – одна з найважливіших проблем медицини. Складнощі комунікації лікар-пацієнт впливають на якість лікарської допомоги і позначаються на перебігу лікувального процесу. Мовленнєва діяльність займає важливе місце в житті сучасного лікаря, без неї неможливі ні оволодіння професійними знаннями, ні загальнокультурний розвиток. Уміння вести діалог – це одна з основних характеристик особистості лікаря.

У лінгвістиці, культурології поняття «культура мовлення» – це володіння нормами літературного мовлення в усній і письмовій формі, при якому здійснюються вибір і організація мовленнєвих засобів, які дозволять в спілкуванні

і при дотриманні етики спілкування забезпечити найбільший ефект в досягненні поставлених завдань комунікації.

Мова і культура є взаємопов'язаними складовими духовних цінностей будь-якого народу. Мова є засобом саморозвитку й самовираження особистості, тому необхідно виховувати культуру мовлення, дбати про те, щоб мовці послуговувалися мовою, активно її вивчати, оволодіваючи її виразними засобами. Культура мовлення є першою ознакою загальної культури людини. Відомий український мовознавець М. Русанівський зазначав: «Мовна культура – це надійна опора у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів, у вихованні діяльного, справжнього патріотизму. Культура мови передбачає вироблення етичних норм міжнаціонального спілкування, які характеризують загальну культуру нашого сучасника» [53, с. 4].

Це цілком стосується іноземних студентів, бо вони під час клінічної практики, а пізніше інтернатури та ординатури будуть спілкуватися з хворими саме українською.

Треба розрізнити поняття «культура мови» і «культура мовлення». Культура мови – це наукова дисципліна, завданням якої є вдосконалення літературної мови як засобу культури, зіставлення різних жанрів і форм висловлювань, вивчення мовного життя суспільства і тенденцій його розвитку. Культура мовлення регулює нормативний аспект, пов'язаний із встановленням правил користування мовними засобами, зорієнтований на носіїв мови, а також неносіїв, які використовують мову в певних цілях. Культура мовлення розробляє правила вимови, наголошення, слововживання, формотворення, побудови словосполучень і речень та вимагає від мовців їх дотримання. Культуру мовлення людини визначає досконале володіння мовою, її нормами в процесі мовленнєвої діяльності. Отже, культура мовлення – це область лінгвістичних знань про систему комунікативних якостей мовлення.

Навчання в медичному інституті покликане формувати у майбутнього лікаря навички та вміння спілкування з пацієнтами, їх родичами і близькими, іншими працівниками системи охорони здоров'я, що мають відношення до лікування

хворих. Від уміння лікаря володіти словом, рівня його мовленнєвої культури в кінцевому підсумку залежить його професійна компетентність.

Як відомо, культура мовлення включає три аспекти – нормативний, комунікативний, етичний. Нормативний аспект культури мовлення лікаря передбачає знання літературних норм і вміння застосовувати їх у мовленні. Важливо враховувати, до кого адресоване мовлення, брати до уваги його обізнаність та інтереси. Мова має в своєму розпорядженні багатий арсенал засобів, який дозволяє знайти потрібні слова для пояснення суті справи будь-якій людині. Серед мовних засобів в медицині необхідно вибирати такі, які максимально ефективно виконують заплановані завдання спілкування при бесіді з пацієнтом. Уміння відібрати такі засоби складають комунікативний аспект культури мовлення лікаря. Дотримання норм поведінки, повага до учасників спілкування (пацієнта, його родичів), доброзичливість, тактовність і делікатність складають етичну сторону спілкування лікаря зі своїми хворими. Етичні норми складають необхідну частину культури мовлення, а культура мовлення, в свою чергу, є важливою частиною загальної культури не тільки лікаря, але і людини в цілому. Мета лікаря – виробити загальну певну точку зору на проблеми пацієнта. Важливу роль також відіграють емоційність, виразність, образність, інтуїтивність, асоціативність мови. Ці якості мови складають естетичний компонент культури мовлення.

Пацієнти повинні розуміти, про що говорить доктор. Використання ним в своєму мовленні медичного сленгу, складних медичних термінів, специфічних словосполучень мало сприяє і правильному виконанню пацієнтом рекомендацій, і його переконаності в ефективності призначеної терапії. Потрібно говорити просто і зрозуміло: «Препарат завдяки своїй комплексній дії швидко зніме біль і першіння в горлі, так що вже завтра ви зможете розмовляти і їсти свою улюблену їжу» або: «Цей комбінований препарат потрібно приймати лише один раз в день. Його прийом стабілізує ваш тиск, дозволить легше переносити стреси і знизить ризик інфаркту або інсульту».

Часто хворі розуміють, що зайва «вченість мови» може приховувати некомпетентність, тому що справжній професіонал ясно мислить і ясно говорить.

Антуан де Сент-Екзюпері колись написав: «Мабуть, довершеності досягають не тоді, коли більше нічого додати, а коли вже нема чого відняти». Це цілком стосується і мовлення.

В англійській мові є дуже влучний вираз: *lowhanging fruit*, який можна перекласти як «фрукт, що висить низько» (до якого легко дотягнутися рукою) – щось легке, що лежить на поверхні, те, що людина зрозуміє в будь-якому разі. Не можна розмовляти з пацієнтом шаблонними чи не адресованими особисто йому фразами, які він вже багато разів чув і читав. Необхідно ставити правильні, «клієнтоорієнтовані», запитання, потурати егоїзму хворого, щоб він зрозумів: консультація має персональний характер. Ви повинні спробувати знайти «родзинку» і непомітно вкинути її в розмову. Це не принизливо для лікаря, оскільки він повинен переслідувати лише одну мету – допомогти хворому одужати, долаючи його скептицизм або навіть лінь. Наприклад:

- Цей препарат мені допоможе?
- Так, ця сучасна комбінація вальсартана і амлодіпіна не тільки стабілізує ваш тиск, ви будете також захищені під час занять спортом і при стресах. Ви ж займаєтеся спортом, тому так добре виглядаєте...

Комунікативній стороні спілкування властиві наявність зворотного зв'язку, комунікативного впливу, вербального і невербального рівнів передачі інформації. У контексті спілкування лікаря і пацієнта зворотний зв'язок – це реакція пацієнта на поведінку лікаря. Зворотній зв'язок покликаний допомогти лікарю зрозуміти, як він сам, його поведінка і надана ним інформація сприймаються і оцінюються пацієнтом. Під час діалогу лікар і пацієнт по черзі виконують комунікативні ролі «мовця» і «слухача». У процесі спілкування постає проблема не стільки обміну інформацією, скільки її адекватного розуміння. По-перше, форма і зміст повідомлення пов'язані з особистими особливостями «мовця», його уявленнями про «слухача» і ставленням до нього і до ситуації, в якій відбувається спілкування. По-друге, будь-яке повідомлення трансформується під впливом особливостей особистості «слухача», його ставлення до автора повідомлення, змісту, ситуації. Одні і ті ж слова, почуті пацієнтом з вуст лікаря, сусіда по палаті, родича, можуть

викликати у нього різну реакцію. Зауваження лікаря, швидше за все, буде вислухано з належною увагою, а зауваження сусіда – з роздратуванням. Одну і ту ж інформацію різні люди можуть сприймати зовсім по-різному в залежності від виховання, особливостей особистості. Одне і те ж висловлювання лікаря один пацієнт сприйме як справедливе зауваження, а інший – як «вічну причіпку». Адекватне сприйняття інформації залежить також від наявності або відсутності в процесі спілкування комунікативних бар'єрів. Виділяють фонетичний, семантичний, стилістичний, логічний, соціально-культурний бар'єри та бар'єр відносин. Фонетичний бар'єр може виникати, коли лікар і пацієнт говорять швидко і невиразно або на різних мовах і діалектах, мають дефекти мови та дикції. Семантична (сміслова) перешкода пов'язана з проблемою жаргонів, властивих людям певних вікових груп, професій або соціального стану (мова підлітків, наркоманів, хакерів, жителів віддалених місцевостей тощо). Зняття такої перепони – актуальна проблема для представників медичної професії, оскільки від її подолання залежить успішність терапевтичного контакту. Лише правильне розуміння цього дозволить іноземному студенту-медику стати справжнім лікарем.

