

МЕРХЕЛЕВИЧ Г.В.,

аспірант кафедри педагогіки державного закладу
«Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка»
спеціальності 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»,
генеральний директор підприємства АРПІ
(Навчально-методичний комплекс іноземних мов)

УДК 811.11:378.961:378.146/147

**«ЧОРНО-БІЛЕ» ТА «СКЕЛЕТНЕ» СПРИЙНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЇ
ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ВИКЛАДАЧІВ МЕДИЧНОГО ВНЗ**

У статті розглядається роль і способи організації самостійної роботи у процесі формування готовності викладачів медичного ВНЗ до організації навчального процесу іноземною мовою. Розгляд цієї проблеми відбувається на основі опису одного з основних принципів, що входять до складу цієї концепції. Цей принцип охоплює процес занурення викладача-предметника в читання науково-популярних і художніх творів як засіб проведення позааудиторних занять, що націлені на пізнання інформації, яка стосується предмета захоплення слухача й не має жодного відношення до його основної роботи. Обговорюється домінуюча роль психологічного компонента навчального процесу. У статті поданий аналіз основних досліджень і публікацій вітчизняних і зарубіжних учених, що поклали початок вирішенню цієї задачі.

Серед принципів, що розглядаються у статті, – принцип якості занурення викладачів спеціальних дисциплін у тексти науково-популярного й художнього змісту із спрощеною формою викладу.

Ключові слова: принцип, «чорно-біле» читання, іноземна мова, вивчення, оволодіння, опанування, навчання, викладання, дослідження, готовність, психологічний підхід, навички, здібність, практичний ресурс.

В статье рассматривается роль и способы организации самостоятельной работы в процессе формирования готовности преподавателей медицинского ВУЗа к организации учебного процесса на иностранном языке. Рассмотрение данной проблемы происходит на основе описания одного из основных принципов, входящих в состав данной концепции. Этот принцип распространяется на процесс погружения преподавателя-предметника в чтение научно-популярных и художественных произведений как средство проведения внеаудиторных занятий, нацеленных на познание информации, которая относится к области увлечения слушателя и не имеет отношения к его основной работе. Обсуждается доминирующая роль психологического компонента учебного процесса. В статье приведен анализ основных исследований и публикаций отечественных и зарубежных ученых, положивших начало решению данной задачи. Среди принципов, рассматриваемых в статье – принцип качества погружения преподавателей специальных дисциплин в тексты научно-популярного и художественного содержания с упрощенной формой изложения.

Ключевые слова: принцип, «черно-белое» чтение, иностранный язык, изучение, овладение, обучение, преподавание, исследование, готовность, психологический подход, навыки, способность, практический ресурс

This paper is concerned with the role of out-of-the-classroom self-learning activity in teaching foreign language to the medical university professors. This problem is discussed on the basis of a principle being part of the methodological approach applied. The above principle covers activities related to reading simplified fiction and how-and-why books by the medical teachers. According to this principle, a purpose of reading the above books is to be intended for learning information by the learner, which has nothing to do with his/her occupation or any other type of professional activity. A dominant role of a psychological side of the learning process is considered. Analysis of these principles and concepts is preceded by studying research works and publications of non-native and native educators who were engaged in dealing with the problem. Among those, discussed in the article, there is a principle getting the medical university professors taught how to read simplified fiction and how-and-why books, so that they are able to understand what are the books about.

Key words: principle, understanding of simplified texts, learning, acquisition, teaching, research, psychological approach, skills, ability, resource.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Однією з серйозних проблем, що виникають у зв'язку з необхідністю навчання іноземної мови фахівців різного профілю, є психологічна підготовка до майбутньої праці в умовах іншомовного простору. Розглядаючи це питання на тлі експерименту, проведеного в умовах одного з українських медичних ВНЗ, слід наголосити на наявності таких чинників, які є причиною ускладнення цього процесу. До них належить традиційно помилкове сприйняття завдання, яке

повинні вирішувати викладачі іноземної мови спільно з фахівцем, що навчається іноземної мови (в ролі якого у рамках цього дослідження виступає викладач медичного університету). Першою проблемою помилкового сприйняття цього завдання є його неправильне формулювання. Формулюючи це завдання як *вивчення* іноземної мови, обидва суб'єкти навчального процесу бачать його як сукупність дій, що пов'язані з передачею інформації від викладача до того, хто навчається (*надалі* – слухач). Ідучи цим шляхом, сторони

роблять ще дві помилки. Одна з них виражається в тому, що іноземна мова розглядається ними як навчальна дисципліна теоретичного типу, замість того, щоб розглядати її як засіб або інструмент обміну інформацією, до якого теж зараховується і спілкування. Завдання, що в цьому випадку стоїть перед викладачем-лінгвістом і слухачем, повинне припускати *оволодіння* іноземною мовою як практичним ресурсом, замість її пасивного *вивчення*. Така невідповідність у формулюванні завдання є наслідком традиційно невірної визначення ролі мови в цьому процесі.

