

SCI-CONF.COM.UA

SCIENTIFIC ACHIEVEMENTS OF MODERN SOCIETY



**ABSTRACTS OF XI INTERNATIONAL
SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE
JUNE 24-26, 2020**

**LIVERPOOL
2020**

SCIENTIFIC ACHIEVEMENTS OF MODERN SOCIETY

Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference

Liverpool, United Kingdom

24-26 June 2020

Liverpool, United Kingdom

2020

UDC 001.1

The 11th International scientific and practical conference “Scientific achievements of modern society” (June 24-26, 2020) Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom. 2020. 495 p.

ISBN 978-92-9472-193-8

The recommended citation for this publication is:

Ivanov I. Analysis of the phaunistic composition of Ukraine // Scientific achievements of modern society. Abstracts of the 11th International scientific and practical conference. Cognum Publishing House. Liverpool, United Kingdom. 2020. Pp. 21-27. URL: <https://sci-conf.com.ua>.

Editor

Komarytskyy M.L.

Ph.D. in Economics, Associate Professor

Collection of scientific articles published is the scientific and practical publication, which contains scientific articles of students, graduate students, Candidates and Doctors of Sciences, research workers and practitioners from Europe, Ukraine, Russia and from neighbouring countries and beyond. The articles contain the study, reflecting the processes and changes in the structure of modern science. The collection of scientific articles is for students, postgraduate students, doctoral candidates, teachers, researchers, practitioners and people interested in the trends of modern science development.

e-mail: liverpool@sci-conf.com.ua

homepage: <https://sci-conf.com.ua>

©2020 Scientific Publishing Center “Sci-conf.com.ua” ®

©2020 Cognum Publishing House ®

©2020 Authors of the articles

13.	<i>Kvasykova H. S.</i> EXPERIENCE IN APPLYING INNOVATE TECHNOLOGIES IN PHYSICS CLASSES FOR EXAMPLE COLLEGE OF ODESSA STATE ACADEMY OF TECHNICAL REGULATION AND QUALITY IN UKRAINE.	92
14.	<i>Lukianets V. S.</i> THE ORIGIN AND EVOLUTION OF THE COMPETITION LAW IN EUROPE.	101
15.	<i>Pospelova G., Kovalenko N., Barabolia O.</i> MODERN BIOPREPARATIONS IN SOYBEAN GROWING TECHNOLOGY.	110
16.	<i>Suyunova H. A.</i> WAYS OF INTEGRATIVE TEACHING IN SECONDARY SCHOOL.	115
17.	<i>Shevchenko Yu.</i> TO THE ISSUE OF DEVELOPING LEARNERS AUTONOMY IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING.	120
18.	<i>Shcherbakova I. N., Tymoshenko A. S.</i> SELF-ESTEEM PECULIARITIES OF CHILDREN WITH STUTTERING.	124
19.	<i>Sydorchuk L. P., Semianiv M. M., Babaliuk O. A., Popovych D. V.</i> THE INFLUENCE OF MINERAL METHABOLISM AND 25-HYDROXYVITAMIN D ON THE RISK OF ESSENTIAL HYPERTENSION.	128
20.	<i>Tsykhanovska I., Tovma L., Hrachova I., Vasylchenko R.</i> OPTIMIZATION OF FOAMING PARAMETERS OF THE WHIPPED MASS WITH “MAGNETOFOOD” FOOD ADDITIVE USING.	134
21.	<i>Todoriko L. D., Krutko V. S., Shevchenko O. S., Shevchenko R. S., Poteiko P. I., Semianiv I.</i> WEGENER'S GRANULOMATOSIS AND PREGNANCY.	144
22.	<i>Ulychnyj I. L.</i> FEELING GUILTY AS AN INDICATOR OF MORAL DEVELOPMENT OF A PERSONALITY.	154
23.	<i>Yevstihnieiev I. V.</i> SOME ASPECTS OF DIFFERENTIAL DIAGNOSIS OF DISEASES WITH PULMONARY DISSEMINATION SYNDROME.	158
24.	<i>Zavrazhnaya O., Saltykova A., Balaban Ya.</i> THE MODEL DEVELOPMENT OF FORMATION METHODS OF SENIOR SCHOOL STUDENTS’ SUBJECT COMPETENCE IN BLENDED LEARNING OF PHYSICS.	163
25.	<i>Zhovkva O. I.</i> ARCHITECTURE OF CULTURAL CENTERS.	167

**НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ
В СИСТЕМІ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН**

Гейченко Катерина Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри мовної підготовки

Маринич Анна Миколаївна

викладач Центру підготовки іноземних громадян
Запорізький державний медичний університет
м. Запоріжжя, Україна

Анотація. У статті розглядаються аспекти з мовної підготовки іноземних студентів нефілологічної аудиторії до навчально-професійного спілкування. Навчати спілкуванню можна шляхом формування та підтримки конкретного мотиву спілкування і організації активної творчої діяльності студентів. Зміст статті полягає в аналізі деяких характеристик усного навчально-професійного спілкування викладача та іноземних студентів на занятті. Ситуація спілкування на практичному занятті є типовою для всіх студентів і в ході цього спілкування найбільш чітко визначається рівень володіння іноземними студентами професійною мовою.

Ключові слова: мовна підготовка, іноземні студенти, навчально-професійне спілкування, мовленнєва діяльність.

Необхідність навчати іноземців мові, якою проводиться їхнє навчання у вищих навчальних закладах України, наочно показало, що потрібно навчати їх не мові, а спілкуванню мовою, що вивчається.

Актуальність проблем мовленнєвого спілкування може бути показана тією роллю, яку мовленнєве спілкування грає в реальних ситуаціях. Для іноземних студентів найбільш значущим є навчально-професійне спілкування.

Підготовка іноземців до навчально-професійного спілкування є предметом досліджень в роботах О. Мотіної, О. Леонтьєвої, О. Крепак, К. Гейченко, О. Мітрофанової, С. Борзенка, М. Барановської та інш. Проте, залишаються як і раніше актуальними і досить вивченими характеристики усного навчально-професійного спілкування викладача та студента-нефілолога. Мета даної статті - розглянути деякі характеристики усного навчально-професійного спілкування викладача та іноземних студентів насамперед на занятті, по-перше, тому, що ситуація спілкування на практичному занятті є типовою для всіх студентів, по-друге, тому, що в ході цього спілкування найбільш чітко визначається рівень володіння іноземними студентами професійною мовою.

Навчати спілкуванню можна лише шляхом:

- а) формування та підтримки конкретного мотиву спілкування;
- б) організації активної творчої діяльності студентів.

Усне спілкування викладача та студентів мотивується загальною усною діяльністю та реалізується в мовленнєвій діяльності. Мовленнєва навчальна діяльність реалізується відповідно до її функціональної специфіки як засіб виконання загальнодіяльнісного акту через спілкування. Актом усного спілкування є така мовленнєва взаємодія, яка протікає в рамках однієї ситуації усного спілкування, без розриву в часі, в площині однієї і тієї ж діяльності, в процесі виконання однієї і тієї ж професійної ролі. При цьому оперативні ролі можуть бути різними. Акт усного спілкування припиняється зі зникненням ситуації мовленнєвого спілкування.

У навчально-професійному спілкуванні ініціатором/адресатом і реципієнтом-відправником може виступати як викладач, так і студент. Спостереження та аналіз занять свідчить про те, що переважною формою мови на практичному занятті є не монологічне висловлювання, як вважають деякі дослідники, а діалог, полілог або монолог в діалозі. При цьому діалог носить інтенсивний характер, тому що відправник впливає вербально, вже реагує на співрозмовника, намагається антиципірувати, передбачити його відповідний

мовленнєвий вчинок; співрозмовник, коли отримує репліку впливу, планує та передає свої наміри (навіть за допомогою міміки або жесту).

Усне спілкування протягом заняття, на нашу думку, виглядає подвійно: як контакт дій і викладача, і студента; студента та студента; викладача та групи (взаємодія та її загальний характер) та як процес протікання цього контакту (його техніка, умови протікання). Діяльність ми розуміємо як «такий процес в цілому, який завжди співпадає з тим об'єктивним, що спонукає суб'єкта до даної діяльності, тобто мотивом» [Леонт'єв, с. 7]. Дія являє собою «такий процес, мотив якого не співпадає з його предметом, тобто з тим, на що вона направлена, а лежить в тій діяльності, у яку дана дія включена» [Леонт'єв, с. 7].

