

**НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В ПОЛІНАЦІОНАЛЬНИХ
ТА МОНОНАЦІОНАЛЬНИХ СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ ІНЖЕНЕРНИХ
ТА ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ПРІОРИТЕТНІ МЕТОДИ
ТА СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ**

© Ротова Н.В.

Українська інженерно-педагогічна академія

Інформація про автора:

Ротова Наталія Володимирівна: ORCID: 0000-0002-3759-678; rona19@ukr.net; кандидат філологічних наук, доцент кафедри краєзнавчо-туристичної роботи, соціальних і гуманітарних наук; Українська інженерно-педагогічна академія; вул. Університетська 16, м. Харків, 61003, Україна.

У статті розкриваються особливості роботи з вивчення української мови як іноземної в мононаціональних і полінаціональних групах. Характер, методи і прийоми організації роботи в таких групах значною мірою різняться. Існуючі відмінності можуть бути зумовлені кількома причинами, знання і розуміння яких допоможе викладачеві, який проводить заняття, грамотно й ефективно організувати свою роботу.

Студенти, які входять до складу однорідних національних груп, від початку налаштовані на створення в аудиторії атмосфери взаємодопомоги та дружньої підтримки своїх співвітчизників – безпосередніх учасників навчального процесу. У іноземних студентів, об'єднаних за ознакою територіальної, культурної, релігійної, побутової спільності, як правило, існує сильне прагнення підтримувати на заняттях відкрити, безконфліктну комунікативну ситуацію. Як ускладнювальний момент в оволодінні українською мовою в групах з єдиним національним складом є відсутність потреби у використанні української мови в позанавчальний час і для вираження власних реальних потреб.

Говорячи про полінаціональні навчальні групи, слід зазначити, що в них спостерігається посилення мотивації студентів розмовляти українською не тільки на занятті, а й у позаурочний час (за умови відсутності мови-посередника), і в цьому полягає безсумнівний плюс спільного навчання представників різних країн і культур. Викладачеві, що працює в інтернаціональному гурті, необхідно враховувати національні особливості студентів, що повинне проявлятися у відборі навчального матеріалу, виборі оптимального способу його подання і ефективного шляху роботи над складними явищами української граматики, а також у передбаченні типових помилок і труднощів, з якими може зіткнутися кожен зі студентів.

Необхідно уважно стежити за психологічною обстановкою на заняттях, не допускати виникнення неприязного ставлення один до одного слухачів, які належать до різних національних і культурних спільнот, всіляко запобігати вияву почуття переваги однієї нації над іншою, адже можливі міжособистісні конфлікти на національному та релігійному ґрунті вже на самому початку навчання можуть значно знизити темп вивчення матеріалу і надалі негативно вплинути на рівень навченості студентів.

Ключові слова: полікультурний простір моно полілінгвальні і монолінгвальні групи, інтенсифікація навчання, особливості національного менталітету, психологічні, соціальні та лінгвістичні чинники, мотиваційна орієнтація навчання.

N. Rotova "Teaching Ukrainian as a Foreign Language in Multinational and Mononational Student Groups of Engineering and Engineering-Pedagogical Specialities: Priority Methods and Specific Features".

The article reveals the peculiarities of teaching Ukrainian as a foreign language in mono-ethnic and multinational groups. The nature, methods and techniques of organising work in such groups differ considerably. There are several reasons for these differences, and knowledge and understanding of them will help the teacher to organise his or her work competently and effectively.

Students who are part of homogeneous national groups are initially determined to create an atmosphere of mutual assistance and friendly support for their compatriots in the classroom – direct participants in the learning process. Foreign students, united on the basis of territorial, cultural, religious, and everyday commonalities, usually have a strong desire to maintain an open, conflict-free communication

situation in the classroom. A complicating factor in mastering the Ukrainian language in groups with a single nationality is the lack of need to use Ukrainian outside of class and to express their own real needs. Speaking about multinational study groups, it should be noted that they increase students' motivation to speak Ukrainian not only in class but also outside of class (provided there is no intermediary language), and this is an undoubted advantage of joint learning by representatives of different countries and cultures.

A teacher working in an international group needs to take into account the national characteristics of students, which should be manifested in the selection of educational material, the choice of the optimal way of presenting it and the effective way of working on complex phenomena of Ukrainian grammar, as well as in anticipating typical mistakes and difficulties that each student may encounter.

It is necessary to closely monitor the psychological situation in the classroom, to prevent the emergence of hostile attitudes towards each other among students belonging to different national and cultural communities, to prevent in every possible way the manifestation of a sense of superiority of one nation over another, because possible interpersonal conflicts on national and religious grounds at the very beginning of training can significantly reduce the pace of learning the material and further negatively affect the level of students' learning.

Key words: multicultural space, mono- and multilingual groups, intensification of learning, peculiarities of national mentality, psychological, social and linguistic factors, motivational orientation of learning.

Постановка проблеми. Сьогодні відзначається підвищений інтерес світової спільноти до України і вивчення української мови зокрема, тому надважливим завданням для українських ЗВО є організація ефективного процесу навчання іноземних студентів. Цілком природно, що підвищена увага приділяється вивченню української мови, оскільки її незнання зумовлює основні труднощі перебування і підготовки іноземних здобувачів вищої освіти. Українська мова є не тільки навчальним предметом, а й засобом безпосереднього мовленнєвого спілкування викладачів і студентів на заняттях із загальноосвітніх і спеціальних дисциплін.

Основне завдання сучасної вищої освіти – це не тільки накопичення здобувачем вищої освіти певної суми знань, умінь, навичок, а й підготовка його як самостійного суб'єкта освітньої діяльності. Для досягнення цих завдань педагогам необхідно використовувати в навчальному процесі інноваційні освітні технології, основою яких має бути активність студента, яка спрямовується викладачем. Адже інноваційні технології активізують розумову діяльність, підвищують якість і міцність знань, розвивають мовленнєві навички та творчі здібності іноземних студентів. Нові освітні технології пропонують інноваційні моделі побудови такого навчального процесу, де на перший план висувається взаємопов'язана діяльність викладача й студента, націлена на розв'язання як навчального, так і практично значущого завдання.