Наступна проблема полягає у відсутності в суб'єктів начального процесу аналізу та наступних висновків про причини, які не дозволили слухачеві опанувати мову раніше, тобто в період отримання ним середньої та вищої освіти.

У зв'язку з цим дуже важливо не припуститися подібної помилки.

Крім того, необхідно викликати у слухача *бажання*, тобто створити мотивацію, але не до освоєння саме мови, що теж є помилковим формулюванням завдання в далекій перспективі, а до *пізнання* з її допомогою того, що слухачеві необхідно або просто цікаво знати. Мова повинна асоціюватися в обох суб'єктів цього процесу з можливістю *пізнавати*. Для цього її треба визначити і вживати як інструмент або засіб. Така постановка питання все ж вимагає випереджаючого опанування мовою як засобом, але тільки в межах ближньої перспективи, тобто доки слухач не зрозуміє, що він є здібним до використання мови з метою пізнання певної інформації.

Вищевикладене побічно вказує на виняткову важливість *психологічного* чинника, роль якого традиційно недооцінюється. Це пояснюється тим, що для обох суб'єктів звичним є сприйняття всього, що пов'язано з іноземною мовою, як додаткового *навантаження* для того, хто навчається. Така помилка призводить до того, що основним засобом набуття навичок практичного застосування мови вважаються *аудиторні* заняття. Насправді аудиторні заняття повинні відігравати роль засобів перевірки досягнутого й інструменту постановки завдань щодо освоєння нового матеріалу. Іншими словами, аудиторні заняття мають бути своєрідним контрольно-перепускним пунктом, через який слухача пропускають тільки за умови його відповідності раніше встановленим (до нього) вимогам у частині виконання домашнього завдання й дають інструктаж щодо маршруту подальшого руху, аналогією якому є пояснення нового матеріалу. Власне ж освоєння навчального матеріалу повинне здійснюватися у проміжках між аудиторними заняттями.

У зв'язку з цим проведено дослідження припускало дотримання двох нових умов. Одна з них полягала в тому, що головна увага

зосереджується на роботі, яка має тривати поза аудиторією, а інша – в тому, щоб навчити слухача вже більшою мірою сприймати мову як *бажаний*, а не вимушено необхідний компонент особистого життя, а не професійної діяльності. Такий підхід дозволить слухачеві перевести усе, що пов'язано в його житті з мовою, в розряд *бажаного*, але не *вимушеного* заняття.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Розв'язанню методичних та методологічних проблем іншомовної підготовки фахівців у сучасних умовах був присвячений цілий комплекс досліджень як в Україні, так і в Росії (М. Льїн [1], В. Карпов, М. Катханов і Н. Свірідова, [2], О. Кузнєцова [3], Г. Рогова [4], Е.Штульман [5] та ін.). З обраної проблемою безпосередньо пов'язані дослідження І. Голуб, М. Корделли, М.Лісового, Н. Литвиненко, М. Ллойда, У. Ріверса, Д. Ротера, М. Філоненко та Дж. Холла.

Проблемам іншомовної підготовки фахівців у сучасних умовах був присвячений цілий комплекс досліджень як в Україні, так і в Росії (М. Льїн [1], В. Карпов, М. Катханов і Н. Свірідова, [2], О. Кузнєцова [3], Г. Рогова [4], Е.Штульман [5] та ін.). З обраної нами проблеми безпосередньо пов'язані дослідження І. Голуб, М. Корделли, М.Лісового, Н. Литвиненко, М. Ллойда, У. Ріверса, Д. Ротера, М. Філоненко та Дж. Холла.

Розглядаючи адаптовану літературу як один з компонентів сприяння тим, хто освоює мову, британські видавництва *Longman, Oxford University Press, Cambridge University Press, Macmillan* і *Heinemann* з середини минулого століття ввели у свою практику видання адаптованих книг, які видавалися й досі видаються серіями, що відрізняються рівнем складності тексту, тобто міри його адаптації. Серед авторів і методистів, яким належить провідна роль у розвитку методики навчання англійської мови як іноземної, слід відзначити Л.Дж. Александера (*L.G. Alexander*), який, будучи автором курсу *Look, Listen and Learn*, призначеного для дітей, а також 4-рівневого курсу *New Concept English*, що розроблений для дорослих, забезпечив цей навчальний матеріал декількома серіями адаптованих художніх книг, багато з яких були популярними в нескороченому вигляді.