Спостереження за реальним навчальним процесом дозволяє зробити висновок, що під час практичного заняття викладач не лише направляє свої дії на виявлення знань учнів, але й дозволяє іноземним студентам сформувати висловлювання; в свою чергу, іноземець-першокурсник свої головні зусилля направляє на такі мовленнєві дії, як конструювання фраз, добирання необхідних слів та виразів. Часто їх висловлювання бездоганні з лінгвістичної точки зору, але з точки зору адекватності відображення діяльності вони або не виправдані, або примітивні. Зосереджені на мовленнєвій діяльності іноземні студенти не вміють концентруватися на інтелектуальній або евристичній діяльності, що значно скорочує можливості створення внутрішніх мотивів та стимулів використання іноземної мови як засобу усного спілкування.

Навчально-професійне спілкування практичного заняття профільних кафедр має ситуативно та тематично детермінований характер.

Воно складається з певної послідовності мовленнєвих та немовленнєвих, обов'язкових та необов'язкових актів. Йому притаманні:

- наявність зв'язку з певним місцем (аудиторія, лабораторія);
- заданий до мовленнєвого акту розподіл ролей («викладач-студент»);
- наявність практичної мети (напрацювання конкретних практичних умінь і навичок);

- жорстка форма: початок, перебіг, кінець визначені самою структурою і змістом заняття;
- тенденція до локанічної манери вираження (наприклад, прагнення вмістити в межі однієї фрази максимум необхідної інформації);
- тенденції у еліптичної форми мовленнєвого висловлювання;
- переважне звернення до вербальної мови.

На практиці, студенти-іноземці, і особливо першого курсу, відчують певні труднощі при спілкуванні на практичному занятті. Характер цих труднощів дуже різний.

Перш за все, на першому курсі можна спостерігати так званий "методичний бар'єр". Причиною появи "методичних" труднощів є, як правило, нова, незвична для іноземних студентів форма, послідовність, незнайомий їм метод викладання, хід міркувань, нові визначення знайомих їм явищ, понять тощо. Ознакою наявності такого "бар'єру" може бути поява суперечності між змістом викладеного в даний момент матеріалу і попереднім "уявленням" іноземців про цей матеріал. До "бар'єру" такого типу відноситься тільки прояв деякої інертності мислення учнів, що є наслідком її стереотипності і жорсткої фіксованості. Відповідно до теорії Дж. Діксона, психологічна інерція є схильністю до будь-якого конкретного методу або способу мислення при вирішенні поставлених завдань. Це одна з найбільш серйозних перешкод цілеспрямованої діяльності студентів.

Однак більш важливим для вирішення проблеми успішного навчання, на наш погляд, є розгляд тих труднощів мовленнєвої взаємодії, які ведуть до порушення комунікації на навчальному занятті, до виникнення недостатньо опанованих або некоректно опанованих мовленнєвих дій.

Результати спостереження, проведеного нами анкетування та опитування викладачів і студентів свідчать про те, що студенти-першокурсники вельми слабо володіють вміннями спілкування українською та російською мовами у навчально-професійній сфері, і, перш за все, вміннями спілкування з викладачем та іншими студентами під час заняття. Спостереження за

мовленнєвою поведінкою студентів протягом практичного заняття дають підставу констатувати відсутність в розпорядженні учнів необхідної і достатньої кількості автентичних стереотипів спілкування, а, якщо такі і є (прохання, пропозиція, доказ та інш.), то вони одноманітні за своєю структурою. Часто першокурсники демонструють невміння без попередньої підготовки реалізувати будь-які конкретні мовленнєві інтенції, наприклад, вираз підтвердження/спростування, допущення, уточнення тощо. Для їх відповідей характерні неадекватні синтаксичні та стилістичні заміни, обмежений набір лексичних одиниць, в той же час їм властиві надмірний опис, уповільнений темп мови, відсутність реальної спрямованості та особистісної оцінки, порушення логічної послідовності висловлювання. Все це свідчить про несформованість мовленнєвого вміння, пов'язаного з програмуванням цільного мовленнєвого висловлювання загальнонаукового характеру. Часто на практиці можна спостерігати, як студенти, викладаючи теоретичний матеріал підручника, необґрунтовано переносять засоби книжково-писемної мови до усного мовлення. Більшість студентів може переказувати матеріал підручника, виконувати тренувальні завдання, але не може застосовувати свої знання на практиці в нових умовах.

