

ЧАСТЬ II. ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сахно Екатерина Михайловна

Логвина Светлана Андреевна

Ягенич Лариса Викторовна

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-СТОМАТОЛОГОВ

Ключевые слова: лексическая компетенция, коммуникативные технологии обучения, механизмы, лексический материал, отраслевая лексика.

Лексические навыки оперирования сложной в семантическом плане профессиональной лексикой требуют постоянного формирования и совершенствования, чтобы обеспечить студентам иноязычное общение в сфере своей будущей деятельности. Повысить эффективность изучения студентами лексического материала и сформировать лексическую компетенцию можно в учебной деятельности, построенной на основе использования коммуникативных технологий и акцентирования внимания на познавательной активности, организации обучения как коллективной, совместной деятельности и взаимодействия преподавателей и студентов.

Keywords: lexical competence, communication technology, the mechanisms of speech-intellectual operation with the lexical material, professionally oriented vocabulary.

Lexical skills in operating complex semantic terms of professional vocabulary require constant formation and improvement, to provide students with foreign language communication in its future professional activities. To increase the effectiveness of learning lexical material and form a lexical competence, learning activities can be built through the use of communication technologies and focusing on cognitive activity, the organization of training as a collective one as well as joint activities and interaction of teachers and students.

Уровень практического владения иностранным языком студентами неязыковых вузов напрямую зависит от глубины сформированности их лексической компетенции, является составной частью иноязычной коммуникативной грамотности. Только достаточно большой объем усвоенных лексических единиц позволяет студенту активно участвовать как в учебном, так и в реальном иноязычном общении, быстро и качественно получать информацию из аутентичных источников. Поэтому отраслевой стандарт высшего образования и ФГОС ВПО по направлению подготовки (специальности) «*Стоматология*» (060201) утвержденный Министерством образования и науки РФ определяет предметом обучения в вузах медицинского профиля специальную лексику в объеме 3000 учебных лексических единиц общего и терминологического характера, которая используется в практике международного стоматологического общения. Отсюда вытекает необходимость освоения профессиональной терминосистемы как неотъемлемой составляющей функциональной компетенции будущих стоматологов для успешного обучения профессионально ориентированной иностранной лексике и дальнейшего ее использования в качестве средства коммуникации.

Проблема формирования лексической компетенции у студентов неязыковых вузов отражена в исследованиях И.М. Бермана, В.А. Бухбиндер, Б.В. Беяева, М.А. Бурлакова, Н.И. Гез, Н. Шмидта, Р. Картера, М. Маккартни и многих других. Ими проанализирована работа лексического механизма в рецептивных и репродуктивных видах речевой деятельности, разработанные приемы семантизации лексики и группы упражнений для ее качественного освоения, изучены способы задействования слов в контексте для формирования и формулирования мысли.

Однако проведенный нами анализ научных работ по данному вопросу свидетельствует, что некоторые аспекты формирования лексической компетенции, особенно в профессионально ориентированном обучении студентов-стоматологов, исследованы недостаточно. В частности, не рассматривается возможность интенсификации изучения английской стоматологической лексики средствами

коммуникативных технологий обучения, предусматривающих применение студентами определенных стратегий планирования и реализации речевого взаимодействия для достижения уровня независимого пользователя.

Целью данной публикации является рассмотрение психолого-педагогических предпосылок формирования лексической компетенции у студентов-стоматологов, для чего будут анализироваться закономерности и механизмы протекания мыслительно-речевых операций с лексическим материалом, а также пути активизации психических процессов мышления и памяти для осознанного овладения студентами иноязычной лексикой в формате коммуникативной речевой деятельности.