Незважаючи на той факт, що у зарубіжних авторів і спеціалізованих видавництвах застосування адаптованого матеріалу є обов'язковою складовою частиною програм навчання іноземній мові, не вивченими залишаються механізм і процедура плавного переходу від спрощених текстів до неадапованих. Той факт, що такий компонент є непередбаченим навчальною програмою, може пояснюватися відсутністю розуміння такої необхідності його застосування з боку носіїв мови, які виступають у ролі авторів і видавців навчальних

матеріалів. При цьому недооцінка *методичної* і *психологічної* ролі цього компонента обумовлює формування у слухача певного психологічного бар'єру, що виникає на базі виробленої у нього звички залишатися в замкнутому просторі думок, що викладаються у спрощеному вигляді. У свою чергу такий стан слухача призводить до природного відстрочення на невизначений термін його виходу у "відкритий" інформаційний простір іномовного походження. На підставі того, що викладено вище, можна стверджувати, що така *методична* недоробка створює серйозну *методологічну* проблему, оскільки сприяє формуванню у слухача стану *невпевненості* в собі, що з часом може перетворитися на стійку *боязнь*. До причин такого феномена в методиці можна зарахувати як усвідомлену, так і неусвідомлену *недооцінку* важливості ролі викладача у сприянні слухачеві на його шляху до *самостійної* роботи. При цьому такі методисти, які є носіями мови, на це просто не звертають уваги, оскільки у своєму житті проходять цей етап природним чином. Що ж до тих фахівців, для яких ця мова не є рідною, то те ж саме трапляється з ними внаслідок відсутності досвіду використання мови як практичного ресурсу, оскільки вони сприймають цю іноземну мову лише як спеціальність. У зв'язку з цим слід також відзначити стійку тенденцію до застосування адаптованої літератури іноземною мовою для так званого "домашнього читання" в українських та російських школах. Проте до головних недоліків таких книжок слід зарахувати підхід з точки зору перекладу до сприйняття змісту того, що в них викладається. Це суперечить монолінгвістичному підходу до *опановування* іноземною мовою, ефективність якого підтверджується результатами впровадження цього підходу в різних країнах світу.

Однак у цілому жоден з вищезгаданих фахівців цю проблему не розв'язував на особистісній та цілісній основах.

Таким чином, метою цієї статті є пошук на концептуальному рівні *методичних* засобів і *методологічних* шляхів удосконалення системи вивчення іноземної мови викладачами медичного ВНЗ як приклад розробки *педагогічної* основи для навчання фахівців різних спеціальностей в умовах підвищення їх кваліфікації.

Цілі статті:

1. Сформулювати принцип і довести доцільність формування у викладача медичного ВНЗ інтересу до пізнання іноземної інформації як засадничого психологічного чинника за допомогою читання спрощеної літератури непрофільного призначення і змісту.

2. Визначити умови та розробити методичні прийоми занурення викладача медичного ВНЗ, як слухача курсу післядипломного навчання іноземної мови, у процес пізнання іноземної інформації із

спрощеною формою викладу.

3. Обґрунтувати необхідність і впровадити на практиці процес позакласної самостійної роботи з метою збереження і зміцнення навичок практичного застосування іноземної мови, починаючи з початкових етапів курсу навчання.

4. Розробити методичні прийоми адаптації слухача до спрощеного сприйняття змісту іноземної інформації, за умови недостатньої його підготовки до її розуміння в повному об'ємі.

5. Сформулювати й обґрунтувати стимулюючий вплив наявності в пізнаваному матеріалі нової інформації за умови дозування її кількості.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою розв'язання означеної вище методичної проблеми щодо підготовки викладачів вищого медичного закладу до викладання медичних предметів іноземною мовою була розроблена концепція, що складається з 5-ти принципів [6]. Серед них є *принцип якості занурення викладачів-предметників у науково-популярні та літературні тексти зі спрощеною формою викладу*.

Цей принцип потрібен для відходу від традиційної парадигми навчання іноземної мови, сутність якої перебуває у площині формування в об'єкта навчання інтересу до неї. Сформульований принцип утворює формулу опосередкованого формування відповідного інтересу, ядром якого є формування інтересу до змісту науково-популярної та інших видів літератури.

Занурення викладачів-предметників у науково-популярні та літературні тексти зі спрощеною формою викладу сприяє появі в них інтересу до змісту конкретної літератури, ситуацій психологічної комфортності, коли відбувається акт трансформації цікавості у пізнавальний інтерес. Такий пізнавальний інтерес за певних умов виступає в ролі потужного мотиву процесу пізнання, а сама іноземна мова перетворюється з його об'єкта на засіб. Якість роботи викладачів-предметників з науково-популярними та літературними текстами зі спрощеною формою викладу прямо пропорційно залежить від якості форми цього викладу. В дидактичному аспекті вона повинна знаходитися на рівні актуальної психологічної і практичної готовності викладачів-предметників до сприйняття певних мовних конструкцій. З іншого боку, такі конструкції повинні бути простими за будовою, відрізнятися високим ступенем виразності й літературної привабливості. З часом просту форму викладу потрібно буде поступово замінити на більш складну за умови підвищення відповідної психологічної і практичної готовності викладача. Спрощена форма викладу літературного матеріалу відіграє роль засобу формування у викладача на особистісному рівні опорних знань у сфері занурення в будь-які тексти різного рівня складності та тематичної

спрямованості. Більш того, набуваючи досвіду використання цих опорних знань на практиці, викладач оволодіває умінням сприймати цінності іншомовної культури на достатньо високому рівні. З часом це уміння трансформується в навичку, тобто доводиться до автоматизму.

