

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кононихіна Е. С. Формування лексичних навичок при навчанні іноземній мові молодших школярів / Е. С. Кононихіна // Фестиваль педагогічних ідей «Відкритий урок» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://festival.1september>.
2. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / О. Б. Бігич, Н. О. Бражник, С. В. Гапонова [та ін.]; під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
3. J. A. Coleman, J. Klapper Effective Learning and Teaching in Modern Languages / J. A. Coleman, J. Klapper, Routledge, 2005. – 236 p.
4. Richards C. J., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching / Richards C. J., Rodgers T. S, Cambridge: CUP, 1994. – 171 p.
5. Schmitt N. Vocabulary in Language Teaching / Schmitt N. – Cambridge: CUP, 2000. – 224 p.
6. Taylor L. Teaching and Learning Vocabulary / Taylor L. – N.Y.: Prentice Hall, 1990. – 93 p.

**Кривко Уляна**

*Науковий керівник – канд. пед. наук, М'яковський М. Є.*

### **КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ КРАЇНОЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ УРОКУ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В СТАРШИХ КЛАСАХ У КОНТЕКСТІ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ**

*У статті розглядаються основні шляхи та концепції відбору країнознавчого матеріалу для уроку німецької мови у старших класах з опорою на сучасні методи розвивального навчання.*

**Ключові слова:** *країнознавство, критерії відбору матеріалу, розвивальне навчання, методика викладання німецької мови, комунікативна компетенція, соціокультурна компетенція.*

Інтенсивні інтеграційні процеси у всьому світі не могли не торкнутися сфери освіти. Потреба володіння іноземною мовою зростає щодня, адже сьогодні відбувається інтенсивна співпраця інтернаціонального рівня на різних щаблях, це означає, що знання іноземної мови значно покращує шанси отримати хорошу роботу. Німецька мова стає все затребуванішою, а сама Німеччина займає друге місце серед країн, де люди хотіли б отримати вищу освіту та працювати. Але оволодіння німецькою мовою включає не тільки комунікативну, але й культурологічну складову: мовні особливості, традиції, поведінкові зразки та жестикуляцію, адже на даний час глобальною метою оволодіння іноземною мовою вважається якраз залучення в іншу культуру. Це залучення починається ще зі школи. Країнознавство сьогодні вважається не стільки однією з компетенцій вивчення німецької мови, скільки її самостійною складовою з власною дидактикою і методологією, яка виступає виразником культури та опосередковує найважливіші навички для вивчення мови. Оскільки можливості для самореалізації стають все ширшими, у сучасного вчителя виникає потреба розширення інструментарію викладання, тому що саме у школі в дітей починають формуватися життєві цінності та орієнтири на майбутнє, особливо в старших класах. Можна помітити, що в останні десятиліття вчені ведуть активні пошуки нових методів навчання. Це і є причиною того, чому ще недавно актуальні шляхи викладання відходять у минуле, а роль педагога змінюється у напрямку модераторства та наставництва.

*Актуальність* нашого дослідження обумовлена необхідністю співставлення концепції викладання країнознавчого матеріалу та методики застосування розвивального навчання на уроці німецької мови, адже вчитель, як «медіатор культур» [1] для учнів повинен психологічно вірно та з опорою на ціль, завдання і типологію уроку відбирати країнознавчий матеріал. Перед вчителем постають такі питання, як: що саме необхідно знати учневі про країну та культуру, мова якої вивчається? На які принципи потрібно зважати при відборі країнознавчого матеріалу під час планування та підготовки до уроку?

Опрацювання наукової літератури виявило недостатню розробку методики викладання країнознавства в школі. І якщо німецькі дидактики присвячують країнознавству, як природній складовій викладання німецької мови іноземцям, підручники, дисертації, статті та практичні дослідження. Проте і в теорії не існує ніяких точних критеріїв відбору, адже в кожного автора своя власна суб'єктивна думка, тому нашою *метою* є окреслити ці критерії. На основі аналізу різних суджень та сучасних методик навчання дослідити можливі принципи відбору країнознавчого матеріалу та подати їх загальну характеристику.