Изложение основного материала исследования. Опираясь на основные теоретические положения коммуникативного метода обучения иностранному языку, формирование лексической компетенции рассматривается нами в контексте двух взаимосвязанных задач: а) овладение знаниями о лексическом составе языка; б) приобретение студентами речевых лексических навыков, которые в процессе иноязычной речевой деятельности трансформируются в речевые умения [8, с. 28–29]. Как отмечает Ю.Л. Пассов, процесс формирования лексической компетенции означает выполнение синтезированных действий по выбору лексических единиц адекватно замыслу, который обеспечивает ситуативное использование данных лексических единиц и является одним из условий выполнения речевой деятельности [7, с. 136]. Вследствие выполнения умственных операций восприятия, распознавания и осознание значений лексических единиц студенты овладевают рецептивными лексическими навыками при чтении и аудировании; выполняя операции вызова лексической единицы из долговременной памяти и перевода ее в оперативную, при трансформации и сочетании слов в определенной последовательности, они овладевают навыками продуктивного использования слов в устной и письменной речи. Указанные выше операции составляют структуру лексического навыка [2, с. 82], а комплексное их функционирование приводит в движение лексические механизмы по формированию рассматриваемой компетенции.

С точки зрения В.А. Бухбиндера работа лексического механизма в репродуктивных видах речевой деятельности сводится к трем взаимосвязанным операциям: а) актуализации лексических единиц, б) лексическому ситуативному варьированию и в) речевой-моторной реализации. Работу лексического механизма в рецептивном речевом действии он видит в последовательности трех операций – восприятие формы с целью дифференциации лексической единицы, восприятие целостной единицы на основе внутренней реконструкции и семантизации [6, с. 153–154]. Это означает, что процесс овладения лексикой происходит как определенная последовательность действий по восприятию лексических единиц, их распознавание и понимание, и действий по восстановлению лексических единиц, их вызова из долговременной памяти, их трансформации и сообщения с другими словами для выражения своих мыслей, свидетельствует о поэтапности умственных действий и последовательности овладения речевыми лексическими навыками на пути формирования лексической компетенции у тех, кто учится. Именно это и обуславливает необходимость применения различных стратегий для формирования рецептивных и репродуктивных лексических навыков.

Восприятие лексических единиц опирается на стратегии, которые позволяют человеку понимать слова и хранить их в памяти, тогда как репродукция требует стратегий, которые активизируют запас слов путем их упоминания и восстановления в памяти, а также за счет использования в соответствующих ситуациях речи. Однако в условиях интенсивного обучения, когда реализуется дидактический принцип взаимосвязанности всех видов речевой деятельности, граница между рецептивным и продуктивным словарем определенной степени стирается. Исходя из этого, считаем, что указанная взаимосвязь, комплексный характер учебной деятельности требуют одновременного и параллельного обучения рецептивному и продуктивному владению словарем с учетом особенностей функционирования мнемонических приемов освоения пассивной и активной лексических сфер.

Одним из наиболее важных психических процессов при выполнении мыслительно-речевых операций с лексикой является память. От ее устойчивости зависит скорость запоминания и забывания воспринятой информации, что существенно влияет на активность умственной деятельности человека. Психологи обращают внимание на индивидуальные различия произвольной и непроизвольной, образной и логической памяти студентов, нацеленной на специальную умственную обработку лексического материала для его восприятия, удержания в памяти и воспроизведения. Индивидуальные особенности памяти каждого студента влияют на производительность его мнемической деятельности по объему значимых для запоминания лексических единиц и скорости их воспроизведения в речи. Мнемическая деятельность заключается в выделении и освоении информативных признаков лексических единиц, трансформировании зрительного образа и узнавании в результате сравнения с образцом, сохраненным в памяти. Поэтому надо варьировать способы подачи новых слов и их количество в зависимости от функционирования упомянутых выше психических механизмов, которые обеспечивают эффективное овладение лексическим материалом иноязычной речевой деятельности.

Содержанию лексики в памяти способствует как непроизвольное, так и произвольное запоминание. Все, что представляет интерес для студентов, влияет на их чувства и эмоции, резко выделяется из всей массы материала, который осваивается, запоминается без особого труда и напряжения памяти. И наоборот, для произвольного запоминания и долгосрочного удержания в памяти нужно приложить немало усилий, которые следует подкрепить наличием четкой задачи и мотива его выполнения. Иными словами, на качество запоминания слов влияет степень заинтересованности студентов, сосредоточение и продолжительность его внимания на объекте деятельности, наличие установки на сознательное запоминание. При положительном отношении к изучаемому материалу уровень внимательности растет, а вместе с тем усиливается прочность и точность запоминания и способность к воспроизводству.