В екстрених ситуаціях правильно зібраний анамнез, швидкий контакт з пацієнтом часто можуть врятувати людині життя. Але буває так, що медичний працівник сам провокує виникнення смислового бар'єру у пацієнта, використовуючи професійні терміни, що може привести до розвитку патологічних реакцій несприятливого впливу на психіку пацієнта. Стилiстична перешкода можлива при невідповідності мови лікаря ситуації спілкування, наприклад при його фамiльярній поведінці, коли він всіх пацієнтів старше певного віку називає «бабуля» чи «дідусь», звертається на «ти», а не на «ви», не враховуючи ні психологічних особливостей людей, ні їх психологічного стану. Причина виникнення соціально-культурних бар'єрів – це сприйняття пацієнта як особи певної професії, певної національності, статі, віку, соціального статусу. Лікар повинен бути готовий до виникнення цієї завади, до того, що для деяких хворих його авторитет є недостатнім – особливо це є актуальним для молодих лікарів, зокрема іноземців. Таким чином, можна відзначити важливість риторики та

культури мовлення в підготовці сучасних медиків. У сучасній медицині існують моделі співпраці між лікарем і пацієнтом, які передбачають унікальність і рівність партнерів у діалозі. Спілкування лікаря і пацієнта має бути не простою передачею інформації, а виробленням загального сенсу для них, взаєморозуміння, побудови діагностичної та лікувально-реабілітаційної бесіди, єдиної точки зору з приводу лікування.

Головним показником комунікативної культури лікаря є в першу чергу емпатія (розуміння ставлення співрозмовника до того, про що він розповідає, до самої ситуації спілкування, розуміння почуттів іншого, повідомлення про власні почуття, уважне спостереження за невербальними реакціями). Основне завдання – продемонструвати пацієнтові, що він знаходиться в центрі уваги лікаря.

Етика поведінки лікаря повинна виявлятися вже з першого моменту зустрічі з пацієнтом, і тут потрібно грамотно використовувати мовленнєвий етикет. Почати слід зі звернення до пацієнта по імені по батькові. Моральний кодекс лікаря рекомендує вживати не тільки «ви» по відношенню до пацієнта, але і виключити з ужитку слово-звернення «хворий», слід звертатися до нього по імені-батькові. І звичайно, обов'язкове привітання пацієнта лікарським «Доброго здоров'я!».

Під час вітання відбувається передача почуттів один одному через слова. І якщо вони вимовляються автоматично або в цей час лікар думає про щось своє, то виходить, що на словах він бажає людині здоров'я, а на рівні підсвідомості йде передача своїх проблем. Пацієнт, що сприймає інформацію як на свідомому, так і на несвідомому рівні, не отримає реальною побажання йому здоров'я.

«Добрий день! Доброго здоров'я!» – це перший місток у налагодженні контакту між лікарем і пацієнтом.

При зустрічі ми, як правило, тиснемо нашому співрозмовнику руку. Рукоштовпання – це наш перший контакт з людиною. Не випадково американці придумали мудре прислів'я: «Рукоштовпання – це все». Іншими словами, рукоштовпання знаменує бажане нам встановлення зв'язку. Але при цьому слід розуміти, що головне в рукоштовпанні – це погляд. Дивлячись прямо в очі людині,

ми даємо йому зрозуміти, що в даний момент саме він є для нас центром світу, а все інше нам нецікаво.

Прямий обов'язок лікаря – зруйнувати перешкоду в контакті з хворим, викликати його довіру, створивши обстановку участі і теплоти.

Для того щоб слова лікаря не потрапити в «кошик свідомості» пацієнта, потрібно навчитися розмовляти з ним доступною, але не спрощеною мовою; все, що говорить лікар, має бути актуальним саме для цього пацієнта. Тоді увагу хворого буде зосереджено на тих вказівках, розпорядженнях і проханнях лікаря, які допоможуть і швидше, і ефективніше подолати виниклу проблему.

Для ефективної комунікації і спілкування з пацієнтами дуже важливо опрацювати попередньо 7-10 ситуацій, які найчастіше зустрічаються на прийомі, і підготувати алгоритм відповідної поведінки. У 80-90 % випадків ситуація буде співпадати з опрацьованою. Якщо, почувши від хворого якусь стандартну фразу, лікар розмірковує над відповіддю більше трьох секунд, це означає, що він не готовий до спілкування. Нівелювати ці неприємні ситуації під час лікарського прийому допомагають прописані стандарти роботи при виникненні стереотипних моделей бесіди заперечень – так звані скрипти.

Очевидно, необхідно в процесі підготовки лікарів, зокрема іноземців, навчати їх правилам ведення діалогу з пацієнтами. Якщо студент, в майбутньому лікар, хоче швидко набути професіональний авторитет, йому спочатку доведеться навчитися спілкуватися з різними пацієнтами, причому по-різному.

Таким чином, формування соціокультурної компетенції є невід'ємною складовою у вивченні української мови як іноземної. Володіння мовою передбачає володіння певною картиною світу, а вивчення нової мови лише як системи символів, без соціокультурного компонента її середовища використання не має сенсу, адже розуміння під час спілкування все одно буде неповним. Для засвоєння іноземними студентами такої інформації необхідні інтерес, толерантність і практичний досвід.

4 ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Професійно-орієнтований підхід до навчання рідної мови як іноземної набуває в наш час особливої актуальності. Цей підхід передбачає формування у студентів здатності до іншомовного спілкування в професійній і діловій сферах. Під професійно-орієнтованим розуміють навчання, яке базується на урахуванні потреб студентів у вивченні іноземної мови, викликаних особливостями майбутньої професії або спеціальності.

Л.І. Образцов зі співавторами обґрунтували принцип професійної спрямованості навчального матеріалу при навчанні іноземної мови в немовному ВНЗ. Автори зазначають, що урахування специфіки профілюючих спеціальностей має проводитися в наступних напрямках: робота над спеціальними текстами, вивчення спеціальних тем для розвитку усного мовлення, вивчення словника-мінімуму з відповідної спеціальності, створення викладачами посібників для активізації граматичного й лексичного матеріалу в студентів [48, с. 59].

Основою мовної підготовки іноземних студентів є оволодіння професійною лексикою. Оволодіння мовою спеціальності, професійним мовленням є важливою умовою професійної підготовки фахівця. Це завдання є особливо складним для іноземного студента, котрий має одночасно формувати навички володіння нерідною для нього мовою й опанувати мову певної спеціальності. Серед актуальних проблем методики викладання української мови як іноземної увагу фахівців привертають питання формування в студентів-іноземців професійної мовнокомунікативної компетенції, адже належний рівень мовної підготовки є важливою умовою реалізації їхнього професійного потенціалу.

