



RS Global

ISSN 2413-1032



# WORLD SCIENCE

Multidisciplinary Scientific Edition

# WORLD SCIENCE

*№ 2(30)*  
*Vol.4, February 2018*

Copies may be made only from legally acquired originals.

A single copy of one article per issue may be downloaded for personal use (non-commercial research or private study). Downloading or printing multiple copies is not permitted. Electronic Storage or Usage Permission of the Publisher is required to store or use electronically any material contained in this work, including any chapter or part of a chapter. Permission of the Publisher is required for all other derivative works, including compilations and translations. Except as outlined above, no part of this work may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior written permission of the Publisher.

**Publisher –**  
RS Global Sp. z O.O.,

Scientific Educational Center  
Warsaw, Poland

Numer KRS: 0000672864  
REGON: 367026200  
NIP: 5213776394

**Publisher Office's address:**

Dolna 17,  
Warsaw, Poland,  
00-773

**Website:** <https://ws-conference.com/>

**E-mail:** [rsglobal.poland@gmail.com](mailto:rsglobal.poland@gmail.com)

**Tel:** +4(857) 898 55 10

The authors are fully responsible for the facts mentioned in the articles. The opinions of the authors may not always coincide with the editorial boards point of view and impose no obligations on it.

**CHIEF EDITOR**

**Ramachandran Nithya** Professor in Finance and Marketing, Oman

**EDITORIAL BOARD:**

**Nobanee Haitham** Associate Professor of Finance, United Arab Emirates

**Temirbekova Sulukhan** Dr. Sc. of Biology, Professor, Russian Federation

**Almazari Ahmad** Professor in Financial Management, Saudi Arabia

**Kuzmenkov Sergey** Professor at the Department of Physics and Didactics of Physics, Candidate of Physico-mathematical Sciences, Doctor of Pedagogic Sciences

**Lina Anastassova** Full Professor in Marketing, Bulgaria

**Safarov Mahmatali** Doctor Technical Science, Professor Academician Academia Science Republic of Tajikistan

**Mikiashvili Nino** Professor in Econometrics and Macroeconomics, Georgia

**Omarova Vera** Professor, Ph.D., Kazakhstan

**Alkhawaldeh Abdullah** Professor in Financial Philosophy, Hashemite University, Jordan

**Koziar Mykola** Head of the Department, Doctor of Pedagogical Sciences, Ukraine

**Mendebaev Toktamys** Doctor of Technical Sciences, Professor, Kazakhstan

**Tatarintseva Nina** Professor, Russia

**Yakovenko Nataliya** Professor, Doctor of Geography, Shuya

**Sidorovich Marina** Candidate of Biological Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor

**Mazbayev Ordenbek** Doctor of Geographical Sciences, Professor of Tourism, Kazakhstan

**Polyakova Victoria** Candidate of Pedagogical Sciences, Russia

**Sentyabrev Nikolay** Professor, Doctor of Sciences, Russia

**Issakova Sabira** Professor, Doctor of Philology,

**Kolesnikova Galina** Professor, Russia

**Ustenova Gulbaram** Director of Education Department of the Pharmacy, Doctor of Pharmaceutical Science, Kazakhstan

**Utebaliyeva Gulnara** Doctor of Philological Science, Kazakhstan

**Harlamova Julia** Professor, Russia

**Uzilevsky Gennady** Dr. of Science, Ph.D., Russian Federation

**Kalinina Irina** Professor of Chair of Medicobiological Bases of Physical Culture and Sport, Dr. Sci.Biol., Russia

**Crohmal Natalia** Professor, Ph.D. in Philosophy, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

**Imangazinov Sagit** Director, Ph.D, Kazakhstan

**Chorny Oleksii** D.Sc. (Eng.), Professor, Kremenchuk

**Dukhanina Irina** Professor of Finance and Investment Chair, Doctor of Sciences, Russian Federation

**Pilipenko Oleg** Head of Machine Design Fundamentals Department, Doctor of Technical Sciences, Ukraine

**Orehowskyi Wadym** Head of the Department of Social and Human Sciences, Economics and Law, Doctor of Historical Sciences, Ukraine

**Nyyazbekova Kulanda** Candidate of pedagogical sciences, Kazakhstan

**Cheshmedzhieva Margarita** Public Law and Public Management Department, Bulgaria

**Peshcherov Georgy** Professor, Russia

**Svetlana Peneva** MD, dental prosthetics, Medical University - Varna, Bulgaria

**Mustafin Muafik** Professor, Doctor of Veterinary Science

**Ovsyanik Olga** Professor, Doctor of Psychological Science, Russian Federation

**Rossikhin Vasiliy** Full dr., Doctor of Legal Sciences, National Law University named after Yaroslav the Wise, Ukraine

## CONTENTS

## PEDAGOGY

<b>Borysenko O., Vysotska S.</b> ESP: CIVIC CONSCIOUSNESS DIMENSION.....	5
<b>Gyoreva R. T.</b> INNOVATIVE MODEL FOR MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION IN TERMS OF DECENTRALIZATION AND AUTONOMY (FIRST PART).....	10
<b>Gyoreva R. T.</b> INNOVATIVE MODEL FOR MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION IN TERMS OF DECENTRALIZATION AND AUTONOMY (SECOND PART).....	17
<b>Manukyan A. M.</b> INTRODUCING NEW VOCABULARY TO BEGINNERS VIA SITUATIONAL ROLE PLAYS.....	26
<b>Savchenko O., Grigorova I.</b> LANGUAGE TEACHING AS AN ATTRIBUTE OF MULTICULTURAL EDUCATION.....	30
<b>Siniavskii David Olegovich</b> ONTOLOGICAL RESEARCH AS AN INTEGRAL COMPONENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	35
<b>Годунко Людмила Володимирівна</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ГУМАНІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ.....	39
<b>Гусейнова Н. Т.</b> ВОССТАНОВЛЕНИЕ ГОЛОСА ПРИ РИНОЛАЛИИ.....	43
<b>Ким Екатерина Георгиевна</b> ИССЛЕДОВАНИЕ В ДЕЙСТВИИ «КАК ВЛИЯЕТ ПРИМЕНЕНИЕ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ НА КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССА ПО ХИМИИ?»..	46
<b>Ніколаєва С. Ю.</b> ЗМІСТ ФАХОВОГО ВИПРОБУВАННЯ ДО АСПІРАНТУРИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 011 ОСВІТНІ/ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ ДЛЯ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ: ГЕРМАНСЬКІ/РОМАНСЬКІ МОВИ».....	52
<b>Стояніна Лілія Олегівна</b> ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНЯ.....	60
<b>Швец О. В.</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ АВТОРСЬКОЇ ПРОГРАМИ КРЕАТИВНОЇ СТУДІЇ «ПОЕТИЧНЕ ЗЕРНЯТКО».....	64
<b>Ярошевська Л. В.</b> ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ХОРОВОГО СПІВУ.....	69
<b>Бабій І. В., Цимбал-Слатвінська С. В., Дичок Т. П.</b> ЕСТЕТОТЕРАПІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ У ВИХОВАННІ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ.....	73
<b>Ревенко Н. В.</b> ФОРТЕПІАННІ ТВОРИ ЗАРУБІЖНИХ КОМПОЗИТОРІВ ХХ СТОЛІТТЯ ЯК СКЛАДОВА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ПІАНІСТІВ.....	77

---

<i>Kirdina Elena</i> THE ILLUSION OF SPACE IN PAINTING.....	85
<i>Слятіна І. О.</i> ПРОБЛЕМИ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ І СІМ'Ї.....	91
<i>Исакова Ж. Ж.</i> ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ МНОГОУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ.....	96
<i>Людмила Лазоренко, В'ячеслав Шовковий</i> ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ПРЕДМЕТ ЛІНГВОМЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	98
<i>Aynur Yunsurova, Nuriyuu Shirinova</i> IMPORTANCE OF ESL PROGRAM IN TEACHING.....	103
<i>Єрмакова Світлана Станіславівна</i> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ДИВЕРСИФІКАЦІЇ.....	106



## ESP: CIVIC CONSCIOUSNESS DIMENSION

*Cand. of Phil., Ass. Prof. Borysenko O.,  
Cand. of Phil., Ass. Prof. Vysotska S.*

*Ukraine, Kyiv, Borys Grinchenko University*

**Abstract.** *Ukraine has chosen the democratic way of development, initiating radical reforms in practically all spheres of life. There are quite a number of problems to overcome, with the need to perfect the education system being one of them. The response of the government to the challenge is the Education Reform which is to be held within the framework of Ukrainian Education Development Concept for 2015-2025. One of the primary goals of the Education Reform is the development of civic awareness of socially active citizens, the creation of civil society in Ukraine – the society of citizens who care, who are not indifferent, the society of those who are real patriots of the country. Foreign language teaching, namely ESP (teaching English to university students), is to be one of the tools for educating socially active citizens.*

**Keywords:** *civic awareness, civil society, education reform, ESP, patriotism, socially active citizens*

**Introduction.** Ukraine has chosen the democratic way of development, initiating radical reforms in practically all spheres of life. There are quite a number of problems to overcome, with the need to perfect the education system being one of them. The response of the government to the challenge is the Education Reform which is to be held within the framework of Ukrainian Education Development Concept for 2015-2025. The Reform is to result in a comprehensive transformation of education which will correspond to the requirements of the changed society. Education should become an effective component of the society, instrument of innovation and development of conscious, socially active citizens able to compete in the world job market. Education should become a guarantee of high social standards<sup>1</sup>.

Thus, one of the primary goals of the Education Reform is the development of civic awareness of socially active citizens, the development of civil society in Ukraine – the society of citizens who care, who are not indifferent, the society of those who are real patriots of the country. It happened that civic consciousness and patriotism are on the agenda of present-day Ukraine as these concepts were used to be neglected when the country was one of the republics of the former USSR. However, “citizens in possession of ... democratic civic culture are able to protect their private rights, pursue personal interests, and contribute to the public good.” Civic education prepares people for life in a democratic society, and the key to personal fulfillment and social responsibility is acquisition of knowledge, attitudes, and skills needed for effective democratic citizenship [8, 1].

*The aim and tasks* of the article are to observe and analyze the potential of ESP and to highlight the role foreign languages, namely ESP, English for Specific Purposes as a university curriculum subject, in the development of civil society and socially active citizens.

**Discussion.** The development of civic consciousness is implemented at any stage of education whether it is at primary, secondary or tertiary level. It is to be implemented within the framework of any subject, and should take place practically at each and every lesson. Foreign language teaching is included and has a huge potential in the area as “language is both the vehicle and the most profound expression of culture” [8, 1].

---

<sup>1</sup>“Результатом реформи має бути всеосяжна трансформація освітнього сектора. Освіта мусить перетворитися на систему, здатну до саморегуляції – відповідно до викликів суспільного розвитку, які постійно змінюються. Освіта має перетворитися на ефективний важіль економіки знань, на інноваційне середовище, у якому учні й студенти отримують навички і вміння самостійно оволодівати знанням протягом життя та застосовувати це знання в практичній діяльності. Освіта має продукувати індивідів, здатних забезпечити прискорене економічне зростання і культурний розвиток країни, свідомих, суспільно активних громадян, конкурентоспроможних на європейському і світових ринках праці. Освіта має стати реальною гарантією забезпечення високих соціальних стандартів” [18, 3-4].

Nobody argues that, first and foremost, ESP students are to know the foreign language (at least, one) proficiently to be able to use it as a working language. At the same time, students should know how to cope with their rights and responsibilities as citizens and patriots of the country.