Узагальнюючи виявлені труднощі мовленнєвої взаємодії іноземців-першокурсників з викладачами і студентами в ході навчального заняття, можна виділити три типи або три рівні цих труднощів:

I тип - труднощі, що пов'язані з опануванням операцій аудіювання мови партнера;

II тип - труднощі, що пов'язані з опануванням операцій підготовки у внутрішній мові своєї репліки: як реагуючої, так і комбінованої;

III тип - труднощі, що пов'язані з опануванням операцій зовнішнього оформлення реплік різного типу.

На думку викладачів і студентів, головною причиною невміння учнів користуватися мовою як засобом спілкування є той факт, що навчанню

професійному мовленнєвому спілкуванню у вищому навчальному закладі не приділяється достатньої уваги.

У зв'язку з цим постає завдання визначити оптимальний шлях усунення наявних труднощів мовленнєвої взаємодії в ході практичного заняття. Вирішити це завдання, на нашу думку, можна за умови оптимізації заняття в цілому.

У практиці та методиці навчання щодо питання оптимізації навчального процесу відомі різні підходи:

- широке впровадження в педагогічний процес сучасних технічних засобів;
- використання принципів програмного навчання у поєднанні з традиційними формами та способами організації навчального процесу;
- вдосконалення процесу навчання шляхом доцільної організації самостійної роботи студентів;
- використання на заняттях принципів, форм, методів, що сприяють розвитку пізнавальної активності учнів: проблемного навчання, дискусій, рішення пізнавальних завдань та інше.

Останній підхід характеризується тим, що активність студента розвивається перш за все за допомогою організації його розумової, пошукової, теоретичної діяльності на аудиторному занятті. Початковим моментом розумового процесу зазвичай є проблемна ситуація. Мислити людина починає, коли у неї з'являється потреба щось зрозуміти. Стан потреби викликає активність організму, що спрямована на досягнення відсутнього об'єкта. Пізнавальна потреба визначає ту інтелектуальну активність, яка забезпечує відкриття людиною цих знань.

Підтвердженням важливості організації пошукової, творчої діяльності протягом усього заняття можуть свідчити дослідження вітчизняних і зарубіжних авторів останніх років. Так, серед 50 досвідчених американських методистів, що спеціалізуються в області іноземних мов, була проведена анкета, яка констатувала факт відсіву 51% студентів і ставила питання "що робити?".

Думки опитаних в результаті звелися до трьох вимог, яким повинен відповідати навчальний процес: комунікативність- мотивація-індивідуалізація.

Мотивацією в цьому випадку є створення атмосфери творчої діяльності на занятті, якою будь-яка дія є мотивованою. Багато дослідників вважають, що зацікавленість до занять іноземною мовою у студентів падає у зв'язку з їх практичною безглуздістю: цей висновок підтвердили і самі студенти, які відповіли, що викладання і викладачі нецікаві. Студенти бачать, що придбані ними знання - це величезна праця і не корелюють з їх реальними потребами.

Вирішуючи питання оптимізації аудиторного заняття, важливо організувати навчальний процес з урахуванням: а) комунікативних потреб студентів і б) створення творчої атмосфери на заняттях, що сприяє розвитку активності самих учнів.

Загальновідомо, чим вище активність учнів, тим ефективніше проходить процес навчання. Однак з теорії навчальних ситуацій виходить, що на різних етапах заняття активність викладача та студентів неоднакова. Залежно від джерела знань і характеру взаємодії того, хто навчає і того, хто навчається виділяють три основні види дидактичних ситуацій, які відповідають певним етапам заняття. В дидактичній ситуації першого виду активна роль належить викладачеві, який викладає навчальний матеріал, демонструє досліди тощо. Це характерно для етапів презентації та семантизації, підготовчих завдань, інструктування. Другий вид передбачає різні форми самостійної роботи студентів при опосередненому керівництві викладача, що характерно для етапів активної самостійної роботи - практикуму, повторювальних і коригуючих завдань, отримання та оформлення результатів, перенесення засвоєних знань та вмій до аналогічних проблемних ситуацій.