Для іноземних студентів дуже важливо навчитись користуватися лексикою української мови, оскільки без запасу слів, їхніх значень, правил їх сполучуваності в мовленні вербальне спілкування є неможливим. Виявляється, найбільш складним для іноземних студентів є використання професійної лексики в мовленні.

Як відомо, навчання необхідно проводити у двох напрямках: 1) навчати

загальної лексики; 2) навчати професійної лексики. При цьому варто враховувати, щоб ці напрямки доповнювали один одного. Основну увагу слід приділяти активному спілкуванню мовою, що вивчається, оскільки це є основою успішного засвоєння професійної лексики.

У лінгводидактиці останніх років усталились погляди, згідно з якими принцип активної комунікації буде цілком виправданим лише в тому разі, якщо навчальні операції з мовленнєвим матеріалом накладаються на сприятливу мотиваційну основу тих, хто навчається.

У цілому професійно-орієнтований підхід створює в іноземних студентів мотивацію до вивчення мови спеціальності як засобу набуття й удосконалення професійних знань. Крім того, українська мова як іноземна є для студентів засобом підвищення їх професійної компетенції та особистісно-професійного розвитку.

У процесі викладання української мови як іноземної на підготовчих факультетах цю роль покликана виконувати дисципліна «Науковий стиль мовлення», котра готує слухачів до сприйняття текстів наукового характеру за обраним ними профілем. У зв'язку з цим на початковому етапі в студентів мають бути закладені основи наукового стилю мовлення у комплексі з орієнтацією на профіль подальшого навчання, що є необхідною умовою успішності їх подальшого навчання у виші.

У процесі вивчення цього курсу студенти оволодівають такими уміннями, як читання фрагментів загальнонаукових текстів з дисциплін профілю й розуміння їх основного змісту; розуміння на слух основного змісту аудіотексту (фрагменту лекції); вилучення з тексту основної та додаткової інформації; ведення діалогів навчально-професійного характеру. Головною роллю викладача української мови в даному курсі є пояснення морфологічної структури наукових термінів, а також їх здатності вступати в синтаксичні відносини, утворюючи словосполучення й речення.

Весь лексико-граматичний матеріал уводиться на синтаксичній основі через мовленнєві зразки, що забезпечує комунікативність і комплексність у презентації мовного матеріалу.

У практиці викладання курсу «Науковий стиль мовлення» широко використовуються мультимедійні технології. Використання сучасних технічних засобів навчання значно підвищує наочність навчання. Стосовно до оволодіння професійним стилем мовлення принцип наочності реалізується в процесі спеціально організованого показу мовного й екстралінгвістичного матеріалу з метою покращення розуміння іноземними студентами значення абстрактної термінологічної лексики, а також її подальшого застосування у сфері мовленнєвої комунікації. Представлення інформації не тільки у вигляді тексту, але й, перш за все, у вигляді образів дозволяє максимально сконцентрувати увагу студентів, сприяє кращому осмисленню та запам'ятовуванню інформації. Використання мультимедіа на заняттях з наукового стилю мовлення дозволяє значно урізноманітнити процес засвоєння студентами граматичних конструкцій, а також абстрактної термінології. Комп'ютерні технології дозволяють зацікавити студентів, повернути їхню увагу новою незвичайною формою представлення матеріалу, що значно підвищує їхню мотивацію.

Наш досвід роботи доводить, що набагато ефективнішим є самостійне створення викладачем презентації для конкретної теми. Цінність таких «індивідуальних» презентацій полягає в тому, що матеріал у них подається компактно, у потрібній послідовності; він чітко розрахований за часом і максимально відповідає темі заняття з інформативної та лексичної позицій. На наш погляд, застосування мультимедійних презентацій є найбільш ефективним при вивченні нового матеріалу, оскільки дозволяє оптимально семантизувати лексику наочними засобами, особливо в тих випадках, коли необхідно показати динаміку розвитку певного процесу (розділ «Фізика», тема «Види руху»), а також при закріпленні лексико-граматичного матеріалу нової теми. Отже, можна зробити висновок, що використання мультимедійних технологій дозволяє зробити навчання більш ефективним, сприяє реалізації індивідуального підходу, підвищує зацікавленість іноземних студентів в оволодінні основами професійним мовленням. Окреслені технології в наш час є одним з перспективних напрямків оптимізації навчального процесу.

Професійно-орієнтований підхід, на думку Д.Л. Матухіна, має бути орієнтованим на останні досягнення у сферах, які безпосередньо стосуються професійних інтересів тих, хто навчається, надавати їм можливості для професійного зростання. Головна й кінцева мета навчання – забезпечити активне володіння іноземною мовою студентами нелінгвістичних спеціальностей як засобом формування й формулювання думок в області повсякденного спілкування і в області відповідної спеціальності.

Для майбутніх медичних працівників українська мова – це не профільний предмет, проте в медичній сфері вона відіграє надзвичайну роль. Кожен лікар зобов'язаний мати достатньо високий рівень культури, складовою якої є володіння літературною мовою. Компонентами його комунікативної культури виступають різні види мовлення: наукове, розмовне, ділове і т. ін. У професійному середовищі медики спілкуються і на найвищому академічному рівні (конференції, консилиуми, доповіді, публікації), і на найнижчому (виступи перед неспеціалістами, бесіди з хворими, їхніми родичами і т. п.). Мова лікаря виступає не лише як показник його освіченості і професійної компетентності, але й основний інструмент, що зумовлює терапевтичну дію на процес лікування хворого. Лікарі і викладачі-філологи, що навчають студентів-медиків, мають бути для них взірцем в тому числі і з погляду мовної культури.

Так повинно бути в ідеалі, але на цьому шляху є багато невирішених проблем. Серед комплексу цих проблем і складнощів ми можемо виділити щонайменше три великі групи. По-перше, це власне мовні проблеми, що властиві будь-якій мові, а особливо тій мові, що перебуває у стадії активного розвитку, а значить, і постійних змін. Українська мова належить саме до таких мов, особливо це стосується офіційно-ділового стилю, а ще більше – наукового. По-друге, українська мова до цього часу використовується обмежено, особливо на Сході і Півдні України, а відсутність українського мовного середовища не сприяє засвоєнню державної мови навіть українськими студентами, а тим більше студентами-іноземцями. І в програмах на медичні теми, і в медичній рекламі спостерігаємо величезну кількість грубих помилок. По-третє, існують соціально-психологічні та психолого-

педагогічні проблеми, зокрема зниження загального рівня знань випускників і їхня недостатня мотивація до навчання (це стосується як українських, так і неукраїнських студентів) і т. п.

Окреслене нами коло проблем давно турбує дуже багатьох викладачів мови, частину викладачів медичних предметів, дослідників, лікарів-практиків та ін. Зазвичай ними розглядаються окремі аспекти цієї важливої теми, комплексний і системний підхід щодо аналізу проблем вивчення української мови в медичних ВНЗ України і шляхів їх подолання потребує великого і ґрунтовного дослідження.