If to go back to the recent past, it may be noted that during the Soviet period, teaching foreign languages was imbued with propaganda: textbooks included plenty of study texts about communist “values”, Lenin’s way of studying foreign languages, about Soviet “peaceful initiatives”, Western imperialism and militarism, and other propaganda material. Even today those English teachers who gained the experience of studying and teaching in the USSR remember the active vocabulary of that time, such words and phrases as “arms race”, “cruise missiles”, “detent”, “disarmament”, “Lenin in London”, “mature socialism”, etc.

Nowadays most attention of ESP teachers is paid to language competences: grammar and vocabulary, and the ability to use them in communication, to the development of reading, listening, speaking, and writing skills. Teachers try to master new forms and techniques and use various sources of information to facilitate the process of learning the foreign language to make it more effective and to motivate students. These are the things that foreign language teachers are committed to do. On the other hand, the question arises whether the critical perception of information obtained is emphasized and what the place and role of civic education is within the framework of ESP and how to incorporate it practically into ESP.

It seems that nurturing patriots is closely connected with the development of students’ media literacy which happens to be taught as a separate university subject in Ukraine. However, other subjects, mother tongue, social studies, and foreign languages, may contribute to media literacy development and become invaluable either in the form of lesson components or extracurricular activities.

Digital and media literacy proficiency is an indispensable skill for everyone at the age of global technicalization and computerization as media becomes an essential daily need. It plays a significant role in creating and shaping public opinion and strengthening society. “Media is the sword arm of democracy” and acts as “a watchdog to protect public interest against malpractice.” It creates public awareness [12]. “Today, media literacy is as central to active and full citizenship as literacy was at the beginning of 19th century,” was remarked by V. Reding [9], *ex-European Commissioner for Information Society and Media*. Media literate people are able to use the benefits and opportunities offered by progress and innovation in the new media environment, have access to the world cultural heritage and traditions of democracy, and to democratic values. Media literacy has become “a necessary part of active citizenship and is the key to the full development of freedom of expression and the right to information. It is therefore an essential part of participative democracy and intercultural dialogue”, the EU Commission on Education and Training stated [15, 14].

There are different approaches to media education and consequently to media literacy. Some people associate it with the ability to critically evaluate information, to produce and share it; others concentrate on the ability to use various modern technology equipment and gadgets. However, the majority of media educators see their job, first of all, as guiding students to think critically about the information presented to them through mass media sources [5; 11; 14]. Media environment creates a specific media reality around each person and greatly influences the formation of a person’s education, culture, worldview, and values [19, 1].

At present, the process of the implementation of changes and reforms in Ukraine is complicated by the war unleashed against this country, by the so-called “hybrid war” with military operations combined with disinformation and propaganda attacks. They try to weaken and discredit the state, to deprive it of international support as well as the support and trust of Ukrainian citizens. It seems that despite the fact that people have access to information, they definitely experience problem with analyzing and evaluating it. There are quite a few people who seem to be media illiterate as they cannot perceive and assess information; they take what is on the surface and do not apply any efforts to concentrate, to filter the information and to analyze it. As a result, some students from Western Ukraine speak about the “civil war” in the East of Ukraine. In fact, there is no civil war, but occupation by the neighboring state. Others blame the Ukrainian government of “unleashing” the war; there are people who say that the USA and the EU states initiated the war, with Ukraine being just an instrument in their hands. They accuse Western countries, the USA and the EU of inciting the war, with some people sincerely believing that the NATO soldiers actively participate in the battles. Students indignantly ask the question why Ukrainian actors and actresses should not go on tour to the aggressor country to entertain the occupant and earn money, with the war being no obstacle. They do not understand why some Russian films are banned in Ukraine. There are also Ukrainian citizens who do not follow the situation in the East at all and continue living their usual life though there are victims

of the war everywhere in the country, those killed, wounded, and displaced. Some people praise the dictatorship of Stalin despite the Great Terror and other campaigns of political repressions in the Soviet Union; there are Ukrainians who would like to live in the aggressor country. What is alarming is the fact that those young people have attended the compulsory university course of media education.

Technical skills how to use smart phones, surf the internet, and become users of social networks are mastered by people more or less easily, especially by younger users. They may be mastered without any special training, just by observing and imitating others or by following instructions. At the same time, critical perception of information presented may be challenging and needs special training. People may be quite experienced readers and can write without grammar mistakes, but they may be totally inexperienced in perceiving information, analyzing it, understanding what is true, and what is lies and manipulation.

Thus, to be able to respond to the challenges of the new communicative environment, people should be media literate, capable to interpret information autonomously and critically [15, 3].

As R. Jackson noted, “meaningful learning happens when students try to make sense out of the world by filtering new information through their own existing knowledge and schemas. Meaningful learning occurs when students create their own knowledge, concepts, rules, hypotheses, and associations from personal experiences. Our job is to help our students find their own voices and develop their own understanding of the subject matter.” [2,174]. In other words, the central goal of any education is to develop students’ ability to think for themselves [17, 4].

“Evaluation is crucial to literacy: imagine the World Wide Web user who cannot distinguish dated, biased or exploitative sources, unable to select intelligently when overwhelmed by an abundance of information and services. Being able to evaluate content is no simple skill, rather critical evaluation rests on a substantial body of knowledge regarding the broader social, cultural, economic, political and historical contexts in which media content is produced” [5, 5]. Thus, specific filters to select material found, read, and distributed should be formed on the basis of criteria of cultural quality, ideology, market pressure or professional production values. As a result, media literate students are able to read the media, to write it, to critically understand and evaluate, “understanding the explicit and implicit media messages in different situations” [7, 92]. So, the above are the skills to be covered and developed in the process of teaching and learning, ESP included. “This provides educators with the opportunity ... to help students understand political principles and practices..., and learn values and skills necessary for effective civic participation” [8, 1].

Access to information available in foreign languages gives students a chance to triangulate, to discuss and evaluate the information obtained, with the teacher not imposing and dominating, but directing the discussion, presenting more facts and arguments for students to reflect on. Teachers give students a chance to gain an insight into socio-moral situations, and to exchange points of view with respect for different opinions. Teachers are responsible for moral development of their students and their socio-political opinion forming, giving them a chance to make up their own minds about political and social issues [4, 4].

Civic consciousness development may focus on discussing democracy, social problems, society and its institutions, on promoting particular social norms, on active construction, on an individual’s social performance and participation in society. “Moral values to be developed in such a perspective are “justice,” “autonomy, and “social and moral commitment”. Those discussions may not be restricted to the political domain but to the everyday relations between people, and to individuals’ identity development, citizens’ rights and duties. That way students will be encouraged to actually apply their knowledge and skills, and to act morally and socially, to become more reflective and dialogical and therefore susceptible to changing attitudes [*op.cit.*, 2].

Change is a slow process; it does not come overnight, and it is quite natural that it may cause resistance, confusion and disappointment among some part of people. So, it seems that speaking about some positive developments in Ukraine and success stories is also required. In class it is necessary to present positive examples about more successfully developing countries. A lot of information of that kind may be found on the Internet in the form of articles, news items, and videos. They are about issues challenging Ukraine, for example, about the ban on plastic bags, usage of renewable sources of energy, humane attitude to animals, etc. Such materials may be used for warming up at the beginning of the lesson; they may complement the ESP syllabus, make the lesson bright and motivating, and present a kind of “food for thought” to students. Modern English textbooks are also a valuable source of information which is vitally important for Ukraine: material on sustainable development, environmentalism, horizontal management, etc. ESP lessons will be more motivating and make students start thinking and analyzing if feature films are incorporated in the syllabus. For instance, such a “light”



comedy as *Legally Blond-2* raises the issue of inadmissibility of testing cosmetics on animals; *Erin Brockovich* presents people who care and do their best for the benefit of the community, etc. Because of the lack of time, students may watch films individually, at home, but then discuss them in class.

In the past people were more receivers of information than its producers. Today new technology presents ample opportunities for people to write and to produce texts, written or symbolic, making them active users of emails, social networks, blogs, tweets, etc. Thus, ESP classes may also contribute to the development of writing and media producing skill. It benefits their learning, cultural expression and civic participation [5, 5]. Students understand better the techniques and conventions of media if they experience creating media themselves. What is more, citizens of a democratic country should have the right to self-expression [3, XI-XXIX; 6, 71; 10, 21; 13, 14-25; 1, 6].

It should be also mentioned that ESP teachers are in the forefront of participants of international academic exchange programs, which came to Ukraine when it got independence, and those who inform students about them. Today's researchers, academics, and students have an opportunity to participate in various international events. That is not about emigration. That is about developing professionally, borrowing world experience, applying it in Ukraine, and turning Ukraine into a prosperous, developed, civilized, and democratic country. This is real patriotism. Participation in international programs and projects is not just an opportunity available to Ukrainian university students. It is their duty.

**Results and conclusions.** Definitely, in present-day Ukraine, the development of civic engagement, civic consciousness and patriotism are on the agenda. It should be paid utmost attention to and taken into consideration in the area of education where, besides professionalism, one of the goals is to teach "student democratic citizenship skills in a complex, technological world" [17, 1] and to provide young people with "the habits of inquiry and skills of expression they need to be critical thinkers, effective communicators, and active citizens in today's world" [10, 21]. There is a need for integration of the efforts of all teachers into a unified effective system of civic education which is to play an indispensable role in developing civil society.

The present stage of the development of Ukraine, profound changes and reforms as well as the "hybrid war" unleashed against the country by the aggressor place a greater demand on ESP teachers and make them think how to incorporate civic concepts into teaching the language.

## REFERENCES

1. Hobbs, R. The seven great debates in the media literacy movement// *Journal of Communication*, 1998. 48(1). P. 6-32.
2. Jackson, R. *Never Work Harder Than Your Students & Other Principles of Great Teaching*. Alexandria, Virginia: USA ASCD, 2009. – 249 p.
3. Kintgen, E. R., Kroll, B. M., and Rose, M. (Eds.) *Perspectives on Literacy*. Carbondale, Ill: Southern Illinois University Press, 1988. – 475 p.
4. Leenders, H., Veugelers, W., and Kat, E. *Moral Development and Citizenship Education in Vocational Schools*// Department of Child Development and Education, University of Amsterdam, 1012 WX Amsterdam, The Netherlands, 2012. [<https://www.hindawi.com/journals/edri/2012/901513/>].
5. Levingstone, S. LSE Research Online. *Media literacy and the challenge of new information and communication technologies*// *Communication review*, 1 (7), 2004. P. 3-14. Cit. ex: [<http://eprints.lse.ac.uk/1017>].
6. Marchis, I., Ciascai, L., and Costa, V. *Intercultural and Media Education in Teaching Practice. An Example of Good Practice*// *Acta Didactica Napocensia*, 2008. Vol.1, Number 2. P. 69-75.
7. Parola, A. and Ranieri, M. *The Practice of Media Education: International Research on Six European Countries*// *The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education*, 2011. 3:2 P. 90-100.
8. Pereira, C. *Educating ESL Students for Citizenship in a Democratic Society*. ERIC Digest// ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education Bloomington IN, 1993. [<https://www.ericdigests.org/1995-2/esl.htm>].
9. Reding V. Press release IP/06/1326, Brussels, 6 October 2006. [[http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-06-1326\\_en.htm?locale=en](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-06-1326_en.htm?locale=en)].
10. Rogow, F. *Ask, Don't Tell: Pedagogy for Media Literacy Education in the Next Decade*// *Journal of Media Literacy Education*, 2011. 3:1. P. 16 – 22.
11. Rowe, D. 'Contemporary Media Education: Ideas for Overcoming the Perils of Popularity and the Theory-Practice Split'// *Journal of Media Practice*, 2004. 5(1). P. 43-58.