Поэтому есть необходимость в создании надлежащих условий для обеспечения достаточного и эффективного произвольного запоминания, и тренировки изучаемого лексического материала с учетом индивидуальных и возрастных особенностей памяти каждого студента. Психологи отмечают значимость привлечения студентов в сферу произвольного запоминания лексического материала. Только созданные преподавателем проблемные ситуации (Б.В. Беляев, С. Л. Рубинштейн, Г.И. Щукина, А. Н. Матюшкин, А.В. Фурман и др.) могут в полной мере реализовать это требование и предать учебной деятельности по формированию лексической компетенции коммуникативный характер. Благодаря комплексному восприятию и воспроизводству проблемной ситуации, в которой проходит запоминание любого слова, последнее запечатлевается в памяти как узел различных связей, вступают во взаимодействие с уже имеющимися связями в мозгу человека. В результате формируются вербальные сетки, которые являются основой хранения слов в памяти и условием их воспроизведения в речи [2, с. 21]. Поэтому процесс функционального обучения должен учитывать эти закономерности, чтобы студенты усваивали не отдельные слова, а формировали механизмы порождения речевых высказываний с ними. Указанные положения могут быть реализованы только в коммуникативной речевой деятельности, что обеспечивает условия полноценного общения и таким образом позволяет постоянно совершенствовать иноязычные речевые лексические навыки.

Кроме психических функций памяти, таких как запоминание и хранение лексических единиц, их воспроизведение и забывание, к формированию иноязычной лексической компетенции также привлечено и мышление как психический мета процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в процессе ее анализа и синтеза. Мышление студентов (наглядно-действенное, наглядно-образное, абстрактное) во время обработки лексического материала, кроме выполнения умственных операций анализа и синтеза, предусматривает функционирование обобщений, умозаключений, сравнений, сопоставлений, трансформаций и др. Психологи подчеркивают значимость активности мышления студентов, их настроенность на решение

мыслительных задач, склонность к логическому упорядочению и систематизации образовательного содержания, готовность к поиску универсальных закономерностей и теоретических обобщений [10]. В совместной с другими студентами учебно-познавательной деятельности их интересует синтез части и целого, отдельного и общего, конкретного и абстрактного. Для студентов в основном важно не усвоить отдельный факт или деталь, а понять суть и смысл выполняемых ими действий. Учет этих индивидуальных свойств мышления студентов при работе с лексическим материалом положительно влияет на качество их коммуникативной речевой деятельности, поскольку она основывается на развитии различных форм мышления, творческих способностей, высоких социально-адаптационных возможностей личности [9, с. 57]. Поэтому эти особенности нужно учесть на занятиях, посвященных формированию лексической компетентности.

Освещенные выше психические процессы имеют определенное влияние на формирование системы мотивационных факторов, которые поддерживают внутреннюю и внешнюю мотивацию студентов (А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.А. Зимняя, Л.М. Веккер и др.) к освоению иноязычной лексики средствами коммуникативной технологий обучения, расширяют «мотивационную сферу» (Л. С. Выготский) учебно-познавательной активности студентов по овладению лексическим составом иностранного языка, а следовательно, является одной из психологических предпосылок интерактивного формирования лексической компетенции у студентов-стоматологов. Потребность в познании нового, внутренняя и внешняя мотивации приводят к образованию динамического стереотипа восприятия, дифференциации, уточнения и хранения в памяти новых лексических единиц, а затем служат тем приводным «двигателем», который запускает работу лексического механизма, определяет его ход, результаты деятельности по разработке лексики и автоматизации действий с ней [1, с. 99].

При искусственном характере мотивации высказывания студентов не превращаются в речевые поступки, не могут подняться выше уровня учебного гово-

рения, когда в разговор вступают абстрактные лица без четко выраженных индивидуальных признаков; когда участники коммуникации не объединены решением коммуникативной задачи в конкретных обстоятельствах. Поэтому нам представляется важным создание такой системы мотивационных факторов в учебном процессе, которая активизировала бы иноязычное, профессионально ориентированное общение студентов-стоматологов с использованием профессиональной лексики и таким образом качественно влияла бы на способы коммуникативного формирования ими лексической компетенции.