Сучасна методика навчання іноземній мові, зокрема української як іноземної, передбачає використання компетентнісного

підходу, на якому ґрунтуються освітні стандарти нового покоління. Такий підхід потрібний, оскільки він дає можливість здобувачам освіти не лише опанувати корисні знання, але й використовувати їх для досягнення своїх цілей у реальних життєвих умовах. Когнітивна психологія стверджує, що предметні знання студент отримує і від викладача, і від студентів своєї групи, курсу, факультету в ході обговорень, дискусій, а також від самостійної роботи при вирішенні проблемних завдань, що пов'язано з формуванням студентом індивідуального підходу до цього рішення. Однією з головних проблем викладання української мови як іноземної є інтенсифікація навчання, під якою, як відомо, розуміють підвищення якості навчання. Цього неможливо досягти без урахування в процесі викладання особливостей національного менталітету, виявлення схожості, а також відмінності мов і культур. Саме це значною мірою впливає на визначення змісту навчання і методики викладання української мови іноземним студентам, сприяє досягненню кращих результатів у його засвоєнні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Викладачі українських ЗВО приділяють значну увагу новим технологіям викладання української мови іноземним здобувачам вищої освіти, зокрема інтерактивним методам. Технологіям дистанційного навчання присвячені роботи О.Білик, Н.Амігрової, В.Бадер, І.Довгого; методам проєктів – О.Антонів; інноваційним прийомам – В. Корженко, І. Кушнір, М. Опанасюк; освітні можливості інтернет-технологій – В. Корженко, І. Кушнір, М. Опа-

насюк; методика занурення - А. Виселко, рольові ігри - М. Світлик, О. Палінська. Особливої уваги, зважаючи на тему нашого дослідження, потребують наукові праці Л.Бея [3] та О.Тростинської [8], які переконливо доводять, що, вивчаючи українську мову з іноземними студентами, потрібно враховувати національні, соціальні та психологічні чинники.

Сьогодні накопичено значний досвід у вивченні української мови іноземними слухачами, натомість недостатню увагу було приділено особливостям роботи з вивчення української мови як іноземної в інтернаціональних, або полінаціональних групах.

Постановка завдання. Отже, метою нашої статті є дослідження розбіжностей роботи в мононаціональній і полі національній групах; обґрунтування особливостей нових підходів зі студентською групою, до якої входять представники різних країн і континентів, знайти можливості об'єднати всіх і водночас дати можливість кожному проявити себе, щоб заняття сприяли не тільки засвоєнню знань і використанню їх у реальних життєвих ситуаціях, а й тому, щоб стати компетентним фахівцем, проявляти ініціативу, навчитися логічно мислити, самостійно здобувати знання, застосовувати їх, розв'язуючи проблемні задачі, працюючи в колективі й об'єктивно оцінюючи свою роботу.

Виклад основного матеріалу. Характер, методи і прийоми організації роботи на заняттях з української мови як іноземної в полінаціональних і мононаціональних групах значною мірою різняться. Існуючі відмінності можуть бути зумовлені кількома причинами, знання і розуміння яких допоможе викладачеві, який проводить заняття в таких групах, грамотно й ефективно організувати свою роботу. Отже, у чому особливості навчальних груп з однорідним і різнорідним національним складом? Розглянемо спочатку деякі психологічні, соціальні та лінгвістичні чинники, що впливають на характер, форми і види роботи, що проводяться в мононаціональних групах. Студенти, які входять до складу однорідних національних груп, від початку налаштовані на створення в аудиторії атмосфери взаємодопомоги та дружньої підтримки своїх співвітчизників - безпосередніх учасників навчального процесу.

У іноземних студентів, об'єднаних за ознакою територіальної, культурної, релігійної,

побутової спільності, як правило, існує сильне прагнення підтримувати на заняттях відкрити, безконфліктну комунікативну ситуацію. Отже, завдання викладача, спрямоване на зняття психологічних бар'єрів спілкування і зниження рівня лінгвістичної тривожності, виявляється здебільшого вирішене: ступінь внутрішньої напруги студентів, пов'язаної з побоюванням бути незрозумілими або засуджуваними іншими комунікантами, у цьому разі мінімальна. Навпаки, досить сильними є мотиви вираження власних інтенцій та емоційних станів: цьому сприяє атмосфера терпимості до комунікативних невдач співрозмовника, наявність емпатії в тих, хто розмовляє, стосовно одне одного. Наявність усіх перерахованих вище факторів сприяє швидкому залученню всіх без винятку учасників мононаціональних груп до міжособистісного спілкування, високому ступеню ініціативності студентів. Що стосується лінгвістичних особливостей організації занять у мононаціональних групах, то тут можна відзначити таке: спільність рідної мови, фонових знань, засобів невербального спілкування та психології мовленнєвої діяльності студентів надає можливість проводити на занятті паралелі української мови з рідною мовою студентів, що дає змогу сильним студентам пояснити важкий матеріал слабким за допомогою перекладу.

Звернення до рідної мови студентів припустиме лише в рамках початкового етапу навчання, коли воно сприяє точності розуміння граматичного матеріалу та безпомилковому засвоєнню нових лексичних одиниць. Проте викладачеві необхідно перш за все переконатися в тому, що студент, який взяв на себе обов'язок пояснювати слабким студентам матеріал їхньою рідною мовою, сам засвоїв тему безпомилково і в повному обсязі. Однак у використанні мови-посередника криється й "небезпека", яка полягає в можливості розвитку в слабких студентів мононаціональної групи пасивного сприйняття мовлення викладача та виникненню постійної потреби в готовому перекладі всіх почутих на уроці українських фраз.