- [<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=3&hid=19&sid=827597db-b4c0-414e-8246336df6092582%40sessionmgr15&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtG12ZSZzY29wZT1zaXRl#db=vth&AN=15445257>].
12. Roy, J. Role of media in our society// Blog, February, 12, 2015. [<http://www.globalethicsnetwork.org/profiles/blogs/role-of-media-in-our-society>].
13. Sefton-Green, J. (Ed.). Young People, Creativity and New Technologies: The challenge of digital arts. London: Routledge, 2008. – 163p.
14. Staksrud, E., Livingstone, S., Haddon, L., and Ólafsson, K. What do we know about children's use of online technologies?: a report on data availability and research gaps in Europe (2009), 2<sup>nd</sup> ed. 2012. EU Kids Online. – 272 p.
15. Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels. A comprehensive view of the concept of media literacy and an understanding of how media literacy levels in Europe should be assessed. For the European Commission. Final report. Brussels, October, 2009, [[http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-criteria-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-criteria-report_en.pdf)]. – 92 p.
16. Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe [[http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-trends-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-trends-report_en.pdf)]. – 141 p.
17. Tyner, K. (1991). The Media Education Elephant. Cit. ex: [<http://www.medialit.org/reading-room/media-education-elephant>]. – 6 p.
18. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років. Проект. Цю концепцію розробила Стратегічна дорадча група «Освіта» (СДГ «Освіта»), створена в рамках спільного проекту Міжнародного фонду «Відродження» та БФ «Інститут розвитку освіти» в липні 2014 року для надання консультативної й експертної підтримки Міністерству освіти і науки в розробці Дорожньої карти освітньої реформи. [[http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt\\_koncepc.pdf](http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf)].
19. Сагайдак Г. В. Медіа освіта у навчально-виховному процесі початкової школи. [<http://compi.com.ua/mediaosvita-u-navchaleno-vihovnomu-procesi-pochatkovoyi-shkoli.html>]. – 10 с.

# INNOVATIVE MODEL FOR MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION IN TERMS OF DECENTRALIZATION AND AUTONOMY (FIRST PART)

*PhD Gyoreva R. T.*

*Bulgaria, Blagoevgrad, Southwestern University "Neofit Rilski", Faculty of Pedagogy*

**Abstract.** *In the first part of the article discusses the basic problems of decentralization of the Bulgarian educational system and providing autonomy of school institutions.*

*Stressed the importance of control in terms of decentralization and autonomy. Attention is drawn to the lack of models and practices for external control system in schools and making them self-assessment. The emphasis is on monitoring capabilities as a modern and innovative form of monitoring, analysis and evaluation.*

*Presents the results of study on the need for monitoring in school.*

**Keywords:** *decentralization, autonomy, monitoring, quality education*

In terms of the transition to democracy and a market economy, changes in educational policies in Bulgaria occur largely in pursuit of decentralization of education and the creation of autonomous institutions that govern. Measures are being taken to restructure and modernize the Bulgarian secondary and higher education as part of public policy, so that it complies with European standards and quality criteria.

Among the milestones of change are the main priorities of the Europe 2020 strategy<sup>1</sup>, aimed at achieving smart, sustainable and inclusive growth based on the knowledge economy, equal access and quality of education. On this basis have been developed a number of national strategic documents: National Development Program: Bulgaria 2020<sup>2</sup>, National strategy for lifelong learning (2014-2020)<sup>3</sup>, Strategy for the effective application of ICT in Education and Science of the Republic of Bulgaria (2014-2020)<sup>4</sup>, National strategy to promote and improve literacy skills (2014-2020)<sup>5</sup>, National Strategy for Development of pedagogical staff (2014-2020)<sup>6</sup>, Strategy for reducing the share of early school-leaver (2013-2020)<sup>7</sup>, Strategy for the Development of Vocational Education and Training in the Republic of Bulgaria (2015-2020)<sup>8</sup> and other. The main priority in those strategies is to provide quality education and equal access.

The actual process of decentralization of the education system and its management starts after the entry of Bulgaria into the European Union.

Analysis of the strategic objectives shows that Bulgarian governments have taken a number of steps to democratize education by decentralizing management through transfer of management functions from central to lower hierarchical levels. Main changes made after the democratization of the education system to date, include:

---

<sup>1</sup> Europe 2020 strategy - [https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy\\_en](https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_en).

<sup>2</sup> Национална програма за развитие: България 2020-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?Id=765..>

<sup>3</sup> Национална стратегия за учене през целия живот (2014-2020) -  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?Id=880>.

<sup>4</sup> Стратегия за ефективно прилагане на информационни и комуникационни технологии в образованието и науката на Република България (2014-2020)- <http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?Id=904>.

<sup>5</sup> Национална стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността (2014-2020)-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=933>.

<sup>6</sup> Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри (2014-2020)-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=900>.

<sup>7</sup> Стратегия за намаляване дела на преждевременно напусналите образователната система (2013-2020)-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=870>.

<sup>8</sup> Стратегия за развитие на професионалното образование и обучение в Република България (2015-2020)-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=934>.

– Changing the funding mechanisms and the introduction of decentralized financial management. Since 2007 funding for the school is beginning to happen according to the so-called “unified standards” for the maintenance of each student. The budget of each school is formed on the basis of number of children or students. In 2008 introduces a system of delegated budgets in all public schools. Schools adopt their own budgets and have bank accounts. Have the right to manage their property and receive additional revenue. In the same period introducing project financing. Projects funding enables schools to receive additional funds from the state budget through projects under national programs. National programs funded problematic sectors of secondary education.

– Introduction of national external evaluation.

– Introduction and use of ICT in teaching and management.

– Introducing measures to increase the coverage of students in school and to prevent dropping out of the school system.

– Upgrading skills and professional competence of pedagogical specialists and managers on the basis of identified deficiencies.

– Create public councils as advisory bodies. They serve as a constant dialog on the issues of education between government and parents' organizations, trade unions, employers, municipalities, non-governmental organizations.

Following the adoption of the new Law on preschool and school education be implemented and other steps for reforms in school education:

– *Changing the philosophy and objectives of school education in Bulgaria.* The aim is to achieve the formation of thinking, enterprising, responsible citizens who are able to work in a team, possess the key skills they wish to learn throughout life and can apply their knowledge and skills to solve real-life situations.

– Developing *state educational standards* for the realization of the objectives.

– *New structure of primary and secondary education* (new stages). Basic education ends in the 7th grade. Secondary stage is divided into two sub-stages: the first stage 8-10 class and a second step: 11-12 class.

– *A new type of schools*-united and innovative schools. United schools are designed for students from 1st to 10th grade in small settlements. Innovative schools are characterized by high performance, innovative methods and means of training, their own development policies, etc. These schools presuppose the establishment of self-governing schools.

– Improving the structures and processes for *inclusive education*.

– *Funding tied to performance.* Improving funding mechanisms by developing a mechanism by which to assess the added value of schools.

– *Broad public participation in school management.*

– *Creating a new independent institution to control-National Education Inspectorate.*

– *Self-assessment in schools, along with external evaluation.*

One of the new standards, which you must introduce is a standard for external monitoring and evaluation of school institutions. Moreover, introducing school self- assessment.

In this connection it is necessary to determine the most effective form of control. The new Law on preschool and school education introduces inspections as a form of control. Of interest is that other forms of control. One such form is monitoring, which is considered in this article.

Tony Bush believes that school management differs significantly from that of other organizations. He motivates his vision with specific goals of school institutions and the difficulty of measuring their achievement, specific features of the “customer”, various relationships in school, participation in management decisions<sup>1</sup>. For this reason, the form of surveillance and evaluation that will be applies in school management is important.

Monitoring is a cyclic process of assessment, planning and reflection, creating opportunities for partnership in building policies and reforms. The monitoring system provides a development environment. It is not only a form of control. Monitoring e simultaneously a key management function, technology and practice for assessing the quality of the education system and its individual components.

<sup>1</sup> Bush, T. (1996). Theories of Educational Leadership and Management. London-  
[https://books.google.bg/books?hl=bg&lr=&id=1Fc81Sd1XBYC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Bush,+T.+\(1996\).+Theories+of+Educational+Management&ots=BGpH5Y7qV7&sig=\\_atzRJCzIaLJLwIGFoTHqWyh2A&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Bush%2C%20T.%20\(1996\).%20Theories%20of%20Educational%20Management&f=false](https://books.google.bg/books?hl=bg&lr=&id=1Fc81Sd1XBYC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Bush,+T.+(1996).+Theories+of+Educational+Management&ots=BGpH5Y7qV7&sig=_atzRJCzIaLJLwIGFoTHqWyh2A&redir_esc=y#v=onepage&q=Bush%2C%20T.%20(1996).%20Theories%20of%20Educational%20Management&f=false)

Allows collection, processing, storage, distribution and analysis of information, with a focus on the objective assessment of the state of the system at any point in time and forecast of its development.

The term “monitoring” no consistent interpretation. It is seen as a way to research reality at some point in time, way of management by providing information, way of practice for planning, for development and implementation of surveillance systems. According to Michael Fullan, monitoring is very suitable form of control, as is done continuously during training leads to clarity for achieving the objectives and shows different ways to success<sup>1</sup>. The author believes that we should set ambitious goals in institutions, implementing innovative teaching practices, as these processes are monitored for continuous improvement<sup>2</sup>. V. Georgieva defines monitoring as:

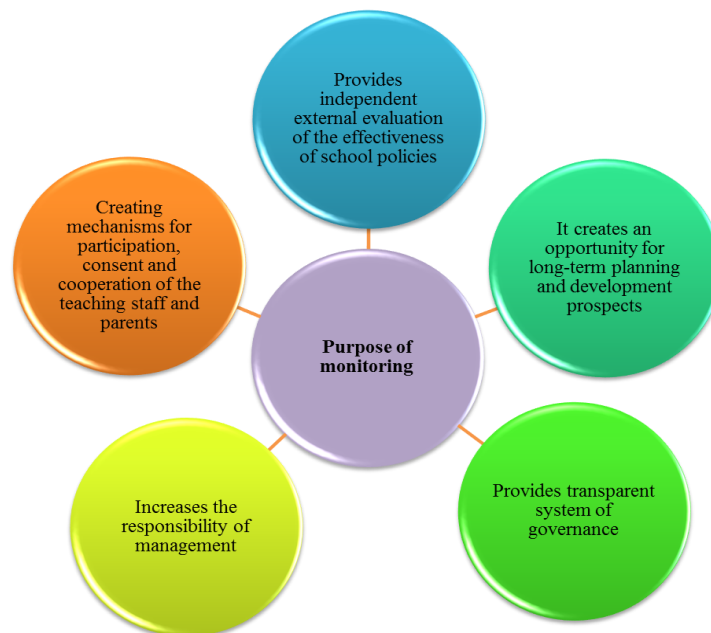
– “system for targeted adaptive management education through interaction of planning, monitoring, reporting and information.”<sup>3</sup>.

– “system of normative and technical work for targeted adaptive management education through interaction principles, approaches and procedures for planning, monitoring, reporting and information.”<sup>4</sup>.

The application of monitoring evaluation systems allows continuously collecting, analyzing and summarizing information, diagnostics, change the planning if necessary, assistance and support. In this context, monitoring can be defined as an integrated form of control, involving all management functions. Its main objective is associated with the future development of school organizations or educational system. Monitoring is a form of control, which is less subject to criticism. It is considered more than a necessity. Not only gives a statistical picture of the results, but also gives the dynamics of processes. Determine factors that affect the learning environment and school institutions. Contributes to the detailed preparation of a stable outlook. Determine options for making decisions about placement of further goals and to develop programs for development.