Під якістю занурення викладачів-предметників у науково-популярні та літературні тексти зі спрощеною формою викладу і слід розуміти формування в них відповідних навичок.

Психологічні основи місця іноземної мови в повсякденному житті фахівця. Принцип необхідності захоплення викладачів-предметників, які навчаються іноземної мови, роботою з науково-популярною й художньою літературою має чисто психологічне походження й переслідує створення стійкої навички володіння мовою. Єдиним способом формування навички володіння будь-якою мовою є її створення та подальший розвиток на основі уміння, що набуто в середовищі, яке характеризується поєднанням мовних конструкцій з фізичними діями, здійснюваними у супроводі голосового відтворення певних мовних форм, що за своїм смисловим змістом відповідають кожній конкретній ситуації.

Набуття будь-якої навички є завданням, яке полягає не лише в передачі тому, хто навчається, техніки застосування освоєного ним інструменту або прийому. Процес навчання тому або іншому умінню, що переходить надалі в навичку, навряд чи завершиться досягненням мети, якщо не принесе учню морального задоволення від його ж досягнень на шляху до опанування якогось ремесла, інструменту або прийому. Іншими словами, той, хто навчається, повинен мати бажання вчитися, але за умови, що – не зосереджуючись на процесі навчання як такому – він бачитиме цей процес як єдино можливий спосіб формування засобу доступу до інформації, яка цікавить його, та яка відсутня у рідній мові. А для цього треба, щоб він не лише бажав досягти результату, але й почувався максимально комфортно впродовж усього процесу його досягнення, тобто, іншими словами, полюбив цей процес за комфортність свого стану в цьому процесі. А таке відчуття можливе тільки у разі, коли вдається зняти з себе напругу від повсякденних турбот і клопоту (фізичного і психологічного навантаження), фізично розслаблюючись і психологічно відновлюючись, що дозволило б дорослому слухачеві підготуватися необхідним чином до наступного робочого дня з усім його психологічним і фізичним навантаженням. Це і є саме той психологічний чинник, який, як правило, ніким і ніколи не враховується під час навчання іноземної мови.

Психологічний чинник та його роль у процесі оволодіння іноземною мовою. Проте психологічний чинник є першою й найважливішою

складовою навчального процесу на шляху до опанування мовою, оскільки якщо у учня не буде комфортного стану, він не набуде й навички, заради якої вирішив брати участь у процесі навчання.

Психологічна підготовка того, хто навчається (*далі* – слухач), до оволодіння іноземною мовою – це є рівняння з двома невідомими. Перше з них – це невідомий слухачеві спосіб навчання (зважаючи на його істотну відмінність від загальноприйнятого методичного підходу), а інше – це власне іноземна мова, яка помилково сприймається слухачем як головний предмет або об'єкт цього заняття як виду діяльності. Насправді ж на відміну від традицій, що склалися, набагато більша увага повинна приділятися *психологічному* стану слухача, що мусить відіграти провідну роль на всіх етапах процесу навчання. Особливо, на початковому.

Це означає, що роль іноземної мови в житті викладача-предметника, який навчається іноземної мови, повинна зводитися не до збільшення його повсякденного навантаження за рахунок аудиторних занять і роботи над домашнім завданням, а, навпаки, до створення комфортних умов для слухача, задоволення його інтересів та захоплення.

Оскільки кожною людиною керують передусім її бажання, а вже потім перейняті на себе обов'язки та зобов'язання, причому не лише перед кимось, але й перед самим собою, необхідно вирішити, яким чином використовувати цю слабкість або схильність людського організму для досягнення мети, що стоїть перед нею, і яка в даному випадку полягає в оволодінні мовою. Отже, формулою успіху на цій ділянці життєвого шляху повинна стати істина, суть якої полягає в тому, що наші бажання, які є проявом слабкості нашого характеру, завжди здобувають перемогу над усім іншим, що вимагає щонайменшого насильства над нашим організмом.

Такий підхід дає можливість тому, хто навчається, "зіграти" на власних слабкостях собі ж на благо і спробувати не вчити мову, а пізнавати її з допомогою. Адже процес пізнання може не лише дарувати людині задоволення, тобто ґрунтуватися на її бажанні пізнати щось нове або освоїти незрозуміле, але й підтримувати в ній це бажання впродовж усього процесу пізнання. Якщо визнати, що вищесказане не суперечить логіці, то, доцільним буде навчити фахівця не *вивчати* іноземну мову, або – як прийнято висловлюватися в таких випадках – не *займатися* мовою, а *пізнавати* її за допомогою певних засобів, тобто використовувати мову для того, щоб займатися з її допомогою чимось, що є цікавим чи зацікавленим.

Мова – не є об'єктом процесу навчання, а є засобом пізнання. У такому випадку мова сама по собі перестає бути головною дійовою особою процесу навчання й замість цього непомітно

починає виконувати роль простого, рядового інструменту подальшого просування слухача в цьому процесі, яким є процес пізнання чогось особливого, що його захоплює все глибше і просуває все далі.