Прежде всего одним из таких мотивационных факторов считаем использование в учебном процессе аутентичных англоязычных источников, имеющих соответствующую функционально-стилистическую и жанровую принадлежность и композиционную оформленность, то есть которые являются посильными и доступными для студентов в языковом плане, интересные своим содержанием и привлекательные для психоэмоционального восприятия. Чтобы привлечь внимание студентов к изучаемому материалу, повысить заинтересованность и одновременно прочность запоминания, наконец чтобы достичь эффективности овладения студентами на иноязычной лексики специального употребления аутентичные иноязычные источники должны быть ориентированы не столько на изучение лексико-грамматических структур, сколько на реальное общение при воспроизведении или смысловой переработке полученной профессиональной информации для удовлетворения профессиональных потребностей студентов. Тем самым можно активировать предыдущий языковой опыт студентов и обогатить их знания в сфере профессиональной дисциплины и обеспечить надлежащую профессионализацию обучения.

Другим мотивационным фактором является система упражнений и заданий для обработки терминологической лексики, начиная от некоммуникативных, которые снимают языковые трудности и готовят студентов к пониманию аутентичных профессиональных текстов, и заканчивая коммуникативными, имеющих личностно ориентированный и ситуативно-игровой характер, и поэтому обеспечивают инициативность и креативность студентов при переработке, заложенной

в текстах профессиональной информации. Для этого упражнения и задания должны соответствовать языковому и профессиональному уровню подготовки студентов, чтобы снять психологический дискомфорт на всем пути работы с аутентичным иноязычным текстом и таким образом способствовать сознательному и устойчивому усвоению как профессиональной лексики, так и предметных знаний из специальных стоматологических дисциплин. Считаем, что этой цели наилучшим образом соответствуют учебные коммуникативные ситуации, поскольку они сочетают в себе игру и обучение, эмоциональное увлечение и исследовательскую деятельность [5]; в этих ситуациях студенты решают проблемные вопросы и преодолевают иноязычные затруднения (А.А. Леонтьев, Ю.И. Пассов, В.А. Бухбиндер, В.М. Филатов, М.Л. Вайсбурд, Т.И. Олейник и др.).

Для организации и стимулирования учебно-познавательной активности студентов и развития их языковых и профессиональных способностей в аспекте коммуникативного обучения терминологической лексики уместно привлечь и другой мотивационный фактор, а именно использование форм и приемов субъект-субъектного сотрудничества, которые предусматривают обработку лексического материала в парах, тройках и мини-группах. Исследования Б.А. Лапидуса показали, что в формировании аспектно-направленных навыков, то есть лексических, грамматических, фонетических, решающее значение имеет перманентное усложнение условий функционирования этого навыка, под которым необходимо понимать перенос употребления усваиваемых языковых единиц из упражнений в собственно речевую практику [3, с. 87]. Именно в ней проявляются такие факторы как постоянное чередование грамматических явлений в усложняющих их употреблении условиях встречаемости, ситуации неожиданной необходимости в тех или иных лексических единицах, заслон против опасности снижения фонетического навыка, когда все внимание обучаемого обращено на содержание. Иными словами, характер неподготовленности каждого акта подлинного диалогического общения является залогом совершенствования не только речевых умений, но и аспектно-направленных навыков, что приводит к выводу о необходимости существенного увеличения удельного веса диалогической речи,

а точнее межстуденческих бесед на занятиях. Парное и групповое речевое взаимодействие студентов – одна из главных движущих сил в процессе обучения профессионально ориентированной лексики иностранного языка, так как существенно повышает результативность речевого обмена информацией, способствует налаживанию положительного эмоционального климата и мотивирует слабых студентов хорошо учиться. Групповая работа увеличивает шансы студентов на частое использование языкового содержания, предоставляет больше возможностей для совместного конструирования связного стоматологического дискурса и контекстного изучения новой терминологической лексики.