It can be summarized that the management of the quality of education is closely related to monitoring. As a set of principles, approaches, ideas, rules, standards, the monitoring initiated a study of consumers' interests, creates systems to control processes and outcomes improve management technologies through constant review of the effectiveness of management, including quality management.

The purpose of the monitoring as contemporary technology to control the quality of education that helps develop effective school policies for management is presented in Figure 1.



*Fig. 1. Purpose of monitoring*

<sup>1</sup> Fullan, M. (2000). The role of the principal in school reform - <http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396042460.pdf>

<sup>2</sup> Fullan, M. (2011). Whole System Reform for innovative Teaching and Learning, p. 30-39- [http://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/Untitled\\_Document\\_5.pdf](http://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/Untitled_Document_5.pdf)

<sup>3</sup> Георгиева, В. (2009) Метатехнологии за мениджмънт на качеството на образование. Просвета. С.

<sup>4</sup> Георгиева, В. (2009) Метатехнологии за мениджмънт на качеството на образование. Просвета. С.



Was conducted empirical research to explore the views of the main actors involved in the problems of school education in several aspects:

- Attitude to the granting of greater autonomy of school institutions.
- Attitude to establishment of participatory bodies in the school.
- Satisfaction with the quality of education and the current forms of control.
- Preferred forms of control and surveillance areas.
- Place of monitoring as a modern and innovative form of control.

The study involved 509 respondents, including 98 heads of educational establishments, 217 teachers, 20 experts and 174 parents who completed a prepared questionnaire.

To investigate the relationship of respondents to provide more autonomy to school institutions, respondents were asked questions related to the implementation of their own to school curricula, implementing a more flexible formula to finance secondary education, need participation of the municipality, teachers, parents and students in school management and others.

Respondents support the implementation of curricula developed by the school as an effective step to improving educational quality (Figure 2 and Figure3). The possibility of own school curricula has already been provided with the new Law on preschool and school education. The effect of applying them has yet to be taken into account. It is still to be measured and how many school institutions will benefit from this option, i.e. to what extent school leadership is motivated for change.

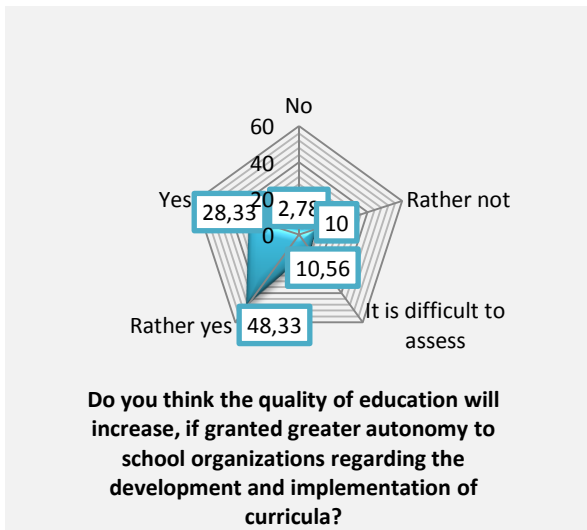


Fig. 2. Distribution of the results

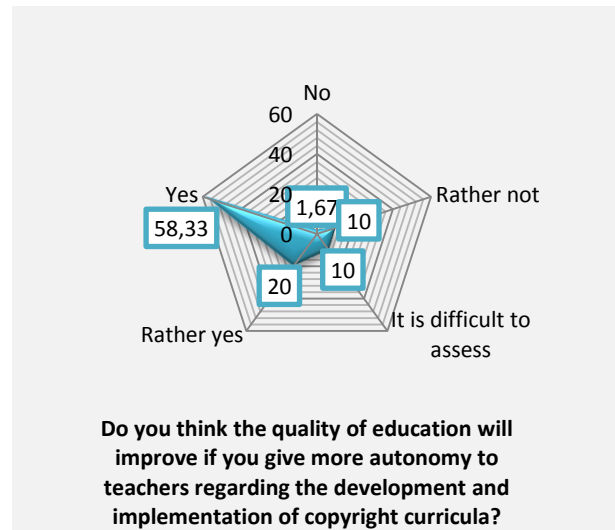


Fig. 3. Distribution of the results

Respondents expressed greater confidence to positive change if optimized mode of financing (Figure 4).

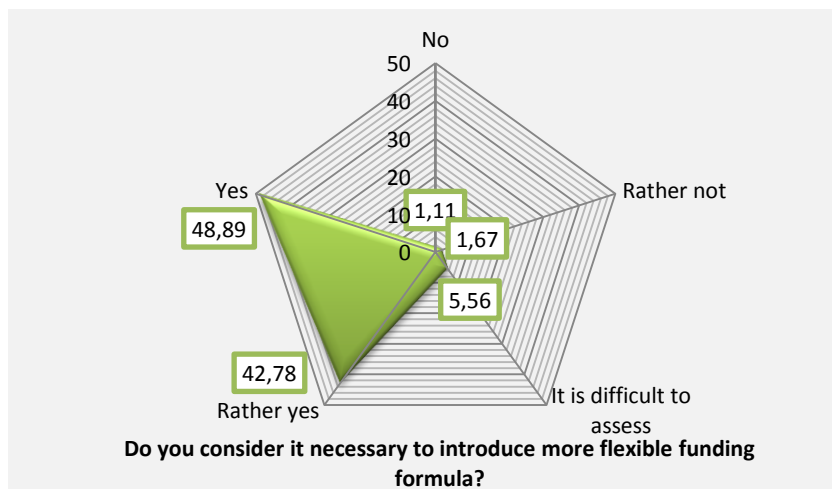


Fig. 4. Distribution of the results

They believe that this will ensure the sustainability of the system and will lead to greater fairness in the distribution of financial resources. In fiscal 2018 in Bulgarian schools will apply a new standard for financing, the effect of which is to be investigated.

Not so clear are the opinions of the respondents on the participation of parents and students in the school management (Figure 5).

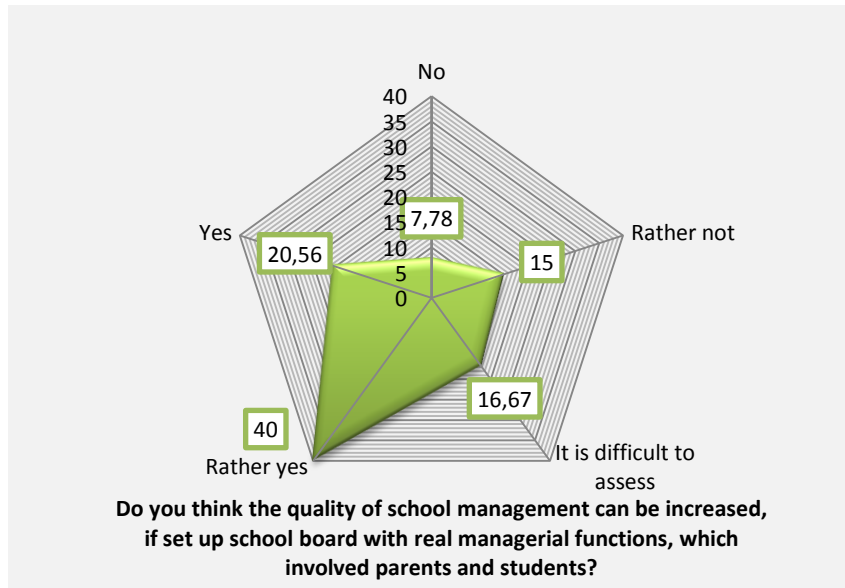


Fig. 5. Distribution of the results

The majority of the answers are in the positive end of the scale, but the percentage is not maximum. This hesitation may be due to several reasons: reluctance to interfere with governance, insufficient trust in parents and students' competences, insufficient engagement of parents with school activities, and so on. As mentioned above, and at present there are collective bodies of government (public councils). They have more advisory functions, but have a certain participation in governance. Studies have shown that their effectiveness is low. This is also demonstrated in this studies. It is therefore necessary to seek mechanisms for optimizing management through the inclusion of stakeholders and motivate managers about it. One way to solve the problem, is to implement the monitoring evaluation system. They contribute to stakeholder participation in governance and collective decision-making.

Monitoring is the most preferred form of control in the study. When choosing from eight possible options, monitoring options is preferred almost 70 % of respondents (Figure 6).

This view coincides with the opinion of the author of the article. In addition to these views, a number of other studies have shown the benefits of this form of control. It is not enough known and developed in school institutions in Bulgaria. Used mostly in managing projects. This demonstrates the need to develop various models and practices for monitoring. Innovative model of monitoring the quality of education in schools is presented in the second part of the publication.

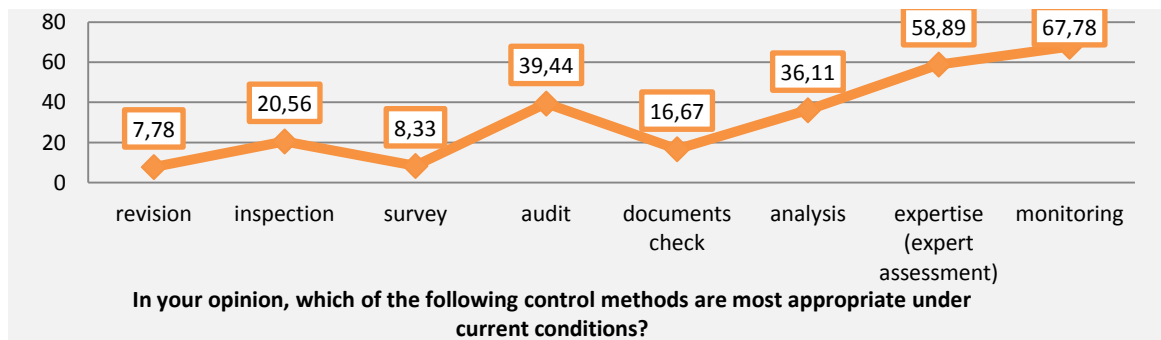


Fig. 6. Distribution of the results

In terms of preferred aspects of monitoring and analysis, respondents prioritize the motivation of students and teaching staff and school management (Figure 7).