Таким чином відбувається формування у слухача почуття природної потреби у знайомстві з інформацією, що його цікавить (область дозвілля і захоплення), та інформацією, що є для нього необхідною (сфера професійної діяльності).

При цьому методична необхідність випереджаючого в часі формування у слухача вміння, а згодом і навички пізнавати шляхом читання книг, прослуховування звукової інформації або перегляду відеоматеріалів повсякденної тематики порівняно з матеріалами професійного змісту та призначення обумовлюється двома причинами. По-перше, це обумовлюється тим, що на першому етапі навчання слухач ще не може зрозуміти – як на слух, так і зорово – тексти спеціального змісту внаслідок відсутності достатнього об'єму активного запасу слів і фраз. А, по-друге, це викликано тим фактом, що робота із спеціальною літературою не дає ефекту захопленості й не формує у слухача почуття природної потреби, завдяки чому передбачається відвести іноземній мові в повсякденному житті слухача роль засобу пізнання того, що його захоплює, відволікаючи від справ обов'язкових, необхідність виконання яких пов'язана для слухача певною мірою з необхідністю насильства над самим собою. Через першу причину на цьому, початковому, етапі навчання відбувається формування у слухача запасу фраз та слів повсякденного призначення, тобто такого, слова і фрази з якого зустрічатимуться і в тексті спеціального змісту. В цьому випадку такі лексичні елементи складають смислову основу змісту тексту, що містить опис процесів, стану та інших особливостей елементів, що беруть участь у цих процесах та під час передачі іншої інформації, яка застосовується у вужчому тематичному просторі. При цьому спеціальним термінам і фразам відводиться в цілому менше половини об'єму всього тексту.

Слова і фрази, що містяться в науково-популярній і художній літературі, засвоюються слухачем у період її спрощеного читання без перекладу рідною мовою. Вони формують базу для розуміння тексту. Ця база надалі відіграватиме роль головного ресурсу для роботи з матеріалами профільного призначення. При цьому збільшення лексичного запасу за рахунок з'ясування значення нових для слухача слів і фраз відбувається механічно, під час намагання зрозуміти зміст інформаційного матеріалу, а не через бажання вивчати граматику мови, яка подана в цьому матеріалі. Нерідко цей процес протікає на

інтуїтивному рівні.

Вважають, що книги, які використовуються для читання на початковому етапі, повинні містити якомога більше ілюстрацій. У цьому випадку слухач повинен спочатку прагнути зрозуміти не те, що написано в тексті, який їх супроводжує, а те, що зображено на ілюстраціях. Такий підхід полегшить слухачеві завдання, а також допоможе уникнути дискомфорту від недостатнього розуміння того, що написано на поки що погано знайомій йому мові. Цей підхід також дозволить йому відчувати себе учасником подій, зображених на кожному з малюнків або фотографій. Можна на певний час забути про текст, переходячи від однієї ілюстрації до іншої та подумки об'єднуючи їх у диптихи, триптихи, а потім і в цілі серії зображень, що взаємозв'язані за змістом. Утворюючи таким чином із зображень, що розглядає, сюжети, слухач подумки із задоволенням відчуває своє злиття з книгою, розуміючи багато що з її змісту, навіть не знайомлячись із текстом.

Душевний стан слухача у цей момент можна порівняти з тим, що відбувається з дитиною будь-якої національності, яка захоплюється й виявляє захват, коли їй демонструють або дають щось нове, наприклад, іграшку. При цьому дитина майже завжди не знає, як ця іграшка називається, але вже через певний час не може від неї відірватися. А якщо спробувати забрати в дитини цю іграшку, емоційною реакцією у відповідь може стати нерозуміння, що незабаром переходить у плач. Така реакція дитини свідчить про те, що іграшка їй сподобалася, отже, дарує задоволення. І лише через певний час дитина дізнається і продовжує дізнаватися від оточуючих (батьків, вихователів) або зі своїх перших книжок все більше нового про свою, на той час вже не нову, іграшку. Це збільшуватиме її інтерес до цієї іграшки (як, втім, і до багато чого іншого), що може тривати протягом місяців, а іноді й років. Так само дорослий викладач-предметник будь-якого профілю, який має намір опанувати іноземну мову, може братися за одну й ту саму книжку багато разів, почавши з розгляду ілюстрацій, що вона містить, і досягши повного розуміння її змісту наприкінці, тобто коли зможе доповнити свої враження за рахунок того, що він вже зрозумів із тексту.