Аналіз літератури свідчить, що існує два підходи до розуміння країнознавства – перший визначає його як дисципліну, що комплексно вивчає країни і регіони світу, досліджує, систематизує й узагальнює дані про їхню природу, населення, внутрішні просторові відмінності [2, с. 6]. Другий підхід розглядає країнознавство як усі риси суспільства, чия мова вивчається на уроці іноземної мови [7, с. 112]. До представників першого напрямку можна віднести Я. Б. Турчин, Л. О. Дорош, Г. Куїпер, М. Масао, П. О. Масляк, В. Шефер. До представників другого: Д. Бутть'єс, Г. Дресслер, П. Паульдрах, К. Тімме, М. Біхеле, Г. Крумм, Д. Майєер, С. Й. Шмідт, Г.-Е. Пієфо та ін. З пострадянських вчених, які займалися проблематикою країнознавства слід згадати А. А. Леонтьєва, Е. М. Верещагіна, В. Г. Костомарова, А. А. Брагину, А. Н. Щукина, Г. Д. Томашина.

Саме визначення «країнознавство» – не однорідне. Це зумовлено поєднанням мови та особливостями країни, де нею розмовляють. Тим не менш, детальну характеристику можна знайти в ABCD-тезах Гете – інституту: «Країнознавство на занятті з іноземної мови – це принцип комбінації передачі мови та культурної інформації, який реалізується на уроці німецької мови шляхом виконання особливих дій ... [5, с. 307].

Нам також близьке твердження Дреслера та Ройтера, які стверджують, що країнознавство спрямоване на формування навичок, які дозволяють мовцеві «поводитись адекватно до специфічних життєвих обставин у відповідній культурі/суспільстві» [8, с. 233]. Їхнє трактування перегукується з думкою Ганса Фієпо, який також згадує про спосіб поведінки в певному середовищі – «*Verhaltensweise*».

Цікавими є твердження Кьорінга та Швердтфегера: вони розглядають країнознавчу концепцію з семіотичної точки зору, тобто виділяють найменшу значеннєву одиницю – культурему [11, с. 55], з якої і починається знайомство учня з традиціями країни.

Отже, визначення країнознавчої концепції є неоднорідним. Це і не дивно, тому що країнознавство – це не тільки фактичні дані та об'єктивні факти, це насамперед люди, які в живуть країні, мова якої вивчається, їхнє повсякденне життя. Спираючись на таке розуміння країнознавства, можна сформувати приблизне коло тем для вивчення: географія, історія, політика, мистецтво, наука, мас-медіа, повсякденне життя [13, 19], і це далеко не увесь список.

В контексті розвиваючого навчання вчителі насамперед повинні досягнути певної навчальної мети. Орієнтація заняття може бути різною, але оскільки один з головних принципів розвиваючого навчання звучить як: «усвідомлене засвоєння учнями знань, засобами їх реалізації на практиці» [3, с. 169], а модель організації уроку виглядає наступним чином:

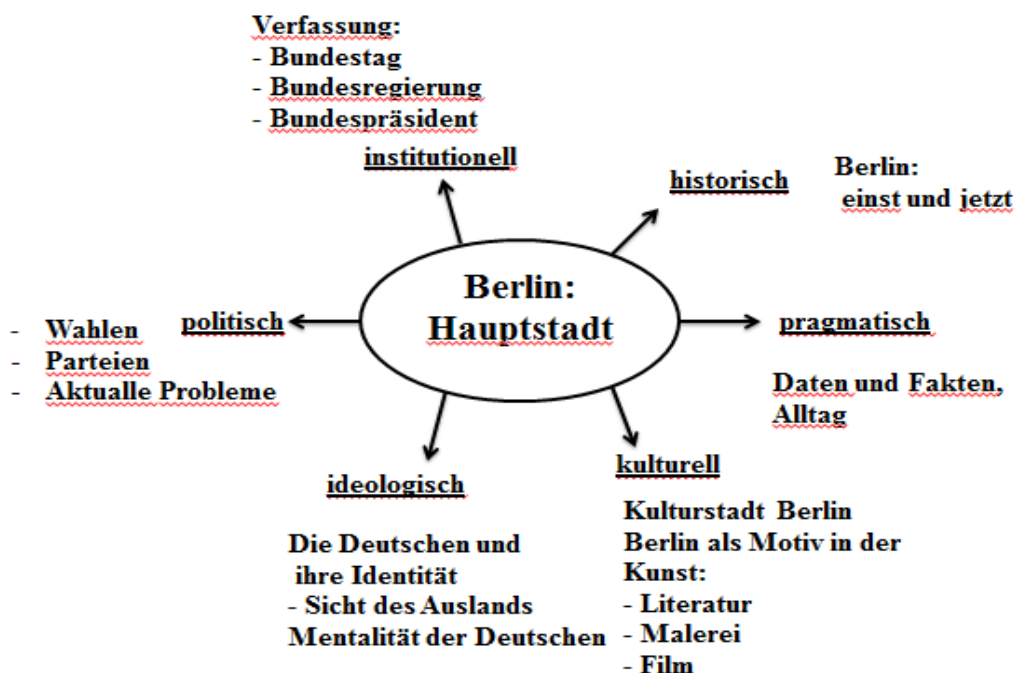
1. Формування в учнів мотивів навчання, позитивного ставлення до нього;
2. Оволодіння новою інформацією, що являє собою пізнавальну діяльність, спрямовану на опанування нових знань і способів навчальних дій;
3. Відтворення засвоєного матеріалу;
4. Формування вмінь і навичок за стандартних і нових умов;
5. Узагальнення знань, умінь і навичок;
6. Продуктивна пізнавальна діяльність для формування знань, умінь і навичок на творчому рівні [3, с. 170–171], то з усіх нами проаналізованих концепцій відбору, ми відбрали ті, які на нашу думку, мають найбільше спільного з вище поданими твердженнями.