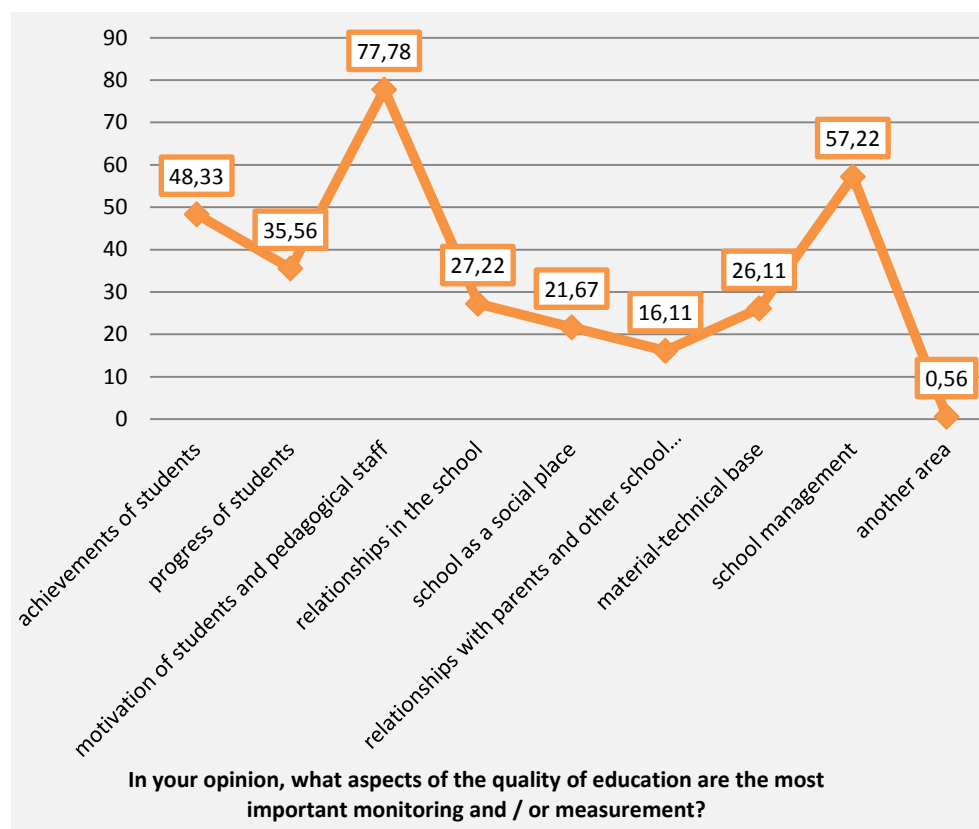


Fig. 7. Distribution of the results

Progress of students and their achievements also occupy an important place. It is noteworthy that the majority of respondents identified as an important area to monitor the motivation of students and teaching staff. In recent years, the issue of poor motivation debated at the national level and are looking for effective ways to solve it. This is a deficit in the education process, for whose solution can monitoring help.

**Conclusions.** A summary of the views of the respondents on the questions and main conclusions that follow from them, outline certain perspectives:

- Bulgarian school there is a need to develop a modern reporting system aimed at surveillance, evaluation and analysis. It needs to create an environment where school organizations are encouraged, supported and support to plan and implement changes leading to higher management efficiency and quality of educational services.

- The modern approach to control school should combine objective external assessment with continuous internal monitoring.

- A change of positions and roles of parents and the community with the delegation of powers and responsibilities in school management.

Performing cyclic process between assessment, planning and reflection (which can be achieved through monitoring technology) will largely lead to the development of modern policies and reforms, in the partnership between stakeholders and ultimately – the sustainable development of the educational system according to the needs of consumers of educational services.

## REFERENCES

1. Bush, T. (1996). Theories of Educational Leadership and Management. London-  
[https://books.google.bg/books?hl=bg&lr=&id=1Fc81Sd1XBYC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Bush,+T.+\(1996\).+Theories+of+Educational+Management&ots=BGpH5Y7qV7&sig=\\_atzRJCzIaLJLwIGFoTHq](https://books.google.bg/books?hl=bg&lr=&id=1Fc81Sd1XBYC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Bush,+T.+(1996).+Theories+of+Educational+Management&ots=BGpH5Y7qV7&sig=_atzRJCzIaLJLwIGFoTHq)

Wyh2A&redir\_esc=y#v=onepage&q=Bush %2C %20T. %20(1996). %20Theories %20of %20Educational %20Management&f=false.

2. Fullan, M. (2000). The role of the principal in school reform-<http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396042460.pdf>.

3. Fullan, M. (2011). Whole System Reform for innovative Teaching and Learning-[http://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/Untitled\\_Document\\_5.pdf](http://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/Untitled_Document_5.pdf).

4. Strategy "Europe 2020"-[https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy\\_en](https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_en).

5. Георгиева, В. Метатехнологии за мениджмънт на качеството на образование, 2009. Просвета. С.

6. Национална програма за развитие: България 2020-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?Id=765>.

7. Стратегия за ефективно прилагане на информационни и комуникационни технологии в образованието и науката на Република България (2014-2020)-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?Id=904>.

8. Стратегия за намаляване дела на преждевременно напусналите образователната система (2013-2020)- <http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=870>.

9. Национална стратегия за насърчаване и повишаване на грамотността (2014-2020)-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=933>.

10. Национална стратегия за развитие на педагогическите кадри (2014-2020)-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=900>.

11. Стратегия за развитие на професионалното образование и обучение в Република България (2015-2020)-<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?lang=bg-BG&Id=934>.

12. Национална стратегия за учене през целия живот (2014-2020)-  
<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?Id=880>.

## INNOVATIVE MODEL FOR MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION IN TERMS OF DECENTRALIZATION AND AUTONOMY (SECOND PART)

*PhD Gyoreva R. T.*

*Bulgaria, Blagoevgrad, Southwestern University “Neofit Rilski”, Faculty of Pedagogy*

**Abstract.** *In the second part of the article presents an innovative model for monitoring the quality of education in school organizations.*

*The model tries to find a solution to the lack of adequate models and practices for modern internal and external controls in the Bulgarian school. In developing the model, used process approach. The process approach creates opportunities for systematic internal and external monitoring. It supports the preparation of analyzes. It allows participation of school teams in school management. The process approach helps to formulate priorities and make informed decisions. The model uses and norms of standard ISO9001: 2000 and its updates.*

*The article outlines the conditions for the effectiveness of the model based on empirical research.*

**Keywords:** *monitoring, quality education, criteria, indicators*

One of the unsolved problems facing the educational system in Bulgaria is the lack of an adequate legislative framework for quality control in secondary education that meets modern requirements. In the new Law on preschool and school education<sup>1</sup> has a special section “Managing the quality of education”. Still, not enough models and practices for external control system in schools and carry out self-assessment in them. Developing and implementing a system to assess the quality of education based on observation and analysis should be one of the priority areas for modernization of Bulgarian education.

The model for monitoring the quality of education in schools of secondary education system is based on the standard, which provides international standard for quality management ISO 9001 (ISO 9001:2008, ISO 9001:2015) and using a process approach.

According to the standard ISO9001:2000 policy, quality assurance should provide a framework for establishing a system to ensure quality of education that continuously adapts, develops and improves. The standard contains a commitment to meet the requirements and expectations of educational activities and services, leadership, involvement of personnel, process approach, making decisions based on evidence, relationship management, etc.

The process approach is a set of processes that are in interaction. Introduces horizontal management, which focuses on achieving the overall objectives of the organization. Requires identification of key processes and their objectives and detailing them with a view to selecting the best options and selection criteria to achieve and assess the goals of the process.

The concept model for monitoring is based on the collection, compilation and analysis of information on the processes taking place in the school, relationships between them and management, evaluation of achieved against planned targets, taking into account the satisfaction of employees in the organization and users of educational services with a view to making improvements (Figure 1).

The main objective of the model is to create a reliable algorithm for monitoring and evaluating the effectiveness of schools. The specific objectives of the model are related to ensuring systematic surveillance and evaluation of the main directions in the activities of the school and its management, analysis of strengths and weaknesses, providing an opportunity for stakeholder participation in governance, reasonable accountability make informed solutions and others.

<sup>1</sup> Закон за предучилищното и училищното образование- <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509>



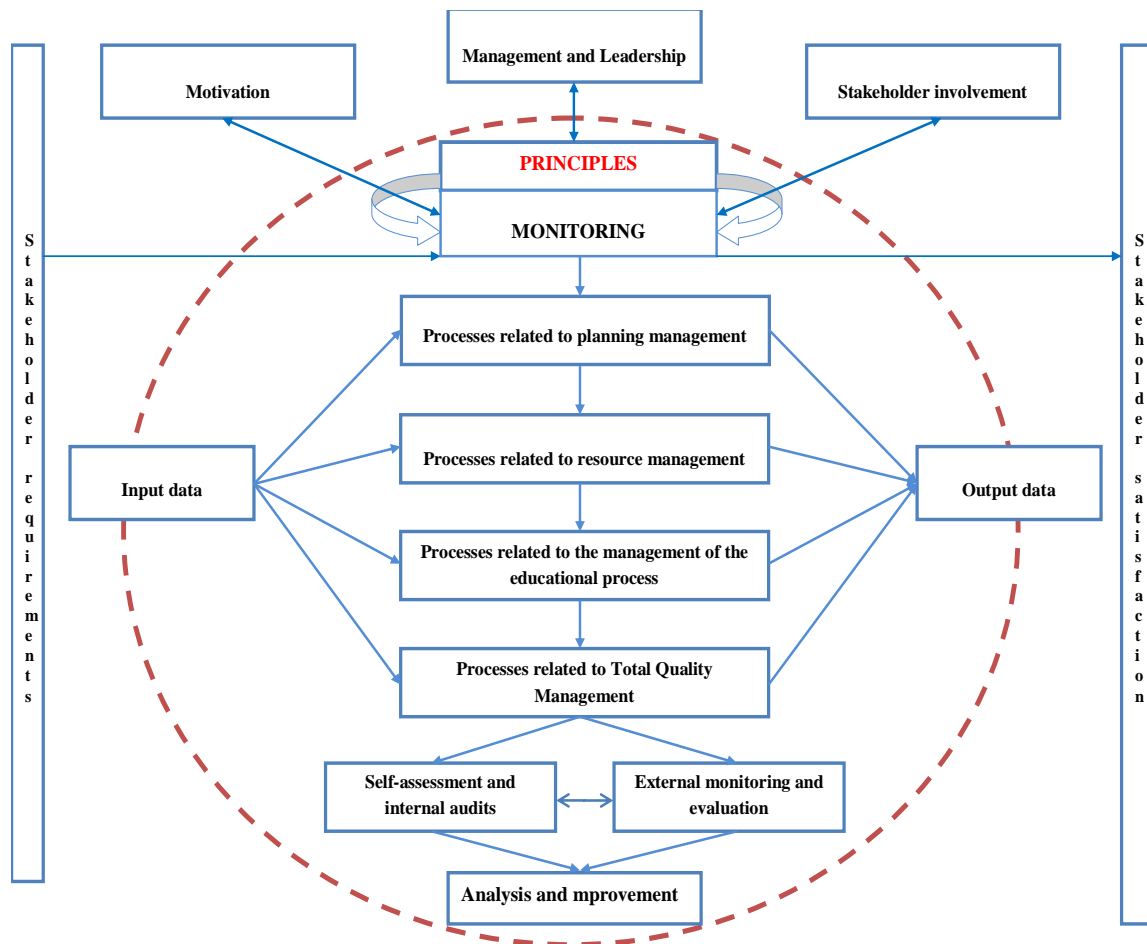


Fig. 1. Concept model for monitoring schools in the school education system

It is based on ensuring and improving the quality of education in schools through accountability and support. The successful introduction and implementation of a system of quality management provides information on ensuring the quality of education (accountability), as well as tips and recommendations for its improvement (support). Such are the requirements of the new Law on preschool and school education. Objectivity and reliability of information is crucial to clarify the objectives and expected results. Objective information shows both successful and ineffective activities, programs and practices. It helps decision-making and improve them if necessary. Thus creating conditions for increasing transparency in the management of school institutions and build trust and recognition from society.

In the conceptual model monitoring is being considered in a broader sense. It contains the basic processes in the school, but also includes their interrelations with the management and leadership, motivation of participants in the educational process and stakeholder participation in it. It is based on the requirements and satisfaction of consumers of educational services and other stakeholders (input data and output data). These links are set in the proposed toolkit, which will be the subject of another article.

The study of leadership as part of the management is aimed at:

- Modeling relations in the organization.
- Modeling subsystems in the institution and its interaction with the external environment.
- The work of the school principal and educational professionals as educational managers.
- Evaluation of credentials and responsibilities.
- Assessment of objectives of the contemporary school (preparing students for active citizenship based on a growing demand for knowledge, skills and competencies, support their personal development, digital learning, use of new and flexible approaches to teaching and learning focused on personality and others).