До проблеми формування мовленнєвої компетенції майбутніх медиків зверталися Е. Арцішевська, Є. Божевич, Е. Бистрота, І. Зимня, М. Кабардов та ін. [27]. Л. Васецька, К. Гейченко, Б. Головін Л. Зоріна, С. Ожегов, В. Хейлик визначили якості усного мовлення. Обґрунтуванню перспективності комунікативного підходу щодо вивчення української мови студентами-медиками присвячено зокрема дослідження А. Алексеєнко, М. Бучкової, І. Бім, Т. Денищич, О. Смолкіної, К. Посохової, І. Герасимець, О. Шевчук, В. Черняшової, А. Вольської. Про діалогічну мову студентів-іноземців нефілологічних спеціальностей йдеться у роботах Л. Васецької, Е. Гейченко, Л. Васильєвої, О. Іванціва, Г. Швець, Г. Іванишин [32]. Г. Іванишин запропонувала цікаву лінгводидактичну модель навчання професійно зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей ВНЗ та поділилася цікавим досвідом викладання української як іноземної в медичному університеті Івано-Франківська. Проблеми вивчення української мови іноземцями в медичних ВНЗ також є предметом дослідження А. Гулевич, І. Куць. Проблеми української медичної термінології досліджували А. Іванишин, А. Дорожовець, О. Сисак, Л. Сілевич, О. Мельничук, В. Юкало, С. Бойцанюк, О. Перебийніс, Т. Саварин, Г. Паласюк, Ю. Яриш та ін. [7, 32, 33, 55, 76]. Явище двомовності як важливий чинник, що негативно впливає на вивчення як української, так і російської мови вивчали зокрема О. Тростинська, Л. Бей, Н. Лисенко, І. Мельничук, Я. Гладир, І. Жовтоніжко, Т. Єфімова [15, 55, 64]. Г. Демид досліджувала медичну рекламу.

Тестовому контролю мовної компетенції щодо української як іноземної присвячено роботу О. Романової.

Серед дослідників проблем вивчення української мови в медичних ВНЗ України, як і серед розробників відповідної навчально-методичної літератури наразі переважають представники Західної України (Львів, Чернівці, Івано-Франківськ, Тернопіль), але до розв'язання цієї проблеми долучилися також автори із Запоріжжя, Харкова, Кривого Рога тощо.

Однією з необхідних умов будь-якої професійної діяльності і підготовки до неї є достатнє володіння професійною лексикою. Г. Іванишин пропонує поетапне (в чотири етапи) засвоєння медичної лексики студентами-іноземцями: професійно-збагачувальний, мотиваційно-стимулювальний, комунікативно-мовленнєвий, оцінно-рефлексивний [31]. Для кожного з цих етапів запропоновано цікаву систему методів, що має покращити ефективність навчання, посприяти його кращій мотивації, зрештою – сформувати професійне діалогічне мовлення спеціаліста-медика. Автори Л. Сілевич та О. Мельничук у статті «Лексичні норми фахового мовлення» звертають увагу на те, що на цьому шляху існують об'єктивні складнощі, зокрема такі як багатозначність, синонімія, омонімія, паронімія і т. ін. [55]. Наприклад, слово «операція» має кілька значень, натомість медиків цікавить переважно одне з них: «хірургічне втручання з лікувальною метою за деяких захворювань або поранень». Синоніми, якщо вони не є абсолютними, привносять у зміст тексту нові відтінки значення: ліки, медикаменти, зілля, бальзам, панацея; виснаження, безсилля, слабкість, кволість, знемога, астенія. Обрати з цього ряду найбільш доречний синонім для конкретного тексту чи мовної ситуації іноді буває складно, особливо іноземцям. Явище паронімії може призводити до помилкового вживання одного слова замість іншого, внаслідок чого спотворюється зміст повідомлення. Наприклад, в українській мові існують слова хронічний і хронікальний, професійний і професіональний, рецептний і рецепторний, афект і ефект, апендикс і апендицит, психіатричний і психічний, в'язи і м'язи, стрес і струс, лікарняний і лікарський, серцевий, сердечний і сердешний і т. п. Для термінологічної омонімії характерним є те, що слова-омоніми

мають різне значення і функціонують у різних термінологічних системах. Так слово «клапан» може означати: 1) нашитий шматок тканини, що прикриває отвір кишені; 2) стулки в серці, що містяться біля отворів із передсердь у шлуночки. Зрідка спостерігається омонімія всередині медичної системи термінів. Так слово «акомодація» в медицині це і «здатність ока виразно бачити предмети на різній відстані», і «зміна форми та співвідношення тканинних елементів (клітин) у процесі пристосування до нових умов існування» (гістологія), і «пристосування до дії подразника, сила якого повільно наростає» (фізіологія). Маємо уважно ставитися до омонімічних термінів, розрізняти точне значення цих слів, щоб безпомилково вживати їх відповідно до контексту. Характерним явищем для медичної термінології є і антонімія. Найчастіше для позначення протилежних явищ чи процесів у медицині використовуються однокореневі антоніми: гіповітаміноз – гіпервітаміноз, функція – дисфункція, септичний – асептичний, ген – антиген, мікроаденома – макроаденома, багатоклітинний – одноклітинний і т. п. Існує в медичній термінології і достатня кількість антонімічних словосполучень: погіршення стану – полегшення стану, заворот повік – виворот повік, болісна процедура – безболісна процедура тощо.

Аналізуючи сучасну медичну термінологію, дослідники С. Бойцанюк, О. Перебийніс, П. Островський звертають увагу на нерозв'язану до цього часу проблему взаємодії національних і міжнародних компонентів у клінічній терміносистемі, вони пропонують розглядати її у таких аспектах: «1) врахування традицій терміновживання...; 2) доцільність використання наявних у рідній мові еквівалентних термінів до іншомовних; 3) творення нових термінів за словотвірними моделями української мови» [7]. На думку цих дослідників, існування великої кількості термінів-синонімів призводить до помилок і неточності, тому там, де це можливо, для називання кожного поняття слід залишати лише один термін. Їхню точку зору поділяє І. Ворона, наголошуючи, що потрібно прискорити процес узгодження медичної термінології. У статті «Мовна норма в медичній термінології» наводяться приклади такої синонімії, що виникла внаслідок запозичень (переважно греко-латинських) і створення питомих українських

медичних термінів: геморагія – кровотеча, неоплазма – новоутворення, торакальний – грудний, автоінфекція – самозараження, гідротерапія – водолікування тощо. «Рідше трапляються абсолютні синоніми запозичені з різних мов: гайморит (англ.) – синусит (лат.), пародонтоз (грец.) – альвеолярна піорея (лат.), пневмоконіоз (грец.) – силікоз (лат.) та ін. Характерним є також використання обох термінів, що є автохтонними утвореннями: гарячка – лихоманка, гнояк – чиряк» [13]. Зазвичай перевага надається запозиченням, що поширені у світовій медичній практиці, бо вони сприяють уніфікації терміносистеми, проте відкинути найкращі здобутки національної термінології теж не варто.

У статті «Дві кодифікації медичної професійної мови» автор В. Юкало, проаналізувавши деяку медичну документацію, тексти медичних підручників і посібників, наукові статті тощо звертає увагу на «забруднення» професійної медичної мови розмовними, суржиковими, діалектними і т. п. словами [76]. Це пояснюється як недостатньо унормованою українською медичною термінологією, так і непрофесіоналізмом мовців. «Тому є підстави стверджувати, – підсумовує свої роздуми В. Юкало, – що на сьогодні маємо дві кодифікації, засвідчені у медичних словниках і в частині офіційних видань МОЗ України» [76], і пропонує фахівцям звернути пильну увагу на цю проблему і посприяти її вирішенню, зокрема шляхом удосконалення системи рецензування стандартів.