Як ускладнювальний момент в оволодінні українською мовою в групах з єдиним національним складом є відсутність потреби у використанні української мови в позанавчальний час і для вираження власних реальних потреб: прохання, запитання, уточнення інформації, обговорення

організаційних проблем здійснюються рідною мовою студентів, що, безумовно, економить час, але позбавляє студентів можливості розвивати навички спілкування. Усе вищезазначене, без сумніву, знижує мотивацію до говоріння і перешкоджає успішній організації комунікації. Тому використання мови-посередника, переклад і дублювання слів викладача на середніх і просунутих етапах навчання треба повністю виключити.

Говорячи про полінаціональні навчальні групи, слід зазначити, що в них спостерігається посилення мотивації студентів розмовляти українською не тільки на занятті, а й у позаурочний час (за умови відсутності мови-посередника), і в цьому полягає безсумнівний плюс спільного навчання представників різних країн і культур.

Однак у такій ситуації викладач повинен розв'язати складне завдання: створити толерантну атмосферу, в якій кожен, кого навчають, зможе розкрити свої індивідуальні можливості та стати повноцінним учасником комунікативного процесу, тому на перших заняттях із полінаціональними групами вкрай важлива роль відводиться контактостановлювальній функції мови. Необхідно уважно стежити за психологічною обстановкою на заняттях, не допускати виникнення ворожого і неприязного ставлення один до одного слухачів, які належать до різних національних і культурних спільнот, всіляко запобігати прояву почуття переваги однієї нації над іншою, адже можливі міжособистісні конфлікти на національному та релігійному ґрунті вже на самому початку навчання можуть значно знизити темп вивчення матеріалу і надалі негативно вплинути на рівень навченості студентів. У полінаціональних групах використання мови-посередника часто стає ускладненим або навіть неможливим через те, що ступінь володіння нею в студентів занадто різний. Натомість у інтернаціональних групах іноземні студенти мають змогу не лише почути на заняттях невідоме про чужу країну, а й познайомити інших зі своїм етносом, своїми традиціями та звичаями, зі своєю рідною країною. Такі заняття цікаві як у пізнавальному, так і в міжкультурному аспекті.

Приміром, студенти з Конго, Алжиру, Камеруну здебільшого володіють англійською мовою в обсязі середнього та просунутого рівня, а представники Туркменістану, Азербайджану зазвичай зазнають труднощів у розумінні лексичних одиниць і граматичних

конструкцій навіть елементарного рівня. Але в такій ситуації є й безсумнівний плюс: викладач із перших днів організовує роботу в групі українською мовою, студенти при цьому повністю занурюються в атмосферу іншомовного спілкування, мобілізують свої внутрішні ресурси, щоб навчитися виражати власні прохання, наміри, судження лише українською мовою, бо інакше вони ризикують бути не зрозумілими для частини групи і викладача.

Щоб обмежити можливість студентів однієї національності спілкуватися на заняттях у межах свого "національного кола", необхідно з перших занять стимулювати їх до участі в діалогах, рольових іграх, дискусіях із представниками іншої країни. Це дасть можливість побачити, як функціонує українська мова в спілкуванні. У рамках викладання української мови для іноземних слухачів ми відводимо мові роль засобу, що використовується мовцями при виникненні необхідності висловити власні мовні інтенції. Однак на заняттях реалізується й інша, не менш важлива функція мови: вона відображає навколишню дійсність, оскільки є частиною національної української культури, і стає для іноземних студентів інструментом спілкування не тільки з носіями мови, а й з представниками інших країн. Остання функція мови набуває особливої актуальності на заняттях із полінаціональними групами, у яких вкрай важливо виробити в студентів навички та вміння міжкультурного спілкування. А успішне формування і розвиток навичок міжкультурної комунікації стає можливим лише в разі успішної соціальної та психологічної адаптації студентів до нових умов спілкування. Ось чому викладач на перших етапах роботи в полінаціональних групах зобов'язаний не лише передавати знання та контролювати ступінь засвоєння вивченого матеріалу, а й створювати в студентів мотивацію досягнення успіху в спілкуванні, а також мотивацію уникання комунікативних невдач, адже відомо, що найбільше впливає на академічні успіхи пізнавальна потреба, що поєднується з високою потребою в досягненнях, і що найбільший вплив на академічні успіхи чинить пізнавальна потреба в поєднанні з високою потребою в досягненнях. Як ми вже зазначали, в інтернаціональних групах іноземні студенти мають змогу не лише почути невідоме про чужу країну, а й познайомити інших зі своїм

етносом, своїми традиціями та звичаями, зі своєю рідною країною, що є надзвичайно важливо як у пізнавальному, так і в міжкультурному аспекті.

На основі власного досвіду роботи в групах із інтернаціональним складом видається можливим відзначити деякі суттєві моменти. В УПА іноземні студенти, які зокрема навчаються на підготовчому факультеті, представлені різними національними контингентами: Алжир, Марокко, Конго, Камерун, Турція, Азербайджан, Гана, Туркменістан тощо.

Уже з перших занять можна помітити, як по-різному ставляться до занять представники різних національностей. Так, у арабських слухачів чітко простежується мотиваційна орієнтація на оцінку викладача, неприйняття критики, прагнення до самоствердження. Натомість африканські студенти передусім орієнтовані на процес пізнання і його результат, прагнуть розширення кругозору, поглиблення і систематизації знань. Представникам Центральної Азії притаманна стриманість, витримка, урівноваженість, поважне ставлення до викладачів і до старших студентів групи, але абстрактне мислення є для них досить важким. Необхідно зазначити, що, як правило, всі студенти подружньому налаштовані одне до одного, вони всіляко намагаються уникати неприємностей у спілкуванні. Безумовно, володіння інформацією про особливості мотиваційної орієнтації студентів різних національностей на самому початку навчання допомагає викладачеві забезпечити організацію узгодженої спільної навчальної діяльності під час роботи з полінаціональними групами.