Третій вид дидактичної ситуації відрізняється активною взаємодією викладача та студентів у формі бесіди за навчальним матеріалом і характерний для етапів визначення цілей завдання, підсумкового контролю та заключної бесіди тощо.

Для підвищення результативності заняття викладачі на практиці найчастіше використовують останні два види дидактичних ситуацій, які, в свою чергу, є

умовою активізації усного мовленнєвого спілкування та створення діяльнісних ситуацій на аудиторному занятті.

Комунікативно-діяльнісний підхід в навчанні передбачає максимальне наближення навчального процесу до умов природної комунікації, а реальне спілкування на заняттях з'являється та існує тільки у відповідності з відносинами, що виникають в процесі здійснення доцільної діяльності викладача і студента.

В організації усного спілкування нас цікавить не тільки результат, але і сам процес, бо саме останній залучає викладача і студента в діяльнісні відносини, на основі яких виникає мовленнєва взаємодія. У цьому сенсі використання професійно-рольових ігор, творчих завдань, проблемних ситуацій сприяє організації артистичної діяльності на аудиторному занятті й активізації спілкування в цілому.

Одним із прийомів оптимізації навчального заняття може бути використання спеціальних вправ і завдань. Оскільки вправи є засобом управління формуванням активної мовленнєвої діяльності та її структурних компонентів (дій) шляхом ставлення мети, умов і засобів діяльності, остільки - в методичному плані - цей шлях зводиться до організації комплексу вправ, який може бути оптимальним для формування як мовленнєвої діяльності в цілому, так і кожного з її компонентів. У практиці відомі різні класифікації вправ (наприклад, мовні, мовленнєві; передкомунікативні та комунікативні). Одні з них направлені на оволодіння мовними засобами та на формування мовленнєвих навичок, інші - на оволодіння самою мовленнєвою діяльністю, тобто формування комунікативних умінь. Функціональний характер тих і інших вправ різний. У першому випадку це, перш за все, оптимальний перехід від матеріальної дії до розумової, від формування окремих компонентів діяльності до їх об'єднання. У другому випадку це формування акту діяльності як єдності мотиву, мети, засобів і операційної структури, як єдності орієнтовних і власне виконавчих дій. Отже, саме це і є навчання мовленнєвому спілкуванню як такому.

Важливо відзначити, що дана мета повинна мати чітку конкретизацію обсягу та змісту мови, що вивчається, в програмних документах: державних освітніх Стандартах з мови як іноземної, урахуваючи професійну орієнтацію студентів та програми дисциплін "Українська мова як іноземна" та "Російська мова як іноземна" з вичерпним переліком умінь і навичок усіх видів мовленнєвої діяльності, пріоритетних для кожного профілю навчання. Але ці програми повинні бути професійно зорієнтованими, однак, констатуємо їхню відсутність такого напрямку в мовних програмах ВНЗ нефілологічного профілю. На кафедрі мовної підготовки та Центру підготовки іноземних громадян ЗДМУ з метою розробки особистісно-орієнтованих технологій зроблена спроба створення такої професійно-орієнтованої програми для ВНЗ медико-біологічного профілю, завдання якої на основі принципів функціонально-комунікативної лінгвістики і комунікативної методики навчити студентів навчально-професійному спілкуванню, тобто спілкуванню на навчально-професійні та науково-професійні теми.

Отже, для оптимізації навчального процесу в цілому й аудиторного заняття зокрема потрібно використовувати всі можливі шляхи та методичні прийоми, беручи до уваги, що найбільш ефективним є шлях, спрямований на підвищення творчої активності учнів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III–IV рівнів акредитації / уклад.: Л. І. Дзюбенко, В. В. Дубічинський, С. А. Чезганов [та ін.] / за ред. О. Н. Тростинської, Н. І. Ушакової. – К. : НТУУ «КПІ», - 2009. – Ч. 3. – 52 с.
2. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей : монографія / І. П. Дроздова. – Х. : ХНАМГ, - 2010. – 320 с.

3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, - 2003. – 273 с.
4. Паламар Л. Інтегровані заняття з української мови як іноземної // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Львів, - 2006. – Вип. 1. – С. 53-55.