Суржикові слова в українських наукових текстах, про які йшлося вище, – це лише один із наслідків проблеми двомовності в Україні. Суржик негативно впливає на загальну культуру як української, так і російської мови, особливо у Східних регіонах України. Спотворені мовні «зразки» засвоюють і вітчизняні, і іноземні студенти. Останні спочатку не помічають особливостей місцевого мовного середовища, але з часом усвідомлюють, що «добре зрозуміти людей на вулиці можна лише тоді, коли знаєш обидві мови: і російську, і українську» [76]. Для неукраїнських студентів проблема полягає не лише в недостатньому розумінні співрозмовників за межами навчального закладу, бо для них мовна практика є обов'язковою умовою успішного оволодіння іноземною мовою. І якщо іноземні

студенти, що вивчають українську і навчаються в західних і центральних областях України, мають україномовне середовище, хоча й не завжди досконале, то для цієї ж самої категорії студентів східної частини України воно часто майже відсутнє. Проблеми викладання української як іноземної в умовах білінгвізму останні кілька років досліджують лінгвісти зі Сходу України О. Тростинська, Л. Селіверстова, Л. Бей, Н. Лисенко, Я. Гладир та ін. [15, 54, 64]. Вони наголошують на необхідності створення в Україні єдиної навчальної програми, відповідних навчальних матеріалів для вивчення української мови, і працюють над їх створенням. Харківські дослідники також зауважують, що наразі існує неузгодженість не лише щодо викладання української мови, а й спеціальних предметів, є проблеми зі спеціальною навчальною літературою, частина якої надрукована українською, а частина – російською мовою. Україномовні іноземці медичного інституту СумДУ вивчають спеціальні предмети разом зі студентами з України, що особливо на першому етапі для них дуже складно, тому що їхній рівень володіння українською мовою об'єктивно не може зрівнятися зі ступенем володіння українською колишніми випускниками місцевих шкіл. Українську як іноземну закордонні студенти різних курсів змушені опановувати у збірній групі, а це дуже складно як організаційно, так і методично. Кількість таких студентів поступово збільшується, і якщо така тенденція збережеться, то з часом виникне необхідність створення для них окремих груп, які потребуватимуть серйозного методичного забезпечення.

Харківські дослідники пропонують увести мовні норми в міжпредметній координації. Іноземний студент має право здобувати освіту в Україні з урахуванням його майбутніх планів. Якщо його майбутній фах пов'язаний із роботою в Україні, він має обов'язково навчатися українською мовою, якщо ні, – російською або англійською.

Викладачі Криворізького технічного університету переконані, що потрібно звернути особливу увагу на проблеми тих іноземних студентів, для яких основною мовою на підготовчому факультеті була російська, а на просунутому етапі вони навчаються українською, наприклад, у зв'язку зі зміною регіону навчання. Хоча програмою переважної більшості підготовчих факультетів Сходу України

передбачено і вивчення української як другої іноземної, але рівень оволодіння нею не є достатнім для сприйняття спеціальних наукових текстів цією мовою. На думку криворізьких науковців, щоб мати можливість покращити рівень знань наукового стиля, для цих студентів недостатньо тих годин з української мови, що заплановані сучасною програмою. Крім того, саме у технічних ВНЗ підсилюється ризик т. зв. «людського фактору». Для того, щоб на достатньому для безпроблемного навчання в іншомовному ВНЗ рівні оволодіти мовою, у студента-іноземця мають бути хоча б елементарні філологічні здібності до вивчення мов. А натомість саме у студентів, які приїжджають учитися на інженерну спеціальність, як правило, навпаки, привалює протилежний, «технічний» тип мислення. Навіть оволодіти елементарним лексичним мінімумом однієї іноземної мови таким студентам часто буває досить складно, а тим більше складно вивчити другу іноземну мову «через першу іноземну». Цього факту теж не можна не враховувати у методиці викладання української як другої іноземної. Наведені аргументи є так само об'єктивними і для студентів медичної спеціальності.

Якщо продовжити тему «людського фактору», варто зазначити, що мовними нормами недостатньо володіють не лише студенти, як іноземні, так і українські, але часто й викладачі спеціальних предметів. Безліч помилок спостерігаємо в медичних телепрограмах, а ще частіше – у медичній рекламі. Це стосується і порушення орфоепічних, і граматичних, і стилістичних та інших норм. У західних областях України такі помилки виникають зазвичай під впливом місцевих діалектів, в інших регіонах України здебільшого під впливом російської мови. Типологія помилок в медичних текстах – це тема окремого дослідження, тому ми наведемо лише деякі типові приклади. Зазвичай мовці демонструють незнання роду українських іменників, тому слова чоловічого роду «біль», «нежить» «кір» помилково перетворюються ними на іменники жіночого роду. Під впливом російської мови неправильно утворюються ступені порівняння прикметників, тому виникають «самі кращі» лікарі, а мали б бути «найкращі», «самі ефективні» ліки нам пропонують замість «найбільш ефективних» і т. п. В українській мові активні дієприкметники теперішнього часу використовуються дуже обмежено, тому

російське слово «дезинфицирующий» українською потрібно перекладати як «дезінфікувальний», а російське «анастезирующий» – «анестезувальний», «жаропонижающий» – «жарознижувальний», «ионизирующий» – «іонізаційний», «знающий человек» – «компетентна людина», «кровоостанавливающий» – «кровоспинний», «незаживающая рана» – «незагойна рана», «раздражающий» – «подразливий», «работающий в больнице» – «працівник у лікарні», «лечащий врач» – «лікар-куратор» або «лікувальник» і т. п. Російські дієприкметники часто перекладаються і підрядним означальним реченням: «заболевший» – «той, що захворів», «сросшиися» – «ті, що зрослися», «хранящиеся» – «ті, що зберігаються» і т. ін. Нерідко порушується мовцями і дієслівне керування: «хворий грипом», а має бути «хворий на грип», «заведувач відділенням», а правильно – «заведувач відділення». Багато помилок виникає при перекладі усталених прийменникових конструкцій з російської мови: російською – «отёки ног появляются к вечеру», українською – «набряки ніг з'являються надвечір», «лекарства от ревматизма» – «ліки проти ревматизму», «алергія на лекарства» – «алергія до ліків», «по рецепту врача» – «за рецептом лікаря», «отпуск по болезни» – «відпустка через хворобу» і т. ін.

Недостатнє знання української медичної лексики призводить до створення суржикових слів і словосполучень або до заміни їх російськими. Так, російське словосполучення «потерять сознание» на телебаченні постійно перекладається як «втрачати свідомість», хоча українською правильно – «знепритомніти». «Выписка рецепта» – це «виписування рецепта», «головокружение» – «запаморочення», «запущенная болезнь» – «задавнена хвороба», «зуд» – «свербіж» або «сверблячка», «запястье» – «зап'ясток», «копчик» – «куприк», «крестец» – «крижі», «меры предосторожности» – «запобіжні заходи», «свести судорогой» – «зсудомити», «мне нездоровится» – «я нездужаю». Цей перелік слів, як і перелік типових помилок можна продовжувати. Сумнівні «зразки», що пропонуються нам телебаченням, авторами публікацій в медичних журналах і газетах, а іноді й викладачами медичних дисциплін, потім засвоюються студентами.

Окрім зазначених вище, існують проблеми, які ми умовно віднесли до соціально-психологічних та психолого-педагогічних. Це зокрема недостатній рівень шкільної освіти та недостатня мотивація студентів до навчання. Причини можуть бути різними, зокрема та, що певна кількість і українських, і іноземних студентів не планує працювати за спеціальністю, а прагне лише мати диплом про вищу освіту. Мотивацію цієї категорії студентів викладачі навряд чи здатні підвищити. Для решти студентів підвищення мотивації полягає насамперед у тому. Щоб зміст навчання відповідав їхнім потребам і зацікавленню. Для цього він має бути максимально наближеним до умов майбутньої професії, а методи – навчання відповідати сучасним умовам, бути різноманітними, там, де це можливо, творчими: рольові ігри, дискусії, презентації, проектна робота і т. ін.