Дуже продуманою у цьому плані є концепція Дітер Бутть'єс. Вона пише, що критерії відбору залежать від того, які ніші з життя іноземного суспільства вчитель хоче використати для розширення орієнтації учнів [7, с. 115], і подає наступні сфери (Ebene):

1. Сфера реалій (Realitätsebene): чи відповідає обраний матеріал історичному стану розвитку іноземного суспільства?
2. Предметна сфера (Konkretionsebene): чи є обраний зміст упізнаваним і коректно вираженим через мовний досвід також і в іноземному суспільстві?
3. Сфера перенесення (Transferebene): чи є обрані теми актуальними в іноземному та, особливо, у власному суспільстві?
4. Сфера ідентифікації (Identifikationsebene): чи вказує обраний зміст на культурні відмінності та точки дотику вже в інтернаціональному розрізі?

Цікавою є концепція Шмідта. Його критерії відбору (Selektionskriterien) базуються на комунікативному компоненті країнознавства. Мовознавець виділяє наступні пункти: **текст** (від яких мовних-, текстових та комунікативно-теоретичних моделей я відштовхуюся як вчитель?), **адресат** (що учень вміє, знає та повинен?), **адресант** (що вчитель вміє, знає та повинен?), **психологія навчання** (від яких навчально-психологічних моделей я відштовхуюся як вчитель?), **дидактика** (навчальні цілі, форми викладання, види комунікації), **методика** (застосування медіа, різних типів тексту, заохочення мотивації) [14, с. 293].

Ми вважаємо, що дана концепція в свою чергу є відображенням концепції Пенінга: він пропонує відбирати країнознавчий матеріал на структурній основі, створюючи взаємопов'язану мережу, («Netzwerk») і вважає вчителю за доцільне створити каталог тем у формі мереживної сітки, «...в якій все постає взаємозалежним і водночас визначає інтереси учнів та коло запитань» [11, с. 635]. На прикладі тематичної парадигми «Berlin: Hauptstadt» постає система інституціональних, політичних, ідеологічних, історичних, прагматичних та культурних питань, які можна перенести на практичну сферу використання (Мал. 1.) [11, с. 631]. Оскільки схема Пенінга дуже велика, ми наведемо лише основний кістяк:



Мал. 1 : Landeskunde als Netzwerk

Ми вважаємо, що структурна основа подачі матеріалу за Пенінггом на прикладі «Berlin: Hauptstadt» є чи не найдієвішою у плані засвоєння нової країнознавчої інформації, і чи не найповніше демонструє переваги розвиваючого навчання, адже при значно складнішому змісті навчального матеріалу, вчитися дитині набагато легше. Засвоєння знань відбувається на основі встановлення суттєвих зв'язків між явищами, які учень виявляє у спеціалізованій пошуковій діяльності. «В дитини, таким чином, закладаються основи наукового мислення, виникають здібності, яких раніше не було» [4, с. 65].