Мета спрощеного читання полягає у прагненні зрозуміти сутність описуваних у книзі подій за допомогою її сприйняття через смислові значення слів і фраз, що передають головний зміст тих дій, які відбуваються. Таке сприйняття змісту можна умовно назвати "чорно-білим", оскільки воно передбачає, що слухач розумітиме події в їх описово збідненому стані, що є вільним від подробиць. А подробиці можна умовно назвати "кольорами" або "фарбами" літературного твору, звідси й походить назва "чорно-білий". Якщо ж

йдеться про спробу слухача зрозуміти зміст чогось, що сказано будь-ким із персонажів книги або відеофільму засобами прямої мови, то таке спрощене сприйняття можна назвати "скелетним". Доцільність і обґрунтованість такого підходу обумовлена необхідністю створити фахівцеві, який навчається, таких умов, які не дозволять йому "потонути" в незнайомих словах під час читання тексту іноземною мовою й зосередитися на запам'ятовуванні слів і фраз, що стосуються категорії найчастіше вживаних. Для цього серед безлічі незнайомих слів, що зустрічаються під час читання, необхідно у словнику знаходити переклад тільки тих, які несуть у собі важливе смислове навантаження, забезпечуючи опис якоїсь події або дії. До таких слів належать, в основному, іменники та дієслова з прийменниками. Саме їх необхідно включити слухачеві у свій пасивний запас, тобто вивчити. При цьому не слід звертати увагу на прикметники, що виконують функцію означення, прислівники, обставини, а також інші допоміжні члени речення, незнання яких не впливає на розуміння самої суті описуваних подій. Виняток можуть становити лише такі випадки, коли вищезгадані члени речення відіграють істотну роль у змісті тексту.

Одним із різновидів "чорно-білого" читання є фрагментарне сприйняття змісту цілісного твору або текстового матеріалу. Такий підхід ґрунтується на тому, що будь-який художній або науково-популярний твір можна розглядати як сукупність дрібніших за обсягом інформації творів. Так, наприклад, кожен роман складається із фрагментів. Назвемо їх умовно оповіданнями. Кожна така "розповідь" складається з епізодів. А кожен епізод – із фраз, словосполучень і прямих мовних зворотів.

У зв'язку з цим, не зумівши зрозуміти весь роман, слухач може відчувати задоволення навіть тоді, коли йому вдалося зрозуміти хоча б якийсь із його фрагментів. Якщо не вдалося й цього, то принаймні – епізод чи декілька фраз. Це може бути навіть одна фраза або елемент прямої мови, наприклад, питання або відповідь.

Протягом цього етапу можна взагалі не зосереджувати увагу на тексті, що містить якісь описи, а обмежитися прочитанням фраз, що використовуються персонажами під час спілкування один з одним.

Психологічна особливість такого підходу полягає в тому, що треба навчити слухача відчувати задоволення від того, що йому вдалося зрозуміти з прочитаного або почутого. У такому разі це почуття сприятиме виникненню у слухача бажання й настрою рухатися далі, тобто в бік свого першого роману, що буде прочитаний. Шлях до цієї мети може бути довгим і пролягатиме через низку фраз, епізодів і оповідань. Головною метою цього процесу повинне стати забезпечення його

безповоротності.

Іншими словами, у разі, якщо під час читання якоїсь книги, слухачеві не вистачає запасу знайомих або зрозумілих за значенням слів чи фраз, він може обмежитися окремими фрагментами тексту, які він може зрозуміти, вважаючи це своїм маленьким успіхом і задовольняючись ним, як перемогою "місцевого масштабу".

Як вже відзначалося вище, сприйняття інформації фрагментами, або "острівцями", можна уподібнити до ділення "материкового" тексту будь-якого великого твору, наприклад, роману, на фрагменти, що є закінченими за змістом. Їх розмір визначатиметься для кожного слухача індивідуально, тобто відповідно до наявного словникового запасу. При цьому такий запас буде постійно зростати за рахунок прогресу слухача в роботі з матеріалами з мови, що освоюється. Відчуття задоволення від того, що вдалося зрозуміти або пізнати засобами іноземної мови, служитиме слухачеві ознакою першої перемоги, яку він одержав. Отже, такий *психологічний* стан слухача відіграватиме стимулюючу роль у розширенні діапазону інформації, що ним засвоюється на подальших етапах, засобами освоєної мови. Це, у свою чергу, призведе до зміни того, як слухач сприймає іноземну мову, яку він освоює. Вже давно припинивши займатися її *вивченням*, на цьому етапі слухач перестане сприймати мову як предмет *навчання, освоєння* або *засвоєння*, та почне все більшою мірою зивкати до того, що в його житті іноземна мова відіграє роль засобу *доступу* до нової інформації. Процес пізнання такої інформації збагачує того, хто навчається, при цьому його не напружуючи і не стомлюючи, а створюючи душевний комфорт. Відчуття комфорту допомагатиме слухачеві розслабитися після напруженого дня й завершити цей день "узяттям" чергової фортеці на шляху до зближення з іноземною мовою як обов'язковим та бажаним компонентом повсякденного життя. Отакі собі сходинки з "прогулянковим", тобто з ледве помітним підйомом вгору, неквапливо підкорюватиме слухач, він відчуватиме, як з кожною новою сходинкою "острівці" зрозумілої йому інформації збільшуються в розмірі. Надалі таких "острівців" ставатиме все більше. Це відбуватиметься в міру того, як у процесі навчання у слухача неухильно розширюватиметься активний словниковий запас, що дає йому можливість адекватно сприймати ті самі фрагменти матеріалу, які раніше були йому незрозумілі за змістом. Слухач, просуваючись вперед у своїх пізнаннях, сприймаючи більше інформації, отримуватиме все більші за розміром "напівострівці", що ближче до вершини утворюватимуть "материки", але за розміром вони можуть бути різними, бо це залежить від рівня навченості. При цьому частини або

