

Транскрипція і транслітерація - способи перекладу лексичної одиниці оригіналу шляхом відтворення її форми за допомогою букв. При транскрипції відтворюється її звукова форма, при транслітерації – графічна.

Servomechanism - сервомеханізм;

У своєму дослідженні ми дійшли висновку, що терміни в області військових знань володіють такими характерними ознаками як однозначність, нейтральність і незалежність від контексту. Для військових термінів характерна співвіднесеність з точно визначеними поняттями, прагнення до однозначності. Це призводить до того, що цілий ряд військових термінів набуває незалежності від контексту, отже, може перекладатися за допомогою лексичного еквіваленту. Однак це не означає, що військовий термін абсолютно незалежний від контексту, мова йде лише про те, що термінологічне значення слова зазвичай не схильне до контекстуальних змін, але проявляється це в контексті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка М., Изд. лит. на иностр. яз., 1994, С.11-13.
2. Вейхман Г.А. О способах образования слов сленга современного английского языка. Уч. Зап. Гос. Пед. Ин-та, 1991 № 5 С.1-10.
3. Даниленко В. П. «Лінгвістичний аспект стандартизації термінології», - М., 1993.-127 с.
4. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. М., Изд лит. на иностр. яз., 1996. №5 С. 94-98.
5. Судзиловский Г.А. К вопросу о «сленге» в английской военной лексике. Канд. Дисс. М., 1994 № 10, С. 56-58.
6. Department of Defense Dictionary of Military and Associated Terms. Joint Publication 1-02. - US Department of Defense, 2009. - 780 p.

Чухрій А.

Науковий керівник – асист. Шепітчак В.А.

КОМПЛЕКС ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9 КЛАСІВ.

В умовах модернізації освіти пріоритетним є навчання іноземної мови в школі. Це створює умови для адаптації школярів до нового мовного світу, сприяє подоланню мовного бар'єру в спілкуванні. У свою чергу, лінгвістична та змістова складові англомовного спілкування залежать від словникового запасу учнів та вміння використовувати його в реальних комунікативних ситуаціях.

Знання англійської мови це перш за все знання слів, а володіння мовою це лексичні навички, що забезпечує функціонування лексики у спілкуванні. Отже, лексичні навички є одним з основних компонентів змісту навчання англійської мови, а їх формування є метою формування лексичної компетентності.

Дослідженням питання формування лексичної англійської компетентності останнім часом приділяють увагу такі вчені як *К. В. Александров; Е. В. Александрова; Е. І. Архипова; М. П. Коваленко; Н. М. Крайнева; Л. В. Малетін; Ю. А. Молчанова; А. А. Мясников; І. Л. Перестороніна; А. Е. Сиземіна; А. Н. Шапов.* Незважаючи на відмінності у формулюваннях усі дослідники погоджуються на тому, що англомовна лексична компетентність - це потенціал здатності людини спілкуватися, тому оволодіння іноземною мовою в цілому та її лексичним аспектом зокрема має відбуватися як взаємодія людей між собою і навколишнім світом.

Мета статті розглянути процес формування англійської мовленнєвої лексичної компетентності учнів 9 класів за допомогою лексичних знань, мовних лексичних навичок, мовних умінь, а також особистого мовного та мовленнєвого досвіду, здатності до сприйняття, засвоєння і вживання лексики, вираженої понятійно-категоріальним апаратом певної предметної області в різних ситуаціях [7].

Актуальність дослідження полягає у процесі формування англомовної мовленнєвої лексичної компетентності в учнів 9 класів і в застосуванні систем вправ для послідовного формування мовних лексичних навичок і розвитку мовної лексичної компетентності з урахуванням вимог комунікативного, особистісно-діяльнісного, когнітивного та тезаурусно-цільового підходів.

У процесі формування мовної лексичної компетентності поряд з питанням відбору лексичного змісту важливим є питання формування мовних лексичних навичок, необхідних майбутньому знавцю мови. Аналіз робіт, присвячених цьому питанню, показує, що для репродуктивної діяльності визначальними в сфері англомовного спілкування є:

1) навичка за вибором і вживання термінів, що співвідносяться з певною терміносистемою, і актуалізацією слів, пов'язаних з ними на рівні парадигматики;

2) навичка поєднання термінів на синтагматичному рівні відповідно до мовного завдання.

Всі інші операції певною мірою підпорядковані вищезазначеним.

Основними в рецептивній мовній діяльності є такі лексичні навички:

1) навичка для сприйняття і семантизації термінів, що співвідносяться з певною терміносистемою, як логіко-тематичний ланцюжок ключових слів;

2) навичка з пошуку, сприйняття і розуміння логіко-семантичних зв'язків виділених ключових слів, виражених термінами, співвідносними з певною терміносистемою.