Как было доказано психологами, внутренне групповое сотрудничество в решении учебных задач повышает его эффективность не менее чем на 10 процентов [1, с. 146], поэтому 80% преподавателей иностранного языка предпочитают решать эти задачи путем сотрудничества с группой, а не с одним студентом [1, с. 159]. Это свидетельствует о больших потенциальных возможностях группового сотрудничества для активизации коммуникативной устной речевой деятельности, поскольку в этих условиях устраняются коммуникативные барьеры, снимается психологический дискомфорт, повышается самооценка студентов, развивается их память и творческое мышление. Итак, парная и групповая формы учебной работы, которые применяются при разыгрывании учебных коммуникативных ситуаций, а также при обсуждении профессиональных текстов, создают благоприятные психологические предпосылки для коммуникативного формирования иноязычной лексической компетенции у студентов.

При моделировании ситуаций и их дальнейшем использовании в речевой деятельности должен быть момент непредсказуемости, загадочности, новизны, который стимулировал бы студентов как к поиску профессиональных способов решения определенной деловой проблемы, так и к соответствующему языкового комментированию процесса выполняемой работы. Как показывает опыт, когда в поставленном в ситуации коммуникативном задании отражена важная для жизни пациента проблема или вопросы, которые актуальны для студентов, то никто не остается равнодушным при их обсуждении с одновременным использованием в

речи профессионально-ориентированной лексики. Ситуации поощряют студентов к достижению речевого продукта, а также его материального выражения. Это может быть, например, устная диагностика проблемного состояния пациента с соответствующей демонстрацией наглядных средств и способов лечения или надлежащим образом составленная и написанная история болезни с последующими рекомендациями лечения, предъявление которых требует активного употребления отраслевой лексики.

Таким образом, аутентичные иноязычные источники, стимулирующие коммуникативную речевую деятельность с помощью системы коммуникативных задач, организованные и применённые на занятиях активные формы и приемы работы по их выполнению в сочетании с аудиовизуальными средствами, современными информационными технологиями, раздаточными материалами и т.д. стимулируют комплекс мотивационных факторов и создают поли мотивационную основу для коммуникативного формирования лексической компетенции у студентов-стоматологов. Именно комплекс этих факторов в итоге обеспечивает владение каждым студентом профессионально ориентированной лексикой на иностранном языке, в основном из-за овладения терминологической лексикой и одновременно путем удаления пробелов в знаниях по специальности.

Также студенты могут перенести сформированные ранее навыки и умения при изучении общеупотребительной лексики на получение терминологической лексики конкретного подязыка специальности. Изучая иностранные языки (в том числе, мертвый язык, латинский), студенты-стоматологи имеют достаточный речевой опыт, чтобы понимать интернациональную терминологическую лексику и термины, заимствованные из других языков или подязыков других специальностей. Например, на основе такой мыслительной операции как анализ, они способны распределить определенную лексическую единицу на составные части, выделить известные словообразовательные элементы и догадаться о значении этого слова. Студенты старших курсов, как показывает практика, умеют самостоятельно ориентироваться в потоке новой, постоянно растущей информа-

ции, и обогащать ту ее часть, которая совершенствует их как будущих специалистов своей отрасли, развивает их интеллектуальные способности и готовит к производственной деятельности. Поэтому студенты-старшекурсники способны определить, насколько новые информативные материалы являются важными и значимыми в их дальнейшей профессиональной деятельности, а от этого зависит, будут ли они заинтересованы в их изучении. Только при всестороннем учете потребностей студентов в реальной коммуникации и при привлечении их знаний по основной специальности позволит добиться эффективного овладения студентами иноязычной профессиональной лексикой.

Еще одним благоприятным моментом для организации коммуникативной речевой деятельности по изучению профессиональной лексики студентами является сформированность студенческого коллектива. Это обстоятельство позволяет без проблем наладить парное или групповое сотрудничество, а существующие деловые и дружеские отношения между собеседниками позволяют им легче преодолеть коммуникативные барьеры, проникнуть в суть обсуждаемой проблемы, а не переносить ее на личность речевого партнера. Благодаря такому построению социальных контактов между студентами закладываются основы эффективного вербального, профессионально ориентированного общения и сознательного использования языкового материала, то есть терминологической лексики подъязыка стоматологии.