Приступаючи до роботи з багатовіснціональною групою, викладач повинен з'ясувати, з чим саме пов'язані в студентів труднощі адаптаційного періоду. Наприклад, за нашими спостереженнями, близько 70% труднощів адаптаційного періоду в африканських і азійських, зокрема туркменських, студентів зазвичай буває пов'язано з мовним бар'єром, в арабських студентів – лише 45%. На нашу думку, ця відмінність пояснюється тим, що студенти-араби активніше вступають у контакт із місцевим населенням, більш товариські за своєю природою, не бояться розмовляти українською мовою, тоді як африканці й азійці більш замкнені, тривалий час відчують

побоювання і невпевненість у ситуаціях спонтанного спілкування, між собою розмовляють винятково рідною мовою. Але зазвичай уже в кінці першого семестру можна побачити позитивну динаміку: студенти з Конго, Камеруну та інших африканських країн долають мовний бар'єр, дещо більше потрібно часу студентам азійського регіону, але на початку другого семестру майже всі слухачі успішно беруть участь у комунікативних актах. Таким чином, навчання в полінаціональній групі позитивно впливає на активізацію спілкування студентів.

Викладачеві, який працює в багатовіснціональних групах, не зайвим буде звернути увагу студентів на те, як різні учасники акту комунікації звертаються один до одного в ситуаціях офіційного і неофіційного спілкування, як вітаються, прощаються, запитують інформацію, починають і закінчують розмову. Після цього доцільно провести порівняльний аналіз особливостей засобів рідної та досліджуваної мов студентів для вираження схожих ситуацій у різних культурах, звернувши увагу не тільки на їхню схожість, а й на відмінності між ними. Взаємодія культур, така необхідна в полінаціональних групах, максимально реалізується не тільки на заняттях, а й у різних формах позааудиторної роботи. У ситуаціях неформального спілкування створюється позитивний полікультурний простір, у якому успішно взаємодіють студенти різних етнічних груп і національностей.

У результаті в слухачів виробляються навички діалогу культур, підвищується пізнавальний інтерес до української та інших національних культур, стимулюється творча ініціатива. На наш погляд, розв'язанню проблем міжкультурної комунікації сприятимуть такі рекомендації: 1) групи студентів-іноземців, за можливістю, мають бути полінаціональними; 2) аудиторні заняття та позааудиторна робота мають бути спрямовані на формування вмінь і навичок міжкультурного спілкування; 3) за місцем проживання студентів (у гуртожитках) необхідно створити умови для комунікативних контактів студентів різних національних контингентів.

У інтернаціональній групі значно зростає роль викладача, покликаною не лише об'єднати всіх студентів, але й створити доброзичливу робочу атмосферу, щоб під час

заняття студенти могли максимально виявити свої можливості. Викладачеві, що працює в інтернаціональному гурті, необхідно враховувати національні особливості студентів, що повинне проявлятися у відборі навчального матеріалу, виборі оптимального способу його подання і ефективного шляху роботи над складними явищами української граматики, а також у передбаченні типових помилок і труднощів, з якими може зіткнутися кожен зі студентів.

Авторитарний стиль викладання є більш звичним для азійських студентів. Викладач і студент на батьківщині студентів перебувають у відносинах жорсткої субординації. Зазвичай у студентів з Азії викликають великі труднощі завдання, пов'язані з аналізом та інтерпретацією представленого навчального матеріалу. Креативний стиль занять, розширення світогляду студента за рахунок навчальних матеріалів або зміна послідовності завдань, наданих у підручнику, здатні викликати нерозуміння і неприйняття. Студенти з азійських країн стикаються з певними труднощами при виконанні завдань типу: Висловіть свою точку зору. Що Ви думаєте ...? У силу традиційної освіти і виховання їм складно брати участь у діалогізованих формах навчання, вступати в діалог з іншими студентами і тим більше з викладачем.

Із задоволенням вступають в діалог із викладачем арабські студенти, вони, як правило, активні, допитливі, з цікавістю ставляться до всього нового, легко зав'язують знайомства, чуйні. Це проєктується і на спосіб мислення, і на мовлення студентів: у них часто відсутня логіка в побудові висловлювання, має місце гіперболізація буденних фактів, що може пояснюватися впливом рідної мови. Використання яскравих епітетів, метафор доводить, що арабським студентам більше важлива форма висловлювання, а не його зміст.

При спілкуванні з цим контингентом важливо редагувати й їхню етикетну проксемику, а саме:

- кореляцію особистого простору (дистанція між співрозмовниками менша, ніж в українців; під час бесіди вони можуть торкатися один одного) і контакт поглядів (на відміну від студентів з Азії, арабські студенти дивуються, якщо їм не дивляться в очі під час розмови). Характерною рисою багатьох емоційних людей є образливість – тут викладачеві потрібно виявити максимальну делікатність під час виправлення

помилок студентів на занятті та оголошенні, наприклад, результатів контрольної роботи або оцінки на іспиті.

Викладачеві слід знати не тільки особливості національної культури студентів, а й пам'ятати про манеру спілкування, це дає можливість виробити правильний підхід до визначення оптимального режиму в навчальній групі, а також дає змогу повніше розкрити здібності кожного студента.

Так, ексцентрична манера спілкування, швидкий темп мовлення, різке підвищення голосу спричиняють культурний шок у азійських студентів. Для африканських студентів більш звичним є індуктивний шлях сприйняття навчального матеріалу (від аналізу прикладів до правила), а для студентів з Азії – дедуктивний (від правила до прикладів), тобто студенти краще засвоюють матеріал, якщо правило передуватиме прикладам. Однак властиві цим студентам працьовитість, дисциплінованість, наполегливість у досягненні мети, повага до знання і навчання дають їм змогу подолати труднощі, і часто студенти з Азії розмовляють українською мовою правильніше, ніж студенти з Північної Африки, які навчаються з ними в одній групі та часто легковажно ставляться до такої не надто важливої, на їхній погляд, роботи, як домашнє завдання.