Незважаючи на відмінності операцій, в їх структурі можна виділити співвідносні операції, які подібні за деякими параметрами, але різноспрямовані, на основі яких відбувається взаємодія лексичних навичок між собою [8, с. 310], що підтверджує необхідність їх взаємопов'язаного формування в процесі викладання англійської мови.

Процес формування і вдосконалення мовних лексичних навичок повинен включати п'ять послідовних етапів: орієнтовно-підготовчий, стереотипізуюче-ситуативний, варіююче-ситуативний (С. Ф. Шатилов), розвивально-вдосконалюючий і системно-синтезуючий (Т. С. Серова). При цьому заключний рівень розвитку лексичної компетентності пов'язаний з розвитком умінь вживання лексичних одиниць для вирішення різних комунікативних завдань. Цей рівень компетентності пов'язаний з виконанням практичних дій з англійським словом і спрямований на вирішення різноманітних комунікативних завдань відповідно до умов спілкування і з використанням необхідних для цього мовних знань, навичок та умінь [9].

Структурною одиницею методичної організації навчального матеріалу, що використовується в навчальному процесі, є вправа [1]. Для формування мовної лексичної компетентності учнів була розроблена система, яка будується на підставі наступних положень [6; 8]:

1) оволодіння одиницями активного і рецептивного мінімуму має спиратися на пізнавальну і комунікативну потребу і активність учнів;

2) оволодіння лексичним запасом повинно відбуватися в опорі на когнітивні процеси учнів (сприйняття, увагу, уяву, пам'ять, мислення);

3) процес засвоєння лексичних одиниць активного і рецептивного мінімумів слід розглядати як інформаційно-пізнавальний процес, пов'язаний з накопиченням, зберіганням, застосуванням лексичних знань та одиниць;

4) вправи повинні відповідати цілям навчання іноземної мови і бути адекватними до процесу пізнання і формування відповідних навичок і умінь;

5) лексика повинна бути організована за принципом тезауруса, понятійного словника-мінімуму;

6) засвоєння лексичних одиниць активного і рецептивного характеру має спиратися на різні види компетентності учнів;

7) оволодіння продуктивним і рецептивним словниковим запасом повинно відрізнятися своєю комунікативною спрямованістю в умовах діяльнісного підходу;

8) продуктивне і рецептивне володіння одиницями лексичного мінімуму слід розглядати як рішення цілого ряду проблемних мовленнєвих і комунікативних завдань на основі лінгвокреативного мислення учнів;

9) система вправ повинна будуватися з урахуванням принципу позитивного впливу різних видів мовленнєвої діяльності один на одного в навчальному процесі;

10) система лексично спрямованих вправ в цілому і її складові компоненти спрямовані на формування лексичної компетентності учнів.

Ефективність системи вправ визначається її типами, які «повинні виділятися з урахуванням послідовності формування навичок і характеру операцій, які лежать в їх основі» [3].

Відповідно до виділених Т. С. Серовой [6] етапів оволодіння лексичним матеріалом і формування лексичних навичок та мовленнєвих умінь читання і говоріння виділяються чотири типи лексичних вправ, спрямованих на формування англійського спрямованого тезауруса-лексикону як показника сформованості лексичної компетентності.

Перший тип - це вправи, спрямовані на системну презентацію лексичних одиниць. Для формування англійського тезауруса учня виникає необхідність в створенні словника-тезауруса, який за своєю структурою нагадував би «зліпок» способів зберігання лексичної інформації в пам'яті [5, с. 112].

На початку роботи над кожною темою учні ознайомлюються з логіко-семантичною структурою теми (далі ЛССТ), завданням якої є розкриття основної теми, а призначенням - допомога кращого пізнання інформації, розуміння текстів. ЛССТ дозволяє формувати логічну структуру слів, провідних ключових слів-понять (далі ПКС) теми.

З термінів, представлених в ЛССТ, виділяються провідні ключові слова, які стають заголовками словниково-понятійних статей (далі СПС). Саме навколо цих слів організовується систематизація лексики на основі різних логіко-семантичних відносин.

Робота зі словниково-понятійною статтею (далі СПС) на цьому етапі включає семантизацію лексики та її обговорення з використанням вправ «питання-відповідь», метою яких є розкриття зв'язків ПКС в парадигматиці і синтагматиці.