елементи тексту, зміст яких не сприймається слухачем, не впливатимуть на загальну картину розуміння суті викладеного. Продовжуючи своє просування в обраній ним галузі пізнання, слухач може опинитися в умовах, які постійно відкриватимуть перед ним нові можливості. То можуть бути саме ті можливості, що вже втрачені тими з його найближчого професійного оточення, хто у своїй роботі задовольняється матеріалами, що перекладаються, прийнявши цей шлях за альтернативний та виправдовуючи такий підхід відсутністю достатньої конкурентоспроможності. Така ж доля чекає і тих, хто, навчаючись мови, вважає, що ще зарано використовувати свої знання на практиці. Такі учасники процесу навчання думають, що починати читання й перегляд фільмів ще зарано і треба дочекатись того часу, коли до них прийде здатність з першого ж разу перечитувати романи повністю.

З викладеного вище розуміємо, що практика "чорно-білого" читання адаптованих, а згодом і неадаптованих, книг є ефективним засобом формування в того, хто навчається, симетричної "крони" із загальноживаних слів, словосполучень та виразів. Такий процес відбувається за допомогою розуміння й запам'ятовування смислових значень фраз і слів, що є у книзі, через ілюстрації, фізичні образи або тлумачення, освоюваною мовою. Застосування такого підходу на практиці сприяє зародженню у слухача *інтересу* до тематики текстів, тому пізніше він може зосередитись на тому, що йому більше подобається. Це також сприяє розвитку у слухача здатності до спрощеного сприйняття змісту неадаптованих текстів засобами мовних елементів, що містяться в таких текстах і несуть головне змістове навантаження.

Актуальність і ефективність "чорно-білого" сприйняття текстової інформації як *методологічного* прийому полягає ще й у тому, що надалі на цій же основі у слухача виникає та закріплюється здатність сприймати усне мовлення за його основними смисловими категоріями, при цьому не втрачаючи *упевненості* у спілкуванні, яка могла б виникнути внаслідок нерозуміння деяких слів чи висловлювань, що проголошуватимуться на його адресу.

На початковому етапі навчання вже сам факт розуміння змісту того, що викладається освоюваною мовою, підбадьорює слухача і стимулює подальшу діяльність. Це призводитиме до створення душевного комфорту ще задовго до того, як таке почуття почне зміцнюватися й посилюватися внаслідок подальшого переходу слухача до роботи з матеріалами з улюбленої теми. Наступний етап знайомства з інформацією, що охоплює сферу інтересів та захоплень слухача, починає відігравати додаткову роль під час формування відчуття природної потреби в

оволодінні інформацією, що постійно оновлюється. Надалі перетворення цього процесу в регулярні заняття сприятиме підвищенню у слухача ступеня оволодіння освоюваною мовою, що можна розглядати як вторинний ефект, який виникає впродовж процесу пізнання, що вважатиметься за первинний.

Адекватність сприйняття смислового значення іноземних слів та словосполучень, що містяться в тексті, забезпечується спочатку за допомогою ілюстрацій, образів, а також предметів і дій, що демонструються викладачем фізично як елементи обов'язкового супроводу процесу навчання. Створений таким чином активний запас слів і фраз дозволяє слухачеві надалі перейти на описове сприйняття смислових значень невідомих йому елементів мови, що забезпечується тлумаченнями, які містяться у спрощених тлумачних словниках і забезпечують опис значення слів і фраз за допомогою використання інших слів, що на цей момент вже є в активі слухача, тобто знайомі йому.

По мірі подальшого просування слухача в навчальному процесі та його прогресу в *оволодінні* мовою програмою передбачається послідовне розширення словникової, фразеологічної та граматичної баз текстів, що містяться у книгах, які є додатками до навчального курсу. Те ж саме стосується й матеріалів звукозапису. Щодо сприйняття слухачем граматичних форм, то це відбувається на інтуїтивному рівні асоціативно з відповідними діями. Часте повторення таких дій у контексті курсу навчання сприятиме практичному закріпленню граматичних конструкцій в мові слухача, який до того часу ще не озброєний їх теоретичною основою й не ознайомлений з правилами застосування використовуваних у тексті граматичних форм. Іншими словами, заняття з кожної теми, що висвітлює практичне застосування певної граматичної конструкції або форми, повинні не починатися з пояснення правил застосування граматичної форми, що вивчається, а завершуватися таким поясненням. Останнє має бути вже після того, як застосування певної граматичної форми вже відпрацьоване на практиці. Внаслідок цього у слухача вже мусило скластися підсвідоме уявлення про умови або обставини, які припускають застосування цієї граматичної конструкції, а також уявлення про її смислові особливості.