Дещо іншу поведінку та ставлення до вивчення української мови демонструють студенти з країн Близького Сходу, до яких, зокрема, належать азербайджанці. Вони легко засвоюють мову в процесі мовленнєвого спілкування, мають здатність самостійно виявляти закономірності побудови висловлювань у презентованому матеріалі, натомість мало приділяють уваги граматичним правилам мови, але й при невеликому лексичному запасі на початковому етапі навчання не бояться спілкуватися, висловлювати свої емоції, знайомитися з новими людьми. Імпульсивність, поривчастість і нестриманість у прояві почуттів, характерна для їхньої ментальності, що відбивається на засвоєнні української мови як іноземної. Певні труднощі під час навчання азербайджанських студентів виникають у зв'язку з тим, що їм бракує посидючості, уваги та мотивації для заучування певних правил мови. Для них характерна орієнтація на активні форми навчання української мови, коли знання не даються в готовому вигляді, а здобуваються за допомогою системи спілкування і дій. При

цьому активне ставлення самого студента до процесу навчання сприятиме підвищенню зацікавленості його в розумінні навчального матеріалу, досягненню більш високих результатів у навчанні.

Практика проведення занять з української мови як іноземної показала доцільність використання різних навчальних засобів: на заняттях необхідно займатися не тільки за підручником, обраним як основний опорний матеріал для занять (що, на наш погляд, необхідно), а й залучати інші матеріали залежно від потреб тих, хто вивчає мову. Часто матеріал буває орієнтований на повсякденну мову (загальне володіння), але також буває і вузькотематичним (професійні потреби). Найчастіше ми маємо справу з поєднанням матеріалів різного змісту. Як головний орієнтир виступають цілі й мета уроку. Досягнення цілей заняття має орієнтуватися на чітке усвідомлення того, що студент має знати і вміти в результаті заняття. Необхідність відбору різноманітного матеріалу зумовлена ще й тривалістю занять. Зазвичай засвоєння нового матеріалу відбувається протягом першої академічної години. Далі необхідне закріплення вивченого, потім опрацювання додаткових матеріалів у вигляді інтерактивних завдань з інтернету, відео- та аудіоматеріалів, ігор, роботи в групах тощо. Адже концентрація на якомусь одному з видів завдань веде до стомлюваності аудиторії і, як наслідок, до труднощів при сприйнятті нового матеріалу. Тобто потрібна постійна зміна видів діяльності та стимуляція активного включення студентів у процес навчання.

Проблеми у вивченні української мови можуть початися на самому ранньому етапі під час вивчення алфавіту та фонетики. Тим, хто навчається, необхідно запам'ятати, як вимовляється кожна буква і кожен звук. Важливо роз'яснити особливості апострофа і м'якого знаків, тому що вони не мають звуку, а є знаками розділовими і вказують на твердість або м'якість приголосного звуку, що стоїть попереду.

Особливості української фонетики представляють собою для всіх іноземців велику складність, тому викладач повинен приділяти увагу цьому аспекту і регулярно проводити фонетичні зарядки, фонетичні диктанти, відпрацьовувати різні вправи для тренування і постановки звуків. Тим, хто навчається, необхідно навчитися розрізняти звуки на слух, оскільки існують певні

труднощі в розпізнаванні слова за звучанням. Під час вивчення фонетики викладач має керуватися репродуктивним методом навчання, він повинен стати зразком правильної вимови звуків, промовляння слів.

Як показує практика роботи з іноземцями, тренування артикуляційного апарату має бути постійним на початковому етапі кожного заняття з української мови. Необхідно зазначити, що в системі звуків української мови є звуки, не властиві іншим мовам, наприклад, африкати (ц, ч) і щілинні язично-передньопіднебінні (ж, ш, щ). Досвід роботи підказує, що під час артикуляційного освоєння африкатів необхідно пояснити студентам, що ці звуки утворюються злиттям двох звуків, наприклад, ц = т + с; ч = т + щ. Звуки ж, ш іноземці можуть освоїти завдяки асоціативному мисленню: викладач має пояснити слухачам, що звук Ж подібний до дзижчання комах, а звук Ш - шипіння змії. Показати ці особливості можна за допомогою технічних засобів навчання або навчальних ілюстрацій. На початковому етапі заняття студенти можуть тренувати артикуляційний апарат за допомогою читання скоромовок. Викладач має показати приклад правильного читання фрази скоромовки з урахуванням акцентологічних норм, інтонації, темпу та синтагматичного наголосу.

У туркменській мові, наприклад, відсутній такий показник, як твердість/м'якість приголосних звуків, тож упродовж тривалого періоду у студентів-туркменів виникають проблеми під час розрізнення на слух українських твердих та м'яких, що позначаються на написанні слів: часто «ь» пишеться безсистемно, навімання (наприкінці слів, що закінчуються приголосним звуком; між приголосними). Крім того, дещо інше відчуття ступеня глухості приголосного звуку призводить до нерозрізнення на письмі дзвінких і глухих приголосних звуків (особливо [б] і [п], [д] і [т]). У туркменській мові твердість/м'якість приголосних не є фонологічно значущою ознакою, а в українській мові від неї в багатьох випадках залежить значення слова.

У зв'язку з відсутністю в арабській мові звуків [о], [е], [и], студенти не завжди здатні чітко диференціювати фонemi [о] та [у], [і] та [є], наприклад: с[о]к - с[у]к; перед приголосними звук [и] араби наближають до звука [е] або [о] і вимовляють [е]гра замість

ігра, [e]грашка замість іграшка. Звук [и] (...) вимагає постановки й автоматичного закріплення нової артикуляції, оскільки викликає великі труднощі в арабських студентів.