На нашу думку, всі вище наведені концепції мають між собою спільні риси, на які має посилається вчитель при виборі країнознавчих матеріалів. Вони прямим чином опираються на концепцію розвивального навчання і залежать від загальних принципів побудови заняття іноземної мови. Ми вважаємо за потрібне виділити ці риси: доступність, послідовність, автентичність, відповідність, соціокультурна компетенція, комунікативна компетенція тощо. Розглянемо їх детальніше:

принцип **доступності** закладає **основу якісного заняття**, тобто це відбір такого матеріалу, який би не суперечив лексичним, граматичним вмінням та комунікативним знанням учнів. Країнознавчі матеріали не мають перевантажувати, а повинні слугувати засобом пізнання. Принцип **відповідності** враховує вік, потреби, інтереси учнів: слід правильно визначити адекватність матеріалу, тобто чи не занадто він дитячий, чи співпадає з інтересами учнів, чи пробуджує в них так званий «внутрішній інтерес до мови» [12, с. 18-25], про який говорить і Адельгайд Гу: «... як показують опитування, школярям дійсно цікавий лише такий матеріал, який зачіпає їхню власну особистість **«kriegt ein eigenes Band»** [10 с. 32].

Принцип **послідовності** означає, що країнознавчий матеріал повинен складати систему і логічно продовжуватися з опорою на вже вивчене, але водночас розширювати коло країнознавчих знань і викликати інтерес в учнів Принцип автентичності надає учням змогу працювати з аудіо- та відеозаписами, оригінальними газетами й журналами, країнознавчими текстами, повідомленнями з інтернет-форумів [12, с. 21].

Про наступний принцип писали чи не всі вище згадані педагоги: це і Тімме, і Пієфо, і Цойнер і Верещагин, тому ми не посилаємося на якесь конкретне джерело, а хочемо, посилаючись на авторів, навести основні засади принципу **комунікативної орієнтації**. Він допомагає учням краще зрозуміти культурну дійсність країни, розвиває їхні комунікативні здібності і допомагає швидше зорієнтуватися у різноманітних комунікативних ситуаціях, а країнознавчі матеріали, як ніякі інші можуть продемонструвати мовні та поведінкові форми. Дуже помітним є сьогодні той факт, що багато підручників зорієнтовані лише на культуру Німеччини, в той час як культура інших німецькомовних країн: Люксембург, Бельгія ,наприклад, залишається поза увагою, хоча, ми переконані, аспект культури інших країн повинен бути невід'ємною частиною шкільної програми.

З цього принципу випливає наступний, на нашу думку, найважливіший, принцип розвитку **соціокультурної компетенції**. Шляхом повсякденного життя іншомовної країни, формуються так звані культурні паралелі: в учня моментально виникає бажання порівняти відмінності двох культур на основі власного досвіду [10, с. 18] . Не тільки лексика і граматики, але й традиції, менталітет країни, мислення людей допомагають опанувати німецьку мову.

Ну і два останні принципи, які, ми вважаємо, можна поєднати, це принципи **самостійності** [9, с. 6] та **орієнтації на дію** [6, с. 13]. Ми переконані, саме вони, разом із **соціокультурною компетенцією** учня, виступають посередниками розвиваючого навчання, а саме залучення учнів до проблемних ситуацій, завдання пошукового характеру, самостійне опрацювання, інтеграція у нову тему шляхом використання вже відомих знань, самостійна ініціація дискусій, діалогів, вміння сегментувати і підсумовувати інформацію.