Після досягнення слухачем певного рівня *володіння* мовою на основі здобутого достатнього запасу слів і фраз він може переходити до читання книг привабливого для нього змісту, текст яких вже не є адаптованим під його рівень. Цей факт вказує на те, що такі художні або науково-популярні книги вже не мають навчального призначення. Оскільки той, хто навчається, може до того часу ще не мати необхідного запасу слів, провідну роль у процесі прочитання таких книг повинна відіграти його

зацікавленість тим, що описується в книзі. Така зацікавленість має бути рушійним мотивом, що зумовлюватиме подальше зростання у слухача рівня його володіння мовою. Це реалізовуватиметься на тлі задоволення ним своєї *зацікавленості* й *допитливості* під час прочитання тексту.

Стосовно викладачів медичного університету, дуже корисним для підвищення ефективності процесу їх психологічної адаптації до умов іншомовного середовища є використання художньої літератури, що містить фрагменти медичної тематики. Використання таких ресурсів у навчальному процесі дозволяє одночасно з психологічними вирішувати й завдання лексичного характеру. Так, використана в описуваному дослідженні книга Артура Хейлі "Остаточний діагноз", пройшла спочатку етап часткової адаптації тексту двох перших її глав, що полягав у застосуванні блідшого тону до фрагментів тексту, які не мали важливої інформації. Цей прийом дозволив слухачам привчити себе пізнавати сенс подій, що викладалися, не відволікаючись на з'ясування значень слів, незнання яких не ускладнило розуміння основних подій. Пристосовавшись до такої манери читання, слухачі продовжували читання вже адаптованих розділів книги, використовуючи підхід, відпрацьований ними раніше. При цьому медична термінологія, що міститься на сторінках книги, не створювала у слухачів психологічних проблем, бо вона перемежовувалася зі знайомими слухачам фразами і словосполученнями суспільно-побутового характеру.

Висновки. Таким чином, розкриття ролі та формулювання принципів використання спрощеного сприйняття інформації під час навчального процесу дозволив нам зробити наступні висновки:

1. Читання літератури (художньої, спеціальної та ін.) є одним із найбільш ефективних засобів, що дозволяють тому, хто навчається, відчутти задоволення від уже отриманих знань, а також зберігати й накопичувати у своїй пам'яті словосполучення і фрази не лише з метою збагачення своєї мови, але і створюючи на їх основі ресурс, що дозволить повноцінно працювати в міжнародному інформаційному просторі.

2. Завдяки читанню, як методичному прийому, той, хто навчається, краще зможе відчувати, в яких саме ситуаціях і для вираження яких саме дій використовуються ті або інші граматичні конструкції та правила.

3. Під час навчання іноземної мови слухачеві не слід відкладати свою першу зустріч з будь-яким іншомовним джерелом інформації, що його цікавить, унаслідок буцімто його непередготовленості до розуміння цієї інформації.

4. У процесі навчання іноземної мови необхідно навчити слухача задовольнятися тим, що йому вже вдається зрозуміти, стимулюючи розширення цієї області на основі його прагнення зрозуміти більше.

5. Подібно до будь-якого завдання, що містить у собі нові для виконавця компоненти, робота з інформацією, що є не зовсім зрозумілою, стимулює досягнення якісно нового рівня та більшої міри володіння предметом навчання та майстерністю щодо його застосування.

Список джерел:

1. Ильин, М.С. О функциональном принципе в методе обучения иностранным языкам [Текст] / М.С.Ильин // Иностранные языки в высшей школе. – 1966. – № 3. – С.32-33.
2. Карпов, В.В., Катханов, М.Н., Свиридова, Н.Г. Методология подготовки преподавателей на ФПКП при многоступенчатой системе обучения в вузе [Текст] / В.В. Карпов, М.Н. Катханов и др. – М., 1992. – 104 с.
3. Кузнецова, О.В. Развитие концепций непрерывного и возобновляемого (рекуррентного) образования в XX-XXI вв.: программы, конференции, семинары, проблемы [Текст] / О.В.Кузнецова // Наука и образование: Известия Южного отделения РАО и РГПУ. – 2004. – № 2 (10). – С. 37-45.
4. Рогова, Г.В. О принципах обучения иностранному языку [Текст] / Г.В. Рогова. – ИЯШ. – 1974. – № 6. – С.21-25.
5. Штульман, Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам [Текст] / Э.А. Штульман. – Воронеж, 1971. – 144 с.
6. Мерхелевич, Г.В. Концепция формирования готовности преподавателей высшего медицинского учебного заведения до организации учебного процесса иноземною мовою [Текст] / Г.В. Мерхелевич // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка. – 2013. – № 1 (27). – С 233-239.