Ми розглянули значну частину проблем, що ускладнюють вивчення української мови як іноземної, але цей перелік не є повним, так само більш детального розгляду потребують і ті питання, на які ми звернули увагу. Але щодо необхідності їх подальшого аналізу і пошуку шляхів розв'язання не має сумнівів ніхто з дослідників. Гуманітарна освіта для лікаря не менш важлива, ніж медична, бо слово завжди було і залишається одним із найголовніших засобів лікування. До лікаря, що володіє мовною культурою, методом словесного переконання, пацієнти мають значно більшу повагу і довіру. Основи цієї культури потрібно закладати під час навчання у вищих медичних закладах освіти, а потім вдосконалювати її протягом усього життя.

Перспективи інтернаціоналізації суспільства вимагають у студентів розвитку високого рівня пізнавальної активності в процесі їх професійної підготовки. Одним з головних факторів, що забезпечує розвиток складних завдань професійної підготовки фахівців медичної сфери, на нашу думку, є активізація пізнавальної діяльності студентів шляхом використання інноваційних форм і методів. Залучення студентів до активної творчої роботи, створення умов для всебічної реалізації в навчальному процесі дають можливість сформувати важливі якості студентів, які стануть основою професійного становлення майбутнього медика.

Використання тренінгових вправ у процесі мовної підготовки є цікавим

компонентом навчання. Так, у контексті вивчення української мови як мови професійного спілкування, ефективно використовуються навчально-методичні матеріали для іноземних студентів медичного інституту «Готуємося до клінічної практики (тексти для читання зі спеціальності)», підготовлені колективом авторів кафедри, які спрямовані на оволодіння основною медичною термінологією, вивчення будови тіла, ознайомлення з лексиною, яка використовується в медичній документації тощо.

Згідно з вимогами Стандартів вищої медичної та фармацевтичної освіти і Загальноосвітнього стандарту з української мови як іноземної, дисципліна забезпечує набуття студентами низки компетентностей, зокрема:

інтегральних: здатність розв'язувати типові, складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у процесі навчання чи в окремій сфері побутової або професійної діяльності, що передбачає застосування мовно-комунікативних знань, умінь і навичок;

загальних (універсальних): здатність здобувати сучасні знання; спілкуватися іноземною мовою; здатність застосовувати набуті знання у відповідних комунікативних (практичних) ситуаціях;

спеціальних (фахових, предметних): здатність відтворювати вже відомі й розпізнавати нові лексичні одиниці, використовувати їх у відповідних комунікативних ситуаціях; пояснювати значення загальнонавчаних слів, професіоналізмів, загальнонаукових і спеціальнонаукових термінів (лексичний рівень); конспектувати на слух повідомлення; забезпечувати психологічний комфорт, узагальнювати) – (говоріння – діалогічне мовлення) [6, 22].

Погоджуючись з думкою наукового керівника, вважаємо, що ефективним в методичному плані є розроблення навчально-методичного посібника «Українська мова як мова професійного навчання» авторитетного науковця, педагога і філолога А. Силки [6]. Використання матеріалу на практичних заняттях, сприяє формуванню лінгвосоціокультурних компетентностей студентів-іноземців майбутніх медиків.

Одним з основних завдань курсу вважаємо формування мотивації студентів, які здобувають медичну освіту в Україні англійською мовою, до вивчення української мови, яка є державною мовою в Україні, офіційною мовою оформлення різноманітних документів. Для студентів-медиків вивчення української мови актуальне для хоча б елементарного розуміння медичної документації, яка теж ведеться в Україні державною мовою.

У процесі мовної підготовки студентів-іноземців, з власного досвіду, ефективними є такі інноваційні методи та форми роботи на заняттях з російської та української мови: міні-лекція, презентація, демонстрація відеоматеріалів, тренінг, навчальний семінар, електронна розсилка новин та бюлетенів, науково-практична студентська конференція тощо.

У межах практичної підготовки склалась уже певна система науково-методичної роботи зі студентами, яка включає масові, групові та індивідуальні форми. Масові форми: цільові семінари, практикуми, науково-практичні конференції, прес-конференції, моніторинги. Групові форми: творчі групи, арт-майстерні з краєзнавства, тренінги та ін. Індивідуальні форми роботи – самоосвіта, наставництво у написанні есе та статей, стажування, наукові самостійні дослідження.

Найбільш ефективною формою в оволодінні знаннями про проблеми взаємодії між студентами в багатонаціональному освітньому середовищі є тренінгова робота.

Тренінг як форма організації навчання та вироблення практичних навичок ефективно використовується під час вивчення тем з основ соціокультурної та міжкультурної комунікації студентів. На них доцільно використовується діалогічне мовлення з проблем спілкування лікаря і пацієнтів, з навичок толерантного вирішення конфліктів серед студентської молоді. Форма тренінгу і навчального семінару дозволяє інтегрувати декілька інших форм роботи, таких як міні-лекція, презентація, демонстрація відеоматеріалів, робота в малих групах, краєзнавчі вікторини, дискусія та ін. Отже, тренінг як інноваційний метод роботи, на нашу думку, є більш ефективним у навчальній діяльності, оскільки допомагає пізнати

краще інших людей, програвати складні ситуації, які виникають в умовах студентського середовища. Важливу роль у процесі мовної підготовки студентів-іноземців відіграють інформаційні, навчально-методичні і людські ресурси.

Таким чином, специфіка підготовки майбутніх фахівців, особливо медиків, передбачає постійне спілкування та колегами та з пацієнтами. Робота викладача рідної мови як іноземної у зв'язку з цим набуває особливого значення, оскільки пов'язана з необхідністю засвоєння великої кількості термінів, спеціальних професійних слів. Крім того, саме викладач УМІ знайомить іноземних студентів з особливостями української культури спілкування в офіційній і неофіційній ситуації, а також з основами професійної етики. У свою чергу, кінцевою, головною метою навчання фахового мовлення нерідною мовою є активне володіння іноземними студентами нелінгвістичних спеціальностей професійним мовленням як засобом формування і формулювання думок у процесі повсякденного спілкування та в галузі обраної спеціальності.

ВИСНОВКИ

1. Здійснюваний в українському освітньому просторі перехід на навчання іноземних студентів українською мовою вимагає від викладачів кафедри мовної підготовки значних зусиль, спрямованих на оптимізацію цього процесу, вирішення організаційних питань, підготовку відповідного методичного супроводу, пошук ефективних методів викладання. Узагальнення накопиченого досвіду, поширення передових педагогічних технологій, обмін кращими навчальними посібниками між університетськими бібліотеками, а також відповідні організаційні кроки з боку Міністерства освіти і науки, які б допомогли уніфікувати навчальні плани, визначити реальні етапи у поступовому переході на навчання всіх іноземних студентів українською мовою, сприятимуть зростанню її міжнародного авторитету, стануть важливим чинником становлення України як рівноправного партнера у створенні світового освітнього простору.

2. Апробована протягом багатьох років на кафедрі мовної підготовки іноземних громадян методична модель сприяє усуненню неправильної інтерпретації мовних явищ української мови іноземцями й переведенню механізму їхнього мовлення в русло артикуляційної, лексико-граматичної, нарешті, комунікативної бази української мови, засвоєнню мовних явищ і реалізації фонетичних, лексичних і граматичних навичок у різних видах мовленнєвої діяльності з подальшим виходом у побутове спілкування та професійне мовлення.