The evaluation of leadership helps assess the motivation of participants in the educational process and the availability of teamwork and commitment to achieving the goals of the organization. In dynamic school environment requires continuous and immediate adaptation of all aspects of the activities to changing conditions, engaging, stimulating and inclusion of teachers, parents and students with the mission and vision of the school, communication within the team and with “customers” etc. The study of the needs of stakeholders helps to consider different points of view to set school goals and results. The study of satisfaction used to assess the competitiveness of the school and the extent to which educational services match customer expectations and requirements.

The model for monitoring and evaluation in the school based on the following principles:

- The principle of *innovation*-this is a new control model in secondary education in Bulgaria. It provides the conditions for the implementation of relevant components of European, national, regional and local requirements for quality education.
- Principle of *impartiality*-the estimate is based on predefined and accepted criteria and indicators, i.e. objective data that can prove.
- Principle of *purposefulness*-the model aims to achieve high quality education in schools.
- Principle of *continuity*-the model assumes continuous monitoring of ongoing school processes through internal audits.
- Principle of *openness and inclusion of stakeholders*-the model is based on open channels of communication. The model includes the process of monitoring parents and the public.
- Principle of *flexibility and adaptability*-the model is able to adjust and adapt depending on the objects and subjects of monitoring.
- Principle of *feedback*-the information obtained from monitoring is used to evaluate and make recommendations for improvement of the schools, to inform and motivate participants in the educational process.
- Principle of *transparency and publicity*-suggests informing all stakeholders about the results of the monitoring done.
- Principle of *learning organization*-reflects the need complicity of school management teams in the organization and management of the quality of education.
- Principle of *diversity*-refers to the necessity of using different internal audits on criteria set by the organization.

Especially important for the successful implementation of the model is the principle of learning organization. In terms of autonomy is particularly important to implement the five main “subjects” of the “learning” organization in the field of each school:

- System thinking and system models of monitoring activities.
- Acquisition of modern organizational culture and professional attitude to internal monitoring.
- Intellectual models of communication
- Building a common vision through dialogue and discussion.
- Team learning in the sense of “mutual learning” and “learning from each other”.

The model is proposed instruments, subject to the following publication due to volumetric character. The toolkit contains:

- Map directions, criteria, indicators and monitoring indicators and relevant evidence
- Parameters for evaluation in internal monitoring.

The model is complemented by questionnaires:

- Questionnaire survey the opinion of parents on ensuring the quality of education in schools.
- Questionnaire survey pupils' opinions about ensuring the quality of education by age groups.

The Map directions, criteria, indicators and monitoring indicators and relevant evidence contains four fields of monitoring and evaluation. These four areas correspond to the basic processes in school organizations. They are also reflected in the concept of the model. At each direction were developed criteria, indicators, indicators and evidence. Directions, criteria and indicators are presented in Table 1.

The model can be used both for internal evaluation and external evaluation. The two types of evaluation (external and internal) are a tool for good governance. They complement each other. They contribute to assess systematically and objectively the progress towards achieving a final result.

The proposed map *directions* are complied with the fundamental processes that occur at school (process approach). Subject to monitoring and evaluation are key processes that are carried out in school, but also leadership and effectiveness and efficiency of them management. *Indicators* suggest collect sufficient quantitative and qualitative data, enabling tracking of the implementation of

specific activities and achieve defined results at different levels by aggregating information from various sources.

Table 1. Directions, criteria and indicators for surveillance

<b>Direction № 1. Processes related to planning in the management of school</b>	
Criterion 1. Strategic and operational planning	Indicator 1. Strategic planning
	Indicator 2. Operational Planning
Criterion 2. Planning of educational activities	Indicator 1. Curricula
	Indicator 2. Educational objectives
<b>Direction № 2. Processes related to resource management</b>	
Criterion 3. Human Resource Management	Indicator 1. Staff selection
	Indicator 2. Motivation and development of staff
	Indicator 3. Staff qualifications
Criterion 4. Management of financial and material resources	Indicator 1. Management of financial resources
	Indicator 2. Management of material and technical basis and conditions for realization of the educational process
Criterion 5. Relationships in school	Indicator 1. Communication and collaboration with parents
	Indicator 2. Participation of students in school life
	Indicator 3. Relationships between management, teachers, students, parents
Criterion 6. Relationships of the school with external organizations	Indicator 1. External relations
	Indicator 2. Public Relations
<b>Direction № 3. Processes related to the management of the educational process</b>	
Criterion 7. Teaching and Learning	Indicator 1. Professional competence of the teacher
	Indicator 2. Methods, technologies and training tools
	Indicator 3. Motivation for learning and achievement of students
	Indicator 4. Behavior of students and teachers in classroom
Criterion 8. Evaluation of learning outcomes	Indicator 1. Target orientation of learning outcomes
	Indicator 2. Benchmarks of learning outcomes
Criterion 9. Physical environment in school	Indicator 1. Opportunities of the physical environment in school
	Indicator 2. Social services for staff and students
	Indicator 3. Provision of extracurricular activities
Criterion 10. Psychosocial environment at school	Indicator 1. Psychological atmosphere in school
	Indicator 2. Management student class as a specific microenvironment
	Indicator 3. Behavior problems and conflicts
	Indicator 4. Social microenvironment in school
<b>Direction № 4. Related processes Total Quality Management.</b>	
Criterion 11. Internal audits and self-assessment	Indicator 1. Policy Total Quality Management
	Indicator 2. Internal audits
Criterion 12. Feedback stakeholder	Indicator 1. Satisfaction and feedback with parents
	Indicator 2. Satisfaction and feedback with students
	Indicator 3. Satisfaction and feedback from teachers and staff
	Indicator 4. Reputation of the school

External or internal monitoring can be done with only one tool or a combination of several. The *methods* that can be applied are:

- Conversations in direct contact.
- Reports.
- Visits.
- Observations.
- Interviews.
- Questionnaire.
- Discussions (workshops, focus groups) and others.

The indicators have different weight in different types of schools. Schools can develop and apply their own criteria and indicators according to the the specific features of the organization. Depending on the specifics of the school, some proposed indicators in the card can be deleted or added new ones. The indicators may be supplemented depending on other features in the school. For example, the forms of training (day form of education, evening form of education, private form of education, individual form of education, combined form of education), whether the institution is a

sheltered school, types of students (different ethnicity, numerous gifted children with special educational needs, many gifted children) and other.

In terms of autonomy each school should know the process of self-assessment and apply it. Thus creating opportunities the school to promote better market, to be competitive, to meet the needs of stakeholders. The introduction of a quality system of education in school and practice of self-assessment is one of the important steps to reform the Bulgarian education, one of the most important approaches for ensuring quality education. The comparative advantages of internal evaluation mainly are: pedagogical specialists in the school know best the objectives of the organization; They know to what extent objectives are achieved; They know the extent provided quality education; have sufficient time resource for research and evaluation. The implementation of internal audits and evaluations must not bear the stress in the community. Internal audits should provide quick and easy feedback to intensify existing internal knowledge and contribute to their improvement. Internal audits are effective when the criteria and indicators are accepted by everyone in the team. They create transparency in the management of processes in the organization. They allow a more efficient collection, aggregation and analysis of information and focus on the problems. They help to improve teamwork in the community and the involvement of the team as a collaborator in the implementation of school policies. Internal monitoring provides continuous controlling and evaluation processes in schools. In the proposed model, internal monitoring plays a leading role as a modern tool of "learners school". It's kind of innovation in the Bulgarian school. The processes are evaluated and developed by all in the community, shared experience.

External monitoring and evaluation certify the accuracy of the completed self-assessment, strengthen the independence, objectivity and transparency of the process. Time resources in the external monitoring is limited. It usually comes down to review the evidence on criteria and indicators and their verification. Comparative advantages of external monitoring are the following:

- In some cases, good policies and practices in school is taken for granted and not be documented and shared with colleagues or representatives of other contact groups.
- It is possible for schools to exclude self-assessment aspects that bear theirs negatives.
- It is possible that schools may not see gaps in your work or do not want to show them openly.
- The public and parents are entitled to receive objective information on how well or not so well does a particular school, it does not rely on traditional image that has created for himself.

Subjects of monitoring can be the Ministry of Education, Regional Department of Education, National Education Inspectorate, specially created national or regional assessment centers, other external experts, municipal administrations, the school principal, teaching staff, parents, students.

The results of the internal monitoring and verifying them by external can be used to analyze the quality of education in a given municipality or city, region and country. Can make generalizations estimates by comparative analysis in all directions, or at different criteria, for example:

- The quality and effectiveness of government institutions in the system of preschool and school education.
- Preparation of pedagogical specialists-to identify deficits and planning training activities.
- The quality of the training content.
- The quality of educational work, interaction with parents and external environment.
- The personal development of students.
- The quality of the material and technical base for ensuring the learning process.
- The role of internal audits and self-assessment to improve the quality of education and other.

To investigate the effectiveness of the model was conducted empirical research. The study is an attempt to answer the following questions:

- What is the degree of importance and relevance of the indicators proposed in the card?
- Are there indicators of very low significance and / or feasibility?
- Are there indicators with a high degree of significance and / or feasibility?
- Can add new indicators?
- Is it necessary to drop some indicators?
- Is there a correlation between variables significance and feasibility of indicators?
- Needed and timely the proposed model for monitoring is it?
- Does the model opportunity for teamwork in the school and its development as a learning organization?
- What is the role of parents as subjects of monitoring? And other.

The methods used in the empirical study are inquiry and discussions in focus groups. The purpose of the inquiry is an expert evaluation is necessary because of the innovative nature of the research problem. The anonymity of the study creates conditions for greater objectivity of opinions. The discussions in the focus group were selected as a complementary method. They provide an opportunity to study the problem in depth. The focus in the focus groups was placed on spontaneous responses of the participants. The discussions led to cross-check the information collected by the survey information and are provided as a complementary method to provide more diverse and reliable results.

The survey was conducted by experts from the Ministry of Education, Regional Education Management, researchers, directors of school authorities, teachers and parents. The discussions in the focus groups was examined opinion of the directors of educational institutions, teachers and parents. The results were summarized and analyzed.

Data analysis was performed with statistical methods:

- Methods of descriptive statistics-description, classification and presentation of quantitative characteristics' summation the state of the variables, characterization of scattering and variation of the variables determining compliance with the normal distribution.
- Methods of deductive statistics (association statistics)-to establish the relationship between the two variables-attached is correlation analysis.
- For the assessment of the reliability of the data is measured Cronbch's coefficient alpha  $\alpha$ .

The measurement results indicate that fashion has a value of 6 (the maximum value when all the indicators. The same results are obtained when measuring the second index-median (Me = 6,00). The arithmetic mean values ranged from 5,51 to 5,73 (in significance) and from 5,34 to 5,54 (by feasibility)- Figure 2.

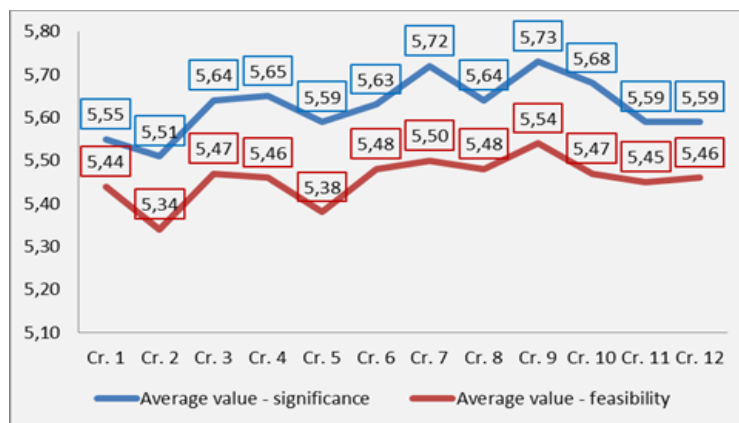


Fig. 2. Average value by criteria

These results show that the proposed indicators in the card are significant and highly relevant.