Отже, на нашу думку, під час відбору країнознавчого матеріалу вчителю потрібно дотримуватися вище наведених критеріїв. При цьому, ми вважаємо, що кожен викладач має право користуватися тією стратегією, яка підходить до певної ситуації, проте завжди потрібно враховувати інтереси учнів, а урок орієнтувати на їхню особистість. При правильному співвідношенні цих принципів можна створити і справді успішне, ефективне заняття, в якому країнознавство буде корисним елементом для засвоєння нових знань.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Елизарова Г. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова – СПб.: Союз, 2001. – 291 с.
2. Масляк П. Країнознавство / П. Масляк. – К.: Знання, 2008. – 292 с.
3. Нові педагогічні технології. Навчальний посібник Пономарьова С. Б./ Г. Ф. Бабакіна О. О. Беляєв – СПб.: Союз, 2013 – 280 с.
4. Становлення та розвиток ідеї розвивального навчання / В. В. Павленко // Наукові записки: зб. праць молодих вчених та аспірантів ХГПА / [Історико-педагогічні дослідження в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. аспірантів та молодихучених (Хмельницький, 18 жовт. 2012 р.) ] – С. 65–70.
5. ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. Entwickelt von der Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache des Fachverbandes «Moderne Fremdsprachen» und des Goethe-Instituts. // Deutsch als Fremdsprache. – 1990. – № 1. – Leipzig. – S. 306–309.
6. Badstübner-Kizik. Österreichische, deutsche und polnische Identitäten // Fremdsprache Deutsch. – 1998. – № 3. – S. 13–14.
7. Buttjes, D.: Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum. – In: Bausch/Christ/Hüllen/Krumm (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. – Tübingen: Francke Verlag 1989. – S. 115.

8. Dressler, G./Reuter, B./Reuter, E.: Welche Landeskunde braucht der FU? Grundsätzliche Überlegungen zur Vermittlung von Sprache und Kultur im FU. – In: Linguistik und Didaktik. – München: Wilhelm Fink Verlag. – S. 233.
9. Hackl W. Landeskundliches Lernen // Fremdsprache Deutsch. / W. Hackl. – 1998. – №3. – S. 5–12
10. Hu, Adelheid: Ist ‘Kultur’ eine fruchtbare, notwendige oder verzichtbare fremdsprachendidaktische Kategorie? Überlegungen aufgrund einer personenorientierten qualitativ-empirischen Studie. – In: Bredella/Christ (Hrsg.): Didaktik des Fremdverstehens, Tübingen: Gunter Narr Verlag 1995, S. 20–35).
11. Köhring, K.H. / Schwerdtfeger, I. C.: Landeskunde im Fremdsprachenunterricht: Eine Neubegründung unter semiotischem Aspekt. – In: Linguistik und Didaktik 7(1976)25. – München: Wilhelm Fink Verlag. – S. 55–79.
12. Meijer D. Landeskundliches Lernen // Fremdsprache Deutsch / D. Meijer. – № 1. – 1998. – S. 18–25.
13. Penning, D.: Landeskunde als Thema des Deutschunterrichts – fächerübergreifend und/oder fachspezifisch? – In: Info DaF 22, 6 (1995), 626 – 640.
14. Schmidt, S. J.: Was ist bei der Selektion landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen? In: Wierlacher (Hrsg.): Fremdsprache Deutsch, Band I. – München: W. Fink Verlag 1980, S. 289–299.

*Криницька Катерина*

*Науковий керівник – доктор пед. наук, професор Задорожна І. П.*

## DEVELOPMENT MEDICAL STUDENTS’ LEXICAL COMPETENCE

*The article discusses the issue of the formation of future doctors’ lexical competence. The main task of foreign language teacher is the formation of communicative competence, which depends on the quality and quantity of the lexical stock of students. The article defines the peculiarities of the formation of foreign language lexical competence of students in the field of medicine. Examine educational materials that contribute to the expansion of the vocabulary of students to help better understand the meaning of the term and its use. Systematization of terms can significantly improve the process of mastering medical lexical units. Therefore, dictionaries can be considered as educational materials for practical and independent work of students.*

**Keywords:** *lexical competence; authentic materials; distant courses; thesaurus.*

**Introduction.** New trends in the medical and technical development of Ukraine in the near future, as well as a new educational concept, create new requirements for the training of future doctors who speak a foreign language at a level that allows them to communicate confidently with foreign employers, partners and colleagues. A foreign language has become an integral component of a modern educational system that helps students achieve professional competence in their field. Today, knowledge of a foreign language provides many opportunities for future doctors. These are work with foreign language informative sources in order to familiarize with the latest technologies, international cooperation in educational and professional fields, communication at the household level, expansion of socio-cultural knowledge, participation in various international events and projects.

**Analysis of recent researches and publications.** Teaching of the discipline «Foreign language of professional orientation» can meet the needs of students to acquire the necessary knowledge and skills. Many authors paid considerable attention to the professional of studying a foreign language. Among them, L. V. Limar (2009), O. B. Tarnopolsky (1999, 2002), N. Brieger (2006), C. Kennedy (1984), R. Robinson (1980), T. Hutchinson (1987) and others.