3. Важливим завданням вивчення української мови як іноземної є формування соціокультурної компетенції студентів-іноземців. Володіння соціокультурним компонентом, що передбачає засвоєння інокультурної картини світу, забезпечує адекватне розуміння під час спілкування. При цьому роль викладача рідної мови як іноземної важко переоцінити: він виступає ключовою фігурою, яка знайомить іноземного слухача з мовою та культурою країни, до якої він приїхав на навчання, одним з перших носіїв мови, котрих іноземець зустрічає в чужому мовно-культурному просторі. Для успішної реалізації поставлених завдань та уникнення перешкод викладач має володіти такими особистісно-професійними

якостями, як толерантність, висока культура спілкування, накопичений значний практичний досвід, патріотизм, гуманізм, любов до педагогічної професії тощо.

4. Професійно-орієнтований підхід допомагає створенню в іноземних студентів мотивації до вивчення фахової мови як засобу набуття й удосконалення професійних знань. Українська мова як іноземна виступає для окресленої категорії студентів засобом підвищення їх професійної компетенції та особистісно-професійного розвитку.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Агемян Л.П. Формирование навыков произношения русских согласных фонем у иностранных студентов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uapryal.com.ua/training/1-p-agekyan-cherkassyi-formirovanie-navyikov-proiznosheniya-russkih-soglasnyih-fonem-u-inostrannyih-studentov/>
2. Арсеньев Д.Г. Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов / Д.Г. Арсеньев, М.А. Иванова, А.В. Зинковский. – СПб., 2003. – 160 с.
3. Балыхин М.Г. Тенденции развития международного рынка образовательных услуг: (на примере стран Евросоюза и Российской Федерации): дис. ... канд. экон. наук / М.Г. Балыхин. – М., 2009. – 174 с.
4. Бацевич Ф. Словник термінів міжкультурної комунікації [Електронний ресурс] / Ф.С. Бацевич. – Режим доступу: <http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidot.com>.
5. Біденко Л. В. Відкрита історія: навчально-методичний посібник / Л.В. Біденко, Г.І. Кисельова, А.В. Шевцова. – Суми: Сумський державний університет, 2020. – 181 с.
6. Біденко Л. В. Українська мова як іноземна (Рівень В 1): навч. посібник для іноз. гром. / Біденко Л.В., Кліпатська Ю.О., Силка А.А. та ін. – Суми: Університетська книга, 2019. – 390 с.
7. Бойцанюк С.І., Перебейнос О.П., Островський П.Ю. Медична термінологія як складова частина української лексики / С.І. Бойцанюк, О.П. Перебейнос, П.Ю. Островський. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://repository.tdmu.edu.ua>.
8. Богатырева И.В. Некоторые типы диктантов при обучении произношению / И.В. Богатырева // Обучение русскому произношению иностранных студентов подготовительного факультета гуманитарных специальностей: методические рекомендации. – М.: УДН, 1983. – С.20-29.

9. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов / М.В. Борисова // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 97–104.
10. Верещагин Е.М. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров; под ред. и с послеслов. акад. Ю.С. Степанова. – М.: Индрик, 2005. – 1040 с.
11. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.
12. Ворона И.И. Диктант как одна из форм контроля на практических занятиях по латинскому языку. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://oaji.net/articles/2015/245-1439536753.pdf>
13. Ворона І.І. Мовна норма в медичній термінології / І.І. Ворона. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://repository.tdmu.edu.ua>.
14. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ-Глосса, 2000. – 165 с.
15. Гладир Я.С. Викладання української мови як другої іноземної у технічному ВНЗ: проблеми і перспективи / Я.С. Гладир. [Електронний ресурс] – Режим доступу: www-center.univer.kharkov.ua.
16. Голубева, А. А. Мультимедийные технологии в обучении иностранным языкам. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2015/pdf/12680.pdf>
17. Готуємося до клінічної практики (тексти для читання зі спеціальності): навчально-методичні матеріали / укладачі: Є.Ю. Бурнос, І.С. Левенок, Н.А. Пилипенко-Фріцак. – Суми: Сумський державний університет, 2018. – 106 с.
18. Грушевицкая Т.Г. Основы межкультурной коммуникации: учеб. / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин; под ред. А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.

19. Дегтярєва Т.О. Українська мова як іноземна (Рівень А1): навч. посібник для іноз. гром. / Дегтярєва Т.О., Дядченко Г.В., Коньок О.П. та ін. – Суми: Університетська книга, 2019. – 288 с.
20. Дегтярєва Т.О. Українська мова як іноземна (Рівень А 2): навч. посібник для іноз. гром. / Дегтярєва Т.О., Дядченко Г.В., Коньок О.П. та ін. – Суми: Університетська книга, 2019. – 200 с.
21. Дегтярєва Т. О., Дядченко Г. В., Скварча О. М. Українська мова як іноземна. Елементарний курс: навчальний посібник. – Суми: Видавництво СумДУ, 2020.
22. Державний стандарт з української мови як іноземної (проект). – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-derzhavnij-standart-z-ukrayinskoji-movi-yak-inozemnoyi> (Accessed 10.05.2020).
23. Дзюбенко Л.І., Філіпчук С.С. Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III-IV рівнів акредитації. – Київ, 2008.
24. Довгодько Т. Адаптація іноземних студентів до освітнього середовища України / Т. Довгодько // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 2. – С. 114–120.
25. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
26. Замяткин Н.Ф. Вас неможливо навчить іноземному мові / Н. Ф. Замяткин. – М.: Неографія: ІПО Лев Толстой, 2006. – 177 с.
27. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
28. Иванова М.А. Социологический портрет иностранного студента первого года обучения в вузе / М.А. Иванова, Н.А. Титкова. – СПб.: НПО ЦКТИ, 1993. – 62 с.
29. Избранные педагогические труды: науч. изд./ Ю.К. Бабанский; сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

30. Исламский этикет. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://islam-today.ru/obsestvo/etiket>.
31. Іванишин Г. Лінгводидактична модель навчання професійно зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів медичних ВНЗ / Г. Іванишин. [Електронний ресурс] – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua.
32. Іванишин Г.Я. Навчання професійно зорієнтованого діалогічного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей вищих навчальних закладів: лінгводидактична модель / Галина Іванишин // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2014. – Випуск 10. – С. 136–143.
33. Іванишин Г.Я. Педагогічні умови підготовки іноземних студентів медичних ВНЗ до професійного україномовного спілкування / Г.Я. Іванишин // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Бердянськ: ФОП Ткачук О.В., 2015. – Вип.1 – С. 58–65.
34. Ікуніна З. Інтелектуальна підготовка спеціалістів // Рідна школа. – 2003. – №4. – С. 38–40.
35. Калашнік Н.В. Сутність та структура поняття «міжкультурна комунікативна компетентність студентів-медиків» // Вісник Житомирського державного університету. – Вип. 2 (74). Педагогічні науки. – 2014. – С. 45-50.
36. Ключковська І. Мандрівка Україною: Українська мова як іноземна: навч. посіб. / І. Ключковська. – Львів: Дон Боско, 2012. – 152 с.
37. Ковалева, Г. М. Основы обучения иностранных слушателей подготовительного отделения языка специальности в инженерном вузе. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://asyan.org/potr/Проблемы+и+перспективы+подготовки+иностраных+студентов+в+вузах/part-20.html>
38. Коллинз Д. Два Э: этика и этикет в бизнесе / Д. Коллинз. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 160 с.
39. Колтунова М.В. Конвенции как прагматический фактор делового диалогического общения / Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина. – М.: Акад. гуманитар. исслед., 2005. – 228 с.