To confirm these findings are calculated indicators of scattering-sweep ( $R = 0,17$ ), standard deviation ( $S = 0,034$ ) and coefficient of variation ( $V = 0,6\%$ ). These results indicate uniformity of the sample as it is estimated that 10-12 % sample is homogeneous, there is no distraction.

An important place in the theory of statistics takes normal distribution. The actual shape of the distribution can be seen in the histograms drawn. The analysis of the histograms shows that the curves are uni-modal and located entirely above the x-axis. The distribution is skewed, with the left arm extended. The conclusion that can be drawn is that the data have not a normally distribution. Although the resultant visual representation of the form of distribution, has been verified, that the normal distribution of the data it was determined the coefficients of asymmetry (skewness-As and kurtosis-Ex). The asymmetry factor accepts negative values in all criteria ( $As < 0$ ). Across all criteria  $As = -2,04$ . Across all criteria  $Ex = 5,9$ . These results indicate asymmetrical distribution of empirical data. The distribution consists of higher than lower values and they have not a normally distribution.

Verification of the normal distribution of the data was made and a test of Shapiro-Wilk. If the test was not statistically significant, i.e. has a value of  $p > 0,05$ , it is assumed that the test variable is normally distributed. The test of Shapiro-Wilk, conducted in the study indicates that it is statistically significant ( $p = 0$ ). Therefore, the distribution is not normal. The test of Shapiro-Wilk, conducted in the study indicates that it is statistically significant ( $p = 0$ ). Therefore, the distribution is not normal.



The measured values of Cronbach's coefficient alpha  $\alpha$  range from 0,950 to 0,991. The theory of statistics assumes that the scale is reliable when the coefficient  $\alpha$  assumes values above 0.7 (in the ranking of Djonev<sup>1</sup>). The results showed excellent reliability of measurement for a sample (Figure 3).

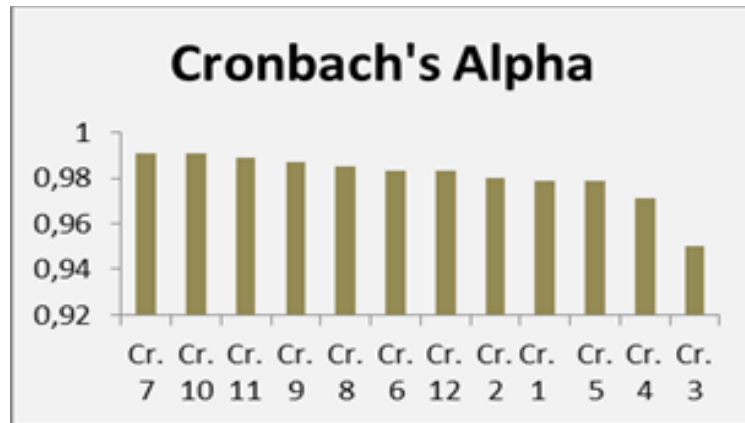


Fig. 3. Cronbach's alpha by criteria

The correlation analysis was applied as one of the most widely used analytical procedures in the social sciences to establish the extent to which two variables are associated with each other. The correlation established between variables and is a measure of the strength of the relationship between them. Used is the Spearman's rank-order correlation, which is justified by the asymmetry of frequency distribution.

The results of the observations are presented in the correlation matrices. It is believed that when the p-value is small ( $p \leq 0,05$ ), i.e.  $\rho \neq 0$ , the hypothesis of lack of correlation between variables (and in them) is rejected and concludes that there is a statistically significant relationship between the two variables. In matrices correlation coefficient was significant with  $p < 0,01$  (\*\* Correlation is significant at the 0,01). In particular,  $p = 0,000$ . It is therefore available a statistically significant relationship between the variables.

To determine the specific effect of the correlation is calculated correlation coefficient (r)-the magnitude of the effect. The interpretation of the measured values of r is performed on the scale of Cohen<sup>2</sup>.

The results for the correlation coefficient (r) are as follows:

- Variable significance-of 0,7 to 1-42,7 %; of 0,50 to 0,70-48,9 %; of 0,3 to 0,5-4 %; of 0,1 to 0,3-not measured. Therefore indicators have high importance. The correlation between them (by sign of significance) is high and very high. They are linearly related and dependent on each other, i.e. of comparable severity (Figure 4).

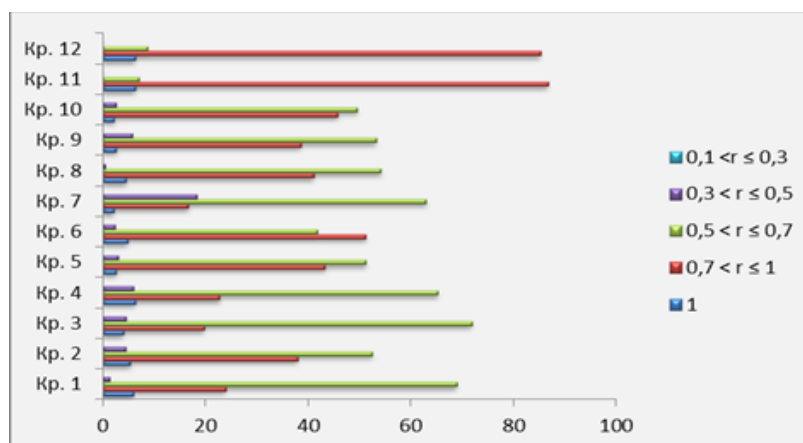


Fig. 4. Correlation of observations on variable significance

<sup>1</sup>Джонев, С. (2004). Социална психология. Том 5. СОФИ-Р, стр. 47.

<sup>2</sup>Cohen, J. (1988). Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences - <http://www.sciencedirect.com/science/book/9780121790608>, p. 48-50

– Variable feasibility-of 0,7 to 1-74 %; of 0,50 to 0,70-21,6 %; of 0,3 to 0,5-0,6 %; of 0,1 to 0,3-not measured. These data show that the indicators proposed in the card have a high degree of applicability. The correlation between them is very high or high, they are linearly related and dependent on each other, i.e. of comparable weight. (Figure 5).

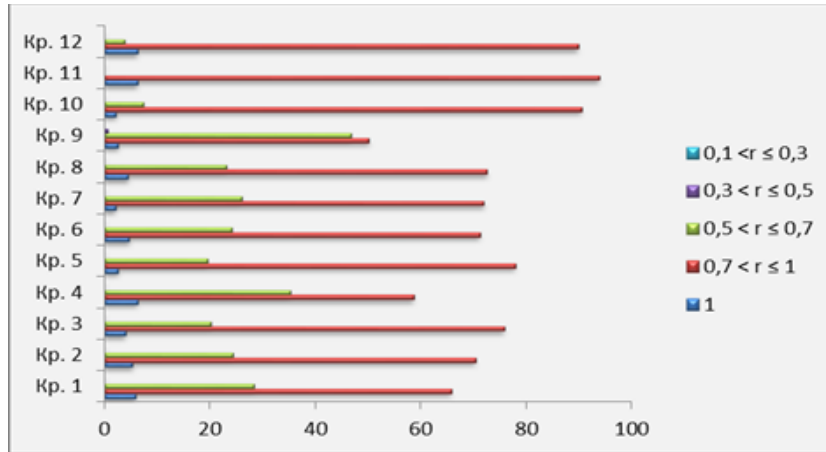


Fig. 5. Correlation of observations on variable feasibility

– Between the variable significance and feasibility-of 0,7 to 1-29,4 %; of 0,50 to 0,70-60,2 %; of 0,3 to 0,5-10,3 %; of 0,1 to 0,3-not measured. The data show that among the variable importance and applicability is high and very high correlation (Figure 6).

According to the measured correlation of Spearman’s coefficient between the two variables (significance and feasibility) as well as in them themselves, there is a large positive correlation that can be treated as large or larger than the typical size of the effect according to the scale of Cohen.

The conclusion is that indicators proposed in the card have a high importance and applicability and their weight is comparable in the two variables. The conclusion is that indicators proposed in the card have a high importance and applicability and their weight is comparable in the two variables. These findings confirm the hypothesis of the study.

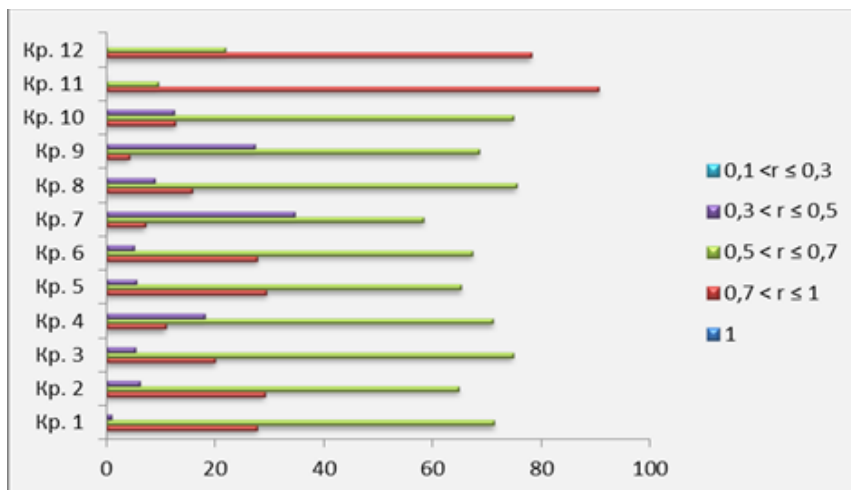


Fig. 6. Correlation of observations between the variable significance and feasibility

**Conclusions.** The results of empirical research lead to the following general conclusions:

– The attitude of the various stakeholders in the implementation of monitoring as a comprehensive, integrated process and innovative methods for surveillance, measurement, evaluation and analysis of the quality of education at the school is positive.

– The proposed model is accepted by the respondents as an innovative, suggesting a suitable environment for the involvement of educational professionals, parents and students in determining the overall objectives of the school and their achievement by implementing a system of interrelated processes.

– In terms of decentralization and greater autonomy in educational institutions requires a new emphasis in the training of pedagogical specialists aimed at the modern needs of a system of quality management.

The technology of monitoring is a systematic and continuous process of collecting data on important educational issues by tracking achieved standards, assessment processes and results and taking appropriate measures for improvement and developing best practices. It is suitable form of control in terms of reforms in Bulgarian secondary education. Creating a system environment where school organizations to encourage and support to plan and implement necessary changes provide opportunities for partnership in policy making and the formation of modern educational design.