Звернемося до розгляду труднощів вимови, характерних для франкомовних студентів. Найбільш типовими є: артикуляція звуку [и], відповідності якому немає в їхній рідній мові, що слугує причиною заміни цього звуку в процесі комунікації звуком [і]: с[и]р - с[і]р; нерозрізнення м'яких і твердих приголосних; при вимові передньомовних [р] і [р'] носії французької мови замінюють їх на [г]; передньомовні зубні [л] і [л'] замінюються на так звані європейські; труднощі викликає вимова звуку [ш':], а також його диференціація зі звуками [ш] і [ч'].

Наступною досліджуваною групою є англомовні студенти. Більшість українських звуків мають наближені аналоги у романо-германських мовах, але різниця полягає в якості їхньої вимови: наприклад, звук [а] вимовляється по-іншому, взагалі англійська мова лабіалізована менше, ніж українська, тому в англомовній аудиторії виникають складності у вимові голосних [о], [и], [у]. Звук [и] викликає особливі труднощі у вимові, оскільки в англійській мові, як і у французькій, немає відповідного еквівалента. Студенти часто плутають цей звук з [і] або [е].

Що стосується розрізнення приголосних за твердістю - м'якістю, то в англійській мові фонематичне протиставлення приголосних за твердістю - м'якістю відсутнє. Англійські приголосні можуть бути дещо пом'якшеними, частково палаталізованими перед голосними переднього ряду. Це явище в поєднанні з певними голосними призводить до помилок під час вимовляння, зокрема, приголосних [л] і [л'].

Отже, незважаючи на те, що в кожній із досліджуваних мовних груп існують "свої" фонологічні проблеми, багато труднощів є універсальними (наприклад, диференціація приголосних за твердістю - м'якістю, глухістю - дзвінкістю, вимова шиплячих і свистячих).

Отже, у процесі роботи в полілінгвальній групі важливу роль відіграє вироблення слуховимовних навичок. Розрізнення звуків спочатку доцільно виробляти на рівні аудіювання, а потім переносити на вимову. Корисними, на нашу думку, є постійні диктанти на аудіювання. Спочатку студентам пропонуються: 1) складові диктанти, що незначно відрізняються

одна від одної пари; 2) односкладові, дво-, трискладові слова / звукосполучення; 3) речення. У полінаціональній групі доцільно використовувати диктанти, у яких звукові пари розрізняються за дзвінкістю - глухістю, м'якістю - твердістю, а також на «проблемні» голосні та сонорні звуки

Результативними на етапах введення та відпрацювання нового фонетичного матеріалу є фонетичні вправи. Зазвичай під час вибору вправ, спрямованих на нівелювання труднощів вимови, враховується лексико-граматичний матеріал, що вивчається. Як відомо, фонетичні вправи поділяються на мовні (тренувальні) та мовленнєві (комунікативні). Згідно з методикою викладання української мови як іноземної на початковому етапі, мовні вправи включають відпрацювання вимови та читання складів, знайомих і незнайомих слів, словосполучень, коротких текстів, діалогічних єдностей.

Наведемо приклади мовних фонетичних завдань, які проводяться як у моно-, так і в полілінгвальній групах із різним наповненням (використовується актуальний для досліджуваного етапу фонетичний матеріал):

1. Слухайте.
2. Слухайте і повторюйте про себе.
3. Слухайте й упізнавайте цей звук.
4. Слухайте і повторюйте під час пауз.
5. Слухайте і повторюйте разом із диктором (викладачем).
6. Слухайте, повторюйте, читайте.
7. Слухайте. Пишіть, розставте наголоси.
8. Читайте та записуйте свою вимову на смартфон тощо.

Інший вид фонетичних вправ - мовленнєві (комунікативні) вправи. Вони спрямовані на зняття труднощів, аналогічних природному мовленнєвому спілкуванню, і передбачають реалізацію вироблених навичок у мовленні. Мовні вправи з комунікативною установкою рекомендуються на етапі, що завершує вивчення фонетичного явища.

Приклади подібних завдань:

- 1) Запитайте у Вашого друга;
- 2) Дайте відповідь на запитання товариша про;
- 3) Попросіть що-небудь у Вашого сусіда або викладача...;
- 4) Посперечайтесь із товаришем з приводу, що краще робити у вихідний день;
- 5) Погодьтеся з тим, що
- 6) Продовжіть висловлювання ... (найкращий день - ...) чи приказку тощо.

Крім класичних завдань, спрямованих на усунення фонетичних труднощів на початковому етапі навчання, під час роботи в моно- та полілінгвістичній групах нами використовувалися скоромовки та невеликі вірші. Як відомо, такі матеріали чудово корелюються, сприяючи спільній меті – постановці та поліпшенню вимови, а також роблять заняття емоційно насиченими, розвиваючи творчі здібності, підвищуючи мотивацію до вивчення української мови.

Показала ефективність така модель роботи зі скоромовкою: 1) викладач голосно, з виразною артикуляцією читає скоромовку і вводить нові лексичні одиниці; 2) студенти слідом за викладачем повільно читають скоромовку, намагаючись чітко вимовити кожен звук; 3) разом із викладачем студенти голосно читають ідіоматичний вираз (необхідно "прокричати" скоромовку 3-5 разів); 4) читання скоромовки "пошепки", з чіткою артикуляцією приголосних звуків (3-5 разів); 5) індивідуальне читання (естафета: кожен читає по слову – потім по словосполученню – і, нарешті, кожен читає скоромовку повністю).

Під час навчання читанню також слід звертати увагу на необхідність різного підходу до студентів із країн Азії та Африки. Азійські студенти орієнтовані на послівне запам'ятовування того, що вони читають, тому завдання мають бути спрямовані на охоплення загального змісту тексту вже за першого пред'явлення, а для арабських студентів необхідне націлювання на поглиблене розуміння тексту, увагу до деталей, тому що в них часто сформовано звичку до поверхневого сприйняття матеріалу, який вони читають. З особливою обережністю й увагою слід ставитися до відбору матеріалів для читання й обговорення в інтернаціональній групі.