40. Комарова Е.А. Мультимедийные технологии в преподавании иностранных языков / Е.А. Комарова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/vuz/filologicheskie-nauki/library/2013/11/10/multimediynye-tekhnologii-v-obuchenii-inostrannym>
41. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: Учебное пособие. 2-е изд. / Л.С. Крючкова – М.: Флинта: Наука, 2011.– 480 с.
42. Курагіна Л.П. Табу як лінгвістичне явище (на прикладі німецької лінгвокультури) / Л. П. Курагіна // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Філологічні науки. – 2016. – Кн. 1. – С. 51–56. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2016_1_12.
43. Макарова Г. Розмовляймо українською. Елементарний курс: навч. посіб. / Г. Макарова. – К.: ІНКОС, 2011. – 222 с.
44. Мейе А. Сравнительный метод в историческом языкознании / А. Мейе; пер. с фр. А.В. Дилигенской; ред. и предисл. Б.Г. Горнунга. – М.: Издательство иностранной литературы, 1954. – 99 с.
45. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / О.Б. Бігич, Н.О. Бражник, С.В. Гапонова та ін.; під кер. С.Ю. Ніколаєвої. – 2-ге вид., випр. і перероб. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
46. Можно ли мусульманам приветствовать немусульман «Ас-саляму алейкум». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://russian7.ru/post/mozhno-li-musulmanam-privetstvovat>.
47. Надеина Л.В. К формированию социокультурных компетенций через осмысление аутентичных произведений теле- и видеоискусства (на примере обучения иностранному языку студентов технического вуза) / Л.В. Надеина // Молодой ученый, 2015. – №9. – С. 1147-1150.
48. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

49. Оковитая Ю.Ф. Мультимедийные технологии в практике преподавания русского языка как иностранного / Ю.Ф. Оковитая // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vipstd.ru/index.php/серия-гуманитарные-науки/гуманитарные-науки-2016-март/227-a-37>.
50. Попова Я. Коммуникативная обработка табуированных речесмыслов в институциональном дискурсе: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Я. В. Попова. – Красноярск, 2014. – 238 с.
51. Пришляк А.М. Формування вмінь професійно-орієнтованого спілкування студентів-медиків / А.М. Пришляк, В.І. Зевако, К.Л. Стефанишин // Медична освіта. – 2012. – №4. – С. 123–125.
52. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения / П.И. Образцов [и др.]. – Орел, 2005. – 61 с.
53. Русанівський В. Культура української мови / В. Русанівський. – Довідник / за ред. В.М. Русанівського. – К.: Либідь, 1990. – 298 с.
54. Селіверстова Л. Проблема укладання навчальних програм з української мови як іноземної / Л. Селіверстова. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://philology.lnu.edu.ua>.
55. Сілевич Л.І., Мельничук О.М. Лексичні норми фахового мовлення / Л.І. Сілевич, О.М. Мельничук. [Електронний ресурс] – Режим доступу: repository.tdmu.edu.ua.
56. Соболева, А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам [Текст] / А.В. Соболева // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 119–123. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4582/>
57. Соловій У. Концептуальні підходи до створення навчально-методичного комплексу з української мови як іноземної для студентів вищих медичних навчальних закладів / У. Соловій, Г. Іванишин // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2015. Випуск 11. – С. 33–39.

58. Соловьева Е. В. Особенности преподавания общеобразовательных дисциплин студентам-вьетнамцам на предвузовском этапе обучения. Методические рекомендации для преподавателей-предметников / Е.В. Соловьева. – М.: НИЯУ МИФИ, 2011. – 40 с.
59. Сочетаемость слов как лингвистическая проблема. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://studbooks.net/777370/literatura/sochetaemost_slov_lingvisticheskaya_problem_a#367
60. Стернин И.А. Русский речевой этикет. [Электронный ресурс]/ И. А. Стернин. – Режим доступа: <http://qoo.by/Ovm>.
61. Суми – нова мова, нові друзі, нове життя: навч. посіб. / за заг. ред. Л.В. Біденко. – Суми: СумДУ, 2018. – 132 с.
62. «Табу-путеводитель» для путешественников (в работе). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://islam-today.ru/obsestvo/etiket>.
63. Тимчасова програма навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» для підготовки англomовних студентів у вищих навчальних закладах МОЗ України; галузі знань 22 «Охорона здоров'я»: [текст] / [уклад.: С. М. Луцак, О.І. Криницька, О.В. Дикан та інші]. – К., 2016. – 180 с.
64. Тростинська О.М., Петров І.В. Викладання української мови як іноземної: проблеми, пошуки, перспективи / О.М. Тростинська, І.В. Петров. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.researchgate.net>.
65. Українська мова як іноземна. Примірний програма навчальної дисципліни підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти. – К., 2017.
66. Ушакова Н. Вивчення української мови студентами-іноземцями: концептуальні засади / Наталя Ушакова, Оксана Тростинська // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2014. Випуск 9. – С. 12–21.
67. Федотов В. П. Матричный метод в изучении иностранных языков / В.П. Федотов // Компьютерные инструменты в образовании. – 1999. – № 6. – С. 33–37.

68. Фоміна Л.В. Традиційні та інноваційні підходи до вивчення української мови як іноземної у вищій медичній школі / Л.В. Фоміна, Т.В. Скорбач, І.І. Кулікова // *Методологія та практика лінгвістичної підготовки іноземних студентів: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції.* – Х.: ХНМУ, 2014. – С. 248–252.
69. Чернякова А.В. Культурно-краєзнавчі засади формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів-іноземців у процесі вивчення української мови як іноземної / А.В. Чернякова, Н.А. Німенко // *Збірник наукових статей до конференції «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору».* – № 6 (14). – Кн. 2. – Т. IV (82). – К.: – Гнозис, 2018.– С. 361-373.
70. Шатилов С.Ф. Некоторые актуальные теоретические вопросы профессионально направленного обучения иностранному языку в педагогическом вузе / С.Ф. Шатилов, Ю.В. Еремін // *Профессионально направленное обучение иностранному языку в педагогическом вузе.* – Л., 1985. – С. 3–16.
71. Ширяев Е.Н. Что такое культура речи / Е.Н.Ширяев // *Мы сохраним тебя, русский язык.* – М.: Наука, 1995, С. 9 – 10.
72. Шутак Л.Б., Навчук Г.В., Ткач А.В. Українська мова професійного спрямування: Навчально-методичний посібник для студентів вищих медичних навчальних закладів освіти I–IV рівнів акредитації / за ред. Г.В. Навчук. / Л.Б. Шутак, Г.В. Навчук, А.В. Ткач – Чернівці, 2008. – 446 с.
73. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Высшая школа, 2018. – 334 с.
74. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
75. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие. 2-е изд. / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2010. – 188 с.

76. Юкало В.Я. Дві кодифікації медичної професійної мови / В.Я. Юкало. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://repository.tdmu.edu.ua>.
77. Johnsen K., Dickerson R., Rajj A., Harrison C., Lok B., Lind S. (2006) Evolving an Immersive Medical Communication Skills Trainer. Presence: Tele operators and Virtual Environments, 15(1), 1-14 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.cise.ufl.edu/research/vegrouppapers/johnsen-presence2006.pdf>
78. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice. The information network on education in Europe. – N. Y., 2002. – 28 p.