## REFERENCES

1. Ангелов, Т. Качество и оценяване на продукта от обучението и възпитанието. Педагогика, 2007, кн. 8
2. Бижков, Г. (1988) Педагогическа диагностика. Народна просвета. С.
3. Ганева, З. (2016) Да преоткрием статистиката с IBM SPSSA Statistics Елестра ООД. С.
4. Джонев, С. (2004). Социална психология. Том 5. СОФИ-Р.
5. Закон за предучилищното и училищното образование - <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509>.
6. Cohen, J. (1988). Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences - <http://www.sciencedirect.com/science/book/9780121790608>

## INTRODUCING NEW VOCABULARY TO BEGINNERS VIA SITUATIONAL ROLE PLAYS

*PhD, Associate Professor Manukyan A. M.*

*Armenia, Yerevan, Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovian,  
Chair of Foreign Language Teaching Methodology*

**Abstract.** *The use of role plays stimulates the learners' interest and involvement. For educational purposes, role plays should be simulated real-life situations. Role players set goals, make decisions, negotiate and use strategy. Well-prepared role-play activities can transform even a monotonous and dull drill into a dramatic action. Role plays, especially when used with beginners are intrinsically motivating; they contain novelty and emotion, they require active participation, as well as they provide the players with a sense of efficacy and personal control. It is undeniably a real source of interpersonal cooperation, where there is no a winner or a loser, a bad or a good performer. The role play is successful when the peers work together, and they make an effort to sound real, emotional, as well as linguistically and morphologically accurate.*

*The author presents a sample of a 45 minutes role play lesson plan and suggests some interactive activities to consolidate new vocabulary via practicing a role play.*

**Keywords:** *situational role play, instructional role play, real-life situation, communication skills, STT (student talking time).*

**Introduction.** Role playing is a very flexible teaching technique which can be used in a wide variety of situations for learners. They are useful in a number of ways. Role plays.

- provide models on which students can base their own conversations.
- can focus in on language production in a way that allows students to practice correct usage.
- can be used to develop students' creative thinking.
- can be used as a basis for listening comprehension exercises.

Role plays can be conducted with all age groups and proficiency levels. While beginners may need support, especially in early stages of participating in role plays, they will still benefit to become more independent and confident with practice. Using role plays is preferable when teaching initial knowledge about the target language, such as greetings, giving compliments, common, every day expressions, etc. Clark R. (1992), Richard-Amato P. (1996), and others support the use of index cards for role play. The use of index cards with written cues or the complete role-play exchange will help students know what to say. At later stages, you may be able to leave blanks on the cue cards or just write the idea that each student should try to express (1, 3-6; 9, 7-12).

The aims and objectives for instructional role plays should be based on student needs, objectives, and the course curriculum. Students need to understand why they are participating in the role play and how it will contribute to their learning. For example, suppose we are teaching a unit on housing. We want our beginner students to learn the new vocabulary on housing and revise the Present Simple tense. We think of a situation where a client goes to a real estate agency to buy his dream flat. This is relevant to students, and they could immediately see the value in role-playing such situations. Student understanding will lead them to be more motivated and willing to see the role play to its natural end. It will also provide something to discuss after the role play ends (4, 14-18).

The most exciting stage is having the students actually perform the role play. Set a time limit on the role play. If it involves a solution to a problem, be sure that you have students write down or be prepared to report on the problem and solution they have chosen. The real agent and client example is best done in pairs of students with you circulating to observe and provide assistance. Pairs should switch their roles halfway through the time allowed. If the role play includes more than student pairs, you should take on one of the roles. If pairs or small groups are participating in the role play, be sure to have a related or extension activity for those who finish early.

The results of the role play should be discussed. Students will be interested in hearing what went on in their peers' role plays, and you may want to extend the role play to include discussion about sociolinguistic and cultural aspects (7, 23-25).

The role-play activity need not end in class. You can have your students write-up their role play as a narrative or a script. You can assign this as homework; to check understanding, give students a worksheet to fill in, based on the role play. Collect the homework to analyze any further work that needs to be done to achieve your objectives.

**Results of investigation.** We have created a lesson model, which can be used by instructors to teach beginners a new list of vocabulary via role play. We demonstrate the teacher's objectives and show our way of solving the task.

Teacher's task: You work with Beginner learners, who already know Present Simple. Introduce and work on the following new words: a block of flats, a house, a room, a flat (American English -an apartment), a kitchen, a bathroom, a hall, a dining-room, a study, a bedroom, a lounge, a nursery, an attic, a terrace. You can prepare handouts, presentations or other forms of material to help the student to learn. Remember and use the vocabulary in speech correctly. You have a time limit of 45 minutes to act out (role play) the whole lesson (from the beginning to the end) practicing all the stages of the lesson.

Here is one version we suggest. Teachers can make use of it and prepare their own lesson plans according to their students' proficiency level, cultural peculiarities, age and motivation.

Table 1. My dream flat. Role Play Lesson Plan

Date	
Teacher's name	
Course	
Level	Beginner A1/A2
School	
Theme	My Dream Flat
Duration	45 minutes
Teaching materials	Photos of houses and rooms, handouts, a short film on flats and houses
Aim	<ul style="list-style-type: none"> <li>- To develop students' communication skills.</li> <li>- To develop students' pair working skills.</li> <li>- To develop students' creative thinking.</li> <li>- To introduce vocabulary related to housing</li> <li>- To enhance listening skills</li> </ul>
Objectives	<p>By the end of the role-play lesson students should have:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Learnt and practiced the given new words</li> <li>- Revised and practiced the Present Simple tense</li> </ul>
Procedures	<p>Warm-up Introducing the role-play <i>Ask the students to imagine that they are going to buy a house. They meet a real estate agent and make inquiries about their dream flat. Ask them real life, situational questions.</i> <i>Students try to guess what the role-play will be about.</i> <i>Students skim the dialogue and choose their roles to act it out.</i> Acting out the role-play <i>Student A/ Real estate agent/ sits in the office and student B/the client/ enters the room. He sits in front of the agent and starts the conversation. After he expresses his gratitude to the agent and leaves the office with the hope to find his dream flat.</i> Vocabulary <i>a flat, a terrace, a nursery, an attic, a block of flats, a kitchen, a house, a lounge, a bedroom, a room, a dining-room, a bathroom, a study</i> Grammar <i>Mind the usage of Present Simple Tense</i> Writing <i>This could be done for homework. /ex. 3/</i></p>
Methods used	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discussion</li> <li>- Linking new information to prior knowledge</li> <li>- Explanation</li> <li>- Matching</li> <li>- Gap filling</li> <li>- Guessing</li> <li>- Group work</li> <li>- Selecting</li> <li>- Problem-solving activities</li> </ul>
Wrap-up/Closure	Ask the students about their impression about the activity and if they would like to have something like that again.
Assessment and Homework	Ex. 4, 5, 6 /see below/

### My dream flat.

**Real estate agent:** Hello. I'm Mr. Anderson. How can I help you?

**Client:** Hi, nice to meet you Mr. Anderson. I hope you will help me to find my dream flat.

**Real estate agent:** Sure. Let me see what I can do for you. Would you prefer a flat or a house?



**Client:** *I would like a small flat for a single person.*

**Real estate agent:** *Ok. Then we exclude a nursery, as you are not married.*

**Client:** *Yeah ☺, I think I will not need it in the nearest future. But please mind that I want a large study, because I work at home very often.*

**Real estate agent:** *Good, talking about the prices, would you like to live in an attic, as it is cheaper?*

**Client:** *No, price is not important for me. I want a large and bright bedroom, a kitchen full of light and a comfortable terrace.*

**Real estate agent:** *I know exactly what flat is convenient for you. Let us make an appointment to go and see your dream flat. I am sure you will love it.*

**Client:** *Awesome! Looking forward to seeing it. Good buy and see you soon.*

**Real estate agent:** *Good buy. I am glad to help you.*

**Exercises to consolidate the new vocabulary.**

1. After acting the role play, match the given words with the pictures below. Encircle the odd words out.  
**a flat, a terrace, a nursery, an attic, a block of flats, a kitchen, a study, a house, a lounge, a bedroom, a room, a dining-room, a bathroom.**

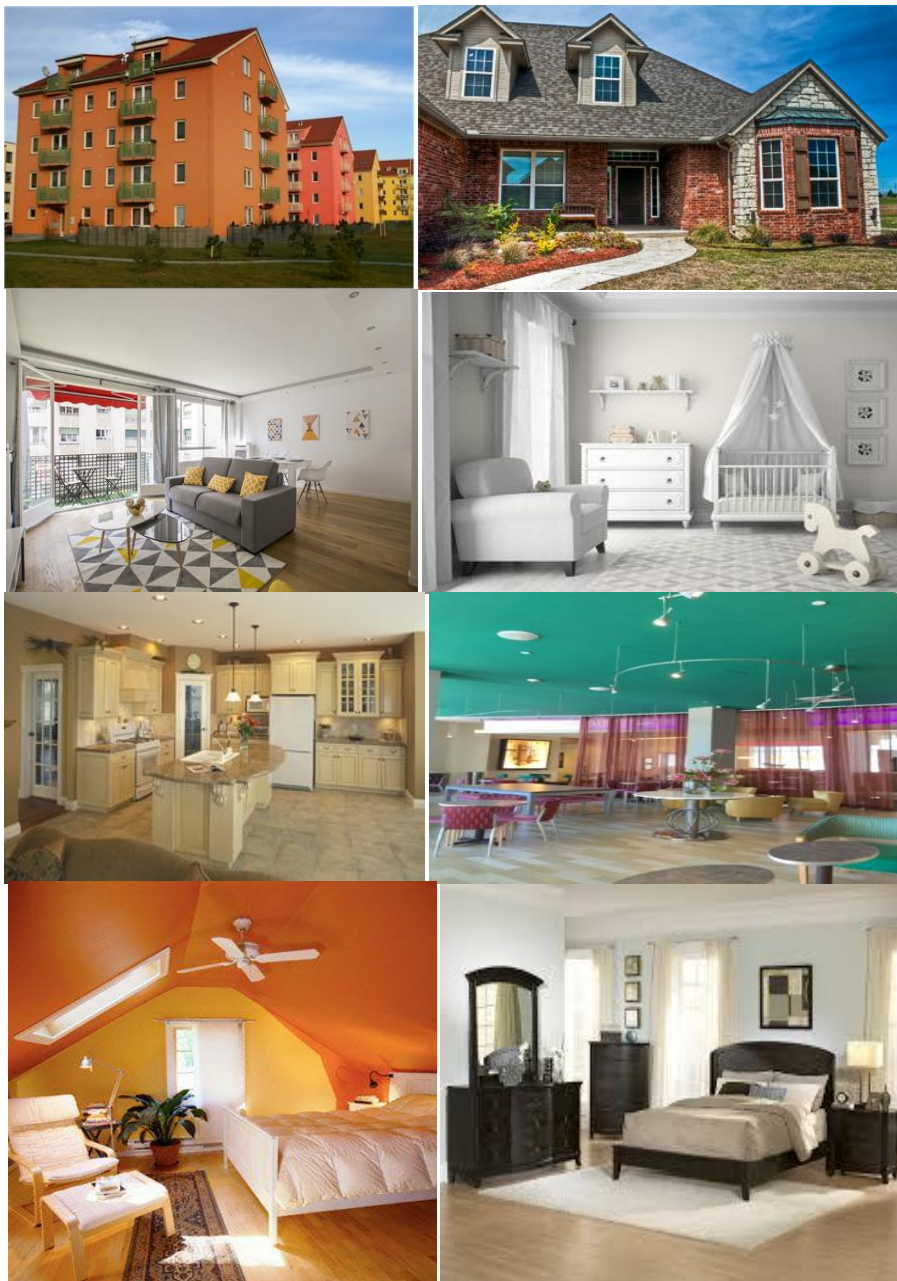


Fig. 1.

1. Work in pairs. Prepare your own role play using the active vocabulary.
2. Read the following dialogue and fill in the gaps.

**Sister:** Hello. I have got a good news for you. Now I live in a big \_\_\_\_\_ in Los Angeles, and you can visit me very often.

**Brother:** Really? I am very happy for you. So, it is not a small \_\_\_\_\_ and you have more space. Let me see. Do you have a \_\_\_\_\_?

**Sister:** Sure! Three of them. You can sleep where you want.

**Brother:** Nice! What