Іншою складною проблемою під час вивчення української мови як іноземної є засвоєння граматичних норм. Українська мова є флективною мовою, тобто у вираженні граматичних значень домінує словозміна за допомогою флексій. Тут особливу увагу варто приділити відмінюванню (зміні слова за граматичними категоріями роду, числа та відмінка). Особливі труднощі в студентів викликає система відмінків української мови. Слухачам пропонується вивчення моделі із суб'єктом, вираженим тими чи іншими

відмінками іменника або особового займенника. Після цього доцільно вводити спочатку неперехідні дієслова, потім даються прикметники для вираження визначальних відношень, оскільки вже на моделях освоєно присвійні займенники (мій, моя, моє, моє, моє, твій тощо).

Система відмінювання іменника також нелегко засвоюється іноземними студентами. Це пов'язано з наявністю різноманітних парадигм відмінювання цієї частини мови в українській мові. Відомо, що відмінкові закінчення іменника залежать від категорії роду, характеру основи, і це створює чималі труднощі під час вивчення їх передусім туркменськими слухачами. У туркменській мові категорія роду відсутня, тому спочатку слід сформувати в студентів це поняття. Студенти повинні навчитися визначати рід іменників, розподіляти їх за відповідними групами, підставляти узгоджувані слова тощо. Викладач української мови, маючи уявлення про рідну мову студентів, зможе використовувати ці аналогії та врахувати розбіжності для подолання інтерференції, пов'язаної з формуванням понять про категорії, які відсутні в рідній мові учнів. Важливою проблемою також є тісна і практично постійна взаємодія туркменських студентів зі своїми співвітчизниками та, як наслідок, недостатня кількість реальних ситуацій і стимулів, що спричинені необхідністю спілкування з українськомовним населенням.

Для іноземців велику складність у вивченні української мови представляє синтаксис, оскільки в реченні немає чітко закріпленого місця за тим чи іншим його членом. Такий порядок слів в українській мові називається вільним або нефіксованим, тому слова в реченні можуть стояти в різній послідовності. Однак розташування слів у реченні залежить від мети висловлювання, його комунікативної складової. Тому важливо навчити іноземних учнів складати речення так, щоб воно повною мірою відповідало комунікативній меті, а також щоб не змінювався зміст і логіка сказаного.

Труднощі в іноземних слухачів можуть виникнути також і під час вивчення лексики української мови. Ці проблеми найчастіше пов'язані з явищами омонімії або багатозначності. Так, найбільшу проблему становлять омоніми (слова, різні за значенням, але однакові за звучанням і написанням;

наприклад, коса – «вид зачіски», «сільськогосподарське знаряддя», «мис, мілина»); омоформи (збіг звучання та написання однієї або декількох форм слів; наприклад: три (числівник у формі називного відмінка) і три (дієслово в наказовому способі, від терти); омографи (однакове написання, але різна вимова слів (атлас (збірка мап) і атлас (тканина)), омофони (однакова вимова, але різне написання слів і словосполучень: наприклад, біль і білль).

Лексичне різноманіття української мови представлено в тематичних групах, наприклад: «Сім'я», «Місто», «Погода», «Час», «Частини тіла», «Професії» тощо. Під час вивчення лексики викладач повинен постійно використовувати різні наочні посібники (ілюстрації, слайд-презентації, відеофрагменти), а також має бути організована активна робота зі словником. Ефективність вивчення українських слів може бути досягнута за умови знаходження іноземцем лексичного еквівалента в рідній мові. Таку роботу доцільніше проводити на основі готового тексту за таким планом: переклад українського тексту на рідну мову – переказ того самого тексту українською мовою. Важливо враховувати, що така робота може бути ефективною, якщо іноземці мають необхідний словниковий запас українських слів. Організувати виконання таких завдань можна також за допомогою навідних запитань за текстом. Під час навчання української мови як іноземної викладач має враховувати національно-культурні, індивідуально-психологічні та особистісні особливості студентів, а його творча індивідуальність повинна сприяти найкращому проведенню занять.

Викладач української мови як іноземної не тільки повинен підтримувати того, хто навчається, у вирішенні освітніх завдань, але також допомагати йому краще адаптуватися до чужої культури, зрозуміти і прийняти нові для нього соціальні основи. Викладач має бути відкритою і доброзичливою людиною, здатною позитивно вплинути на слухачів і зацікавити їх. Проведення нетрадиційних занять (заочної екскурсії, дискусії, ігри), організація екскурсій і культурно-масових заходів, присвячених знаменним датам, сприяють швидкій адаптації студентів до мовного середовища. Таким чином, інтенсивне і якісне вивчення української мови як іноземної неможливе без певних бар'єрів спілкування, що і становить особливі труднощі в процесі навчання. Однак при детальному

вивченні схожих рис і відмінностей культур ця проблема стає такою, що може бути успішно розв'язаною. Під час організації навчального процесу викладач має враховувати ймовірні труднощі засвоєння навчального матеріалу і приділяти кожній проблемі особливу увагу, щоб студенти могли повною мірою використовувати засвоєний матеріал у комунікативній сфері

Висновки та перспективи подальших досліджень. Насамкінець хотілося б перерахувати переваги та недоліки навчання в полінаціональних і мононаціональних групах. Переваги навчання української мови в мононаціональній групі полягають у такому: 1) спільність рідної мови, фонових знань, мови жестів і психології мовленнєвої діяльності студентів надає можливість проводити на занятті зіставлення української мови з рідною мовою студентів; 2) загальні проблеми у вимові дають змогу вести системну роботу з удосконалення мовлення слухачів.

Недолік такого навчання полягає в тому, що студенти не належною мірою концентрують свою увагу на розумінні української мови через можливість отримання готового перекладу інформації рідною мовою.

Переваги навчання української мови полінаціональній групі полягають у такому: 1) посилення мотивації студентів говорити на заняттях і поза заняттями тільки українською; 2) можливість проводити заняття у формі дискусій про реалії життя та культурні особливості різних країн, що загалом допомагає групі краще зрозуміти лексичні та граматичні особливості мови, що вивчається; 3) можливість виховання толерантності.