Другим типом є вправи, спрямовані на системне засвоєння лексичних одиниць в їх парадигматичних і синтагматичних відносинах. Перші дві групи вправ відповідають першому і другому етапам формування лексичних навичок. Вправи другого типу можна розділити на наступні види:

- 1) Вправи на формування зв'язків лексичних засобів ЛССТ;
- 2) Вправи на формування парадигматичних зв'язків ПКС;
- 3) Вправи на формування синтагматичних зв'язків ПКС і на формування зв'язків в темо-рематичному розвитку.

Важливу роль для системного засвоєння лексичних одиниць грають мовні аналітичні вправи тому, що вони спрямовані на аналіз форми слова і словотворчих елементів в складі слова, на уточнення значення лексичної одиниці в її зіставленні з іншими одиницями в складі словниково-понятійних статей, на уточнення сполучних можливостей слів, підстановку лексики в різні контексти, трансформацію пропозицій з використанням лексики словниково-понятійних статей поза умов комунікації.

Третій тип вправ - це мовні вправи у взаємозв'язку читання і монологічного мовлення з вираженням лексичним компонентом. Ці вправи відповідають варіюючому етапу формування лексичних навичок (С. Ф. Шатилов). Ця підсистема вправ спрямована на досягнення наступних цілей:

- 1) розвиток вміння передбачати предмет і основний зміст тексту;
- 2) розвиток умінь референтного читання, спрямованого на пошук референтів, основних понять, вираженими ключовими словами;

3) розвиток умінь інформативного читання. Він представляє собою вербальне письмове спілкування, спрямоване на нове в тексті, що завершується задоволенням потреб, активний, творчий процес осмислення, розуміння, вилучення, переробки, оцінки, присвоєння і використання споживацько-значимої інформації джерел і створення на її основі своєї інформації [6].

4) Розвиток умінь логічного вибудовування предметного змісту. Вправи цієї групи спрямовані на логічне структурування зафіксованої інформації і підготовку програми монологічного висловлювання. Ці вправи можуть бути самостійними або бути частиною наступної групи вправ:

5) Вправи на розвиток умінь монологічного мовлення у взаємозв'язку з інформативним читанням. Дослідження показують, що монологічне висловлювання учня, реалізуючи інформаційну функцію, спирається в своєму психологічному і в психолінгвістичному плані на мовну діяльність читання. Однак суб'єкт спілкування не передає інформацію механічно, а буде повідомлення в залежності від комунікативної ситуації як динамічної системи взаємин суб'єктів спілкування, яка ґрунтується на відображенні у свідомості об'єктів і подій зовнішнього світу, виникає на основі їх життєдіяльності, викликає потребу і мотивує цілеспрямоване особистісно осмислене рішення комунікативного завдання спілкування. Метою цих вправ є створення мовного твору в формі опису, повідомлення, пояснення або міркування.

Четвертий тип, вправи, які спрямовані на вирішення комунікативно-пізнавальних завдань. Ці завдання виконуються учнями в умовах групової дискусії і різного виду навчальних рольових ігор на уроці після закінчення певного циклу занять на базі створеної у кожного учня повної, точної і багатопланової інформаційної основи. На цьому етапі передбачається використання завдань проблемного характеру, за допомогою яких реалізується метод проблемного навчання (А. А. Вербицкий), який передбачає формування англомовної лексичної компетентності учня в умовах комунікативно-мовної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в контексті цілісної системи задач і функцій, навчальних проблем, завдань [2], що змушує проводити відбір знань і умінь.

Висновок. Послідовна реалізація вищезазначеної системи вправ забезпечує формування англомовної мовної лексичної компетентності і дозволяє сформувати англомовного словникового запасу учня, що є показником сформованості англомовної мовленнєвої лексичної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. М., 1991.
3. Гез Н. И. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высшая школа, 1982.
4. Герд А. С. Научно-техническая лексикография // Прикладное языкознание. СПб.: С.-Петербург. ун-т, 1996.
5. Серова Т. С. Тезаурусно-целевой подход в организации и введении лексики при обучении профессионально-ориентированному чтению на иностранном языке в вузе // Иностранные языки в высшей школе. Вып. 18. М.: Высш. шк., 1985.
6. Серова Т. С., Шишкина Л. П. Иноязычный экологический лексикон тезаурусного типа как средство формирования категориально-понятийного аппарата будущих специалистов // Сибирский педагогический журнал. 2010. №2.
7. Чайникова Г. Р. Учебный электронный словарь тезаурусного типа как средство формирования информационной основы речевой деятельности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013, №9-1.

8. Шамов А. Н. Когнитивный подход к обучению лексики: моделирование и реализация: базовый курс немецкого языка: дис. докт. пед. н. 13.00.02 Нижний Новгород, 2005.

ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*Жеребний Н., Яремусь М.
Наук. керівник – доц. Фальфушинська Г.І.*

СТАН СИСТЕМИ АНТИОКСИДАНТНОГО ЗАХИСТУ У ХВОРИХ НА ОДНОБІЧНИЙ ВУЗЛОВИЙ КОЛОЇДНИЙ ЗОБ

Йододєфіцитні захворювання відносяться до числа найбільш поширених неінфекційних захворювань людини [1]. Недостача йоду призводить до розладів репродуктивної системи, кретинізму, ендемічного зобу, причому останній займає чільне місце з-поміж йододєфіцитної патології [2]. За даними ВООЗ на ендемічний зоб страждає близько 7% населення планети [1]. У зв'язку з цим питання диференціальної діагностики, прогнозу та вибору клініко-морфологічних критеріїв функціональної автономії і прогресування зростання вузлів являють собою актуальну проблему сучасної медичної біохімії та ендокринології.

Одним з найбільш універсальних механізмів розвитку патологічних станів є надмірне утворення вільних радикалів та ініціація окисного стресу, внаслідок чого виникає низка молекулярних і генетичних порушень [3]. При порівнянні показників тканини щитоподібної залози хворих на колоїдний зоб та осіб, які не мали тиреоїдної патології, було показано, що у хворих проявляються прооксидантні зміни [4]. Тому метою нашої роботи було дослідити стан системи антиоксидантного захисту у вузлі, позавузловій паранодулярній тканині та тканині контрлатеральної частки щитоподібної залози, не ураженої вузлом у взаємозв'язку із субклітинним розподілом йоду у тканині.

Матеріали та методи

Матеріалом для досліджень були післяопераційні препарати часток щитоподібної залози 25 хворих, оперованих з приводу однобічного йододєфіцитного вузлового колоїдного зоба на базі хірургічного відділення міської клінічної лікарні швидкої допомоги м. Тернополя. Відбирали тканину вузла, паранодулярної (навколівузлова макроскопічно не змінена тканина) та контрлатеральної (не уражена вузлом тканина) частки щитоподібної залози. Всі оперовані пацієнти були жителями регіону дефіциту йоду середньої важкості. Всі експериментальні дослідження проводились у відповідності до ухвали Першого національного конгресу з біоетики (Київ, 2000) та рішення комісії з біоетики Тернопільського національного педагогічного університету.

Всі процедури по обробці тканин проводили на холоді. Всі реактиви, крім нижче зазначених, були фірми "Синбіас" кваліфікації "хч".

Активність супероксиддисмутази (СОД) [КФ 1.15.1.1] вимірювали за зниженням швидкості відновлення нітротетразолію синього [6]. Активність каталази [КФ 1.11.1.6] визначали у розчинній фазі гомогенату за швидкістю розкладу пероксиду гідрогену [7]. Утворення оксирадикалів у супернатанті гомогенату тканини в НЕРЕС-сахарозному буфері рН 7,4 оцінювали за утворенням флуоресцентного продукту родаміну 123 в реакції нефлуоресцентного деривату дигідрородаміну з активними формами кисню при хвилі збудження (ex.) = 485 нм та випромінювання (em.) = 538 нм [8] та виражали в умовних одиницях флуоресценції (УОФ) на мг білка за одиницю часу. Вміст загального (GSH) глутатіону у небілковому фільтраті тканини визначали ферментним методом за допомогою ДТНБ [9]. Активність глутатіонтрансферази [КФ 2.5.1.18] визначали спектрофотометрично за утворенням адуктів 1-хлоро-2,4-динітробензолу з глутатіоном [10], активність лактатдєгідрогенази (ЛДГ) [КФ 1.1.1.27] визначали за швидкістю окиснення НАДН при 340 нм у фосфатно-піруватному розчині [11].

Результати вимірів подані у вигляді $M \pm SD$ для 25 обстежених. Якщо дані згідно тесту Лілієфорда не були нормально розподілені, до їх статистичного аналізу були застосовані непараметричні тести (Kruskall–Wallis ANOVA Та Mann–Whitney U-test) при вірогідності за значення $p < 0,05$. Вірогідність відхилення двох рядів значень обчислювали з використанням t-тесту Стюдента. Вірогідним вважали відмінність між рядами за $p < 0,05$. Порівняльний аналіз біологічних параметрів здійснювали, використовуючи комп'ютерні програми Statistica v 8.0 та Excel для Windows-2000.

Результати та їх обговорення

Результати проведених досліджень показали, що процес вузлоутворення у зобно-зміненій тканині залози супроводжується активацією СОД та GST, (Табл. 1). Утворення оксирадикалів та каталазна активність у досліджуваних частках залози зазнають односпрямованих змін ($r = 0,72$, $p < 0,01$) залежно від ступеня важкості