В студенческом коллективе обычно царит дух сотрудничества и взаимопомощи, а при таких условиях студенты легко преодолевают чувство неуверенности и скованности в новых ситуациях, они не боятся выразить и аргументировать свое мнение, проявить свои лучшие черты, что в комплексе позволяет активировать их иноязычную речевую деятельность и таким образом способствует коммуникативному формированию лексической компетенции. Итак, учет предыдущего языкового и профессионального опыта студентов, анализ учебных потребностей, которые лучше всего обеспечивают адекватное речевое поведение и реализуют коммуникативные намерения для достижения цели общения, а также

благоприятная атмосфера студенческой среды обеспечивают научную организацию и предоставляют широкие возможности для коммуникативного обучения терминологической лексике.

Психологический климат студенческого коллектива зависит от уровня сознания каждого его члена и может быть обеспечен благодаря созданию в этом коллективе взаимоотношений толерантности и поддержки, уважения к различным точкам зрения и готовности к компромиссам. Такие принципы сосуществования всех субъектов учебного процесса в ходе выполнения коммуникативных задач стимулируют успешность обучения студенческой молодежи и активизируют процессы генезиса академической группы, способствуют самоутверждению студентов в глазах преподавателей и студенческой среде, повышают рейтинг знаний, как следует из анализа педагогической литературы и собственных наблюдений автора в группе, где царит дух сотрудничества и здоровой конкуренции, поощряется инициатива и условия для генерирования новых мыслей; там увеличивается доля продуктивной обработки иноязычного лексического материала, быстрее происходит процесс приобретения иноязычной лексической компетенции. Таким образом, осуществляя позитивное взаимовлияние, студенческая группа как психологически совместимый коллектив детерминирует адекватные общие формы учебной деятельности и стратегии развития речевых умений с лексикой, обеспечивает эффективную реализацию коммуникативного потенциала каждого студента для достижения результата – усвоение лексических единиц в общении и через общение.

На основе вышеизложенного можно констатировать, что для коммуникативного формирования лексической компетенции у студентов-стоматологов должны быть созданы психологические предпосылки, которые призваны охватывать функционирование психических процессов при выполнении мнемических операций с лексическими единицами, при овладении рецептивными и репродуктивными лексическими навыками, и учитывать психологические закономерности запуска в действие лексических механизмов порождения высказываний с изученной лексикой.

Важным является наличие системы мотивационных факторов, которые поддерживают у студентов внутреннюю и внешнюю мотивацию к качественному освоению иноязычной лексики средствами коммуникативных технологий обучения. Оптимальная организация последних требует учета особенностей обучения студентов терминологической лексике неязыкового вуза, а также переосмысление роли и места преподавателя профессионально ориентированного иностранного языка в процессе проведения учебной деятельности, подготовки учебных материалов и оценки достижений студентов.

Для создания научно обоснованной методики коммуникативного формирования лексической компетенции у студентов стоматологической специальности необходимо провести анализ закономерностей развития и становления терминологической системы стоматологии, ее влияния на терминосистемы других языков и других отраслей наук; изучить характерные особенности терминологической лексики подязыка стоматологии; уточнить этапы формирования лексической компетенции с акцентом на использование коммуникации в учебном процессе. Однако выполнение этих задач составляет перспективу дальнейших исследований.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе... Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Коростелев В.С. Основы функционального обучения иноязычной лексике. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1990. – 156 с.
3. Лапидус Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности. – М.: Высшая школа, 1980. – 173 с.
4. Лурия А.Р. Речь и мышление. – М., 1975. – 120 с.
5. Мильруд Р.П. Речевая ситуация как методический прием обучения // ИЯШ, 1982. – №1. – С. 38–42.
6. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / Руковод. кол. авт. В.А. Бухбиндер. – Киев: Вища школа, 1980. – 248 с.

7. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
9. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иностранной речи. – М.: Русский язык, 1981. – 248 с.
10. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление. – М.: Просвещение, 1968. – 248 с.

Сахно Екатерина Михайловна – старший преподаватель Медицинской академии имени С.И. Георгиевского ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Россия, Симферополь.

Логвина Светлана Андреевна – канд. пед. наук, преподаватель Медицинской академии имени С.И. Георгиевского ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Россия, Симферополь.

Ягенич Лариса Викторовна – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой Медицинской академии имени С.И. Георгиевского ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Россия, Симферополь.