Недоліки такого навчання: 1) труднощі в організації роботи з корекції помилок і неточностей вимови, оскільки вони є індивідуальними; 2) можливість виникнення міжособистісних конфліктів на національному та релігійному ґрунті, що вже на самому початку навчання може значно завадити ефективному засвоєнню матеріалу.

Для досягнення оптимального результату навчання в будь-якій групі викладачеві слід дотримуватися в роботі певних принципів: 1) передбачати у фонетичній роботі корекцію різноманітних вимовних навичок, орієнтуючись на індивідуальні та загальні фонетичні проблеми студентів; 2) у процесі навчання звертатися до рідної мови слухачів і до мови-посередника тільки в крайніх випадках; 3) вести навчання з позицій комунікативно-діяльнісного підходу та з урахуванням рівня володіння українською

мовою; 4) поважати звичаї та традиції різних країн, підкреслюючи свій інтерес, але при цьому знайомлячи студентів з особливостями української культури; 5) створювати на заняттях дружню атмосферу, всіляко запобігати міжособистісних конфліктів між студентами.

Список використаних джерел

1. Українська мова як іноземна. Рівні загального володіння та діагностика : проєкт Державного стандарту України / укладачі : Данута Мазурик (ЛНУ ім. Івана Франка), Олександра Антонів (ЛНУ ім. Івана Франка, ГО «Центр україністики»), Олена Синчак (Український католицький університет), Галина Бойко (НУ «Львівська політехніка», МІОК). – 2018.
2. Антонів О. Українська мова для іноземців: Модульний курс В 1 – В 2 / О. Антонів, Л. Паучок. – Київ : Інкос, 2012. – 272 с.
3. Бей Л. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів / Бей Л. Б., Тростинська О. М. // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі : Міжпредметні зв'язки : зб. наук. пр. – Харків : Константа, 2008. – Вип. 12. – С. 48–59.
5. Кочан І. Лінгвометодичні основи укладання підручників з української мови як іноземної / І. Кочан І., З. Мацюк // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2013 – № 8. – С. 315–323.
6. Палінська О. Крок – 1 (Рівень А1 – А2) Українська мова як іноземна : книга для студента / О. Палінська, О. Туркевич. – Львів : Артос, 2011. – 100 с.
7. Палінська О. Крок – 1 (Рівень А1-А2) Українська мова як іноземна : книга для викладача / О. Палінська, О. Туркевич. – Львів : Артос, 2011. – 80 с.
8. Особливості викладання курсу "Українська мова (за професійним спрямуванням)" іноземцям / О. Тростинська // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2011. – Вип. 6. – С. 92–96.
9. Туркевич О. Методика викладання української мови як іноземної: розвиток науки і становлення терміна / О. Туркевич // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2009. – Вип. 4. – С. 137–144.
10. Українська мова для іноземців : навч. посібник / Барчук О. Г., Волкова О. М., Ворона Н. О. та ін. ; за ред. Т. О. Дегтярьової. – 3-тє вид., стереотип. – Суми : Університетська книга, 2018. – 400 с.

Перспективи досліджень у цьому напрямку полягають у можливості вдосконалити підготовку іноземних слухачів, допоможе викладачеві, який проводить заняття, грамотно й ефективно організувати свою роботу.

References

1. Mazuryk, D, Antoniv, O & Synchak O 2018, *Ukrainska mova yak inozemna. Rivni zahalnoho volodinnia ta diahnostryka : proiekt Derzhavnoho standartu Ukrainy [Ukrainian as a foreign language. Levels of general proficiency and diagnostics: draft State Standard of Ukraine]*.
2. Antoniv, O & Pauchok, L 2012, *Ukrainska mova dlia inozemtsiv: Modulnyi kurs V 1 – V 2 [Ukrainian for Foreigners: Modular course B 1 - B 2]*, Inkos, Kyiv.
3. Biei, LB & Trostynska, OM 2008, 'Problemy vykladannia ukrainskoi movy riznym katehoriiam inozemnykh studentiv' [*Problems of teaching Ukrainian to different categories of foreign students*], *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi: Mizhpredmetni zviazky*, iss. 12, Pp. 48–59.
5. Kochan, I & Matsiuk, Z 2013, 'Linhvometodychni osnovy ukladannia pidrstudentyktiv z ukrainskoi movy yak inozemnoi' [*Linguistic and methodological bases of teaching Ukrainian as a foreign language to undergraduates*], *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, no 8, Pp. 315–323.
6. Palinska, O & Turkevych O 2011, *Krok – 1 (Riven A1 – A2) Ukrainska mova yak inozemna : knyha dlia studenta [Step - 1 (Level A1 - A2) Ukrainian as a foreign language : a book for students]*, Artos, Lviv.
7. Palinska O & Turkevych O 2011, *Krok – 1 (Riven A1-A2) Ukrainska mova yak inozemna : knyha dlia vykladacha [Step - 1 (Level A1-A2) Ukrainian as a foreign language: a book for teachers]*, Artos, Lviv.
8. Trostynska, O 2011, 'Osoblyvosti vykladannia kursu "Ukrainska mova (za profesiinym spriamuvanniam)" inozemtsiam' [*Specifics of teaching the course "Ukrainian for Specific Purposes to foreigners*], *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, iss. 6, Pp. 92–96.
9. Turkevych, O 2009, 'Metodyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi: rozvytok nauky i stanovlennia termina' [*Methods of teaching Ukrainian as a foreign language: development of science and the term formation*], *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*, iss. 4, Pp. 137–144.
10. Barchuk, OH, Volkova, OM, Vorona, NO & Dehtiarova, TO (ed) 2018, *Ukrainska mova dlia inozemtsiv [Ukrainian language for foreigners: a study guide]*, Universytetska knyha, Sumy.

Стаття надійшла до редакції 02.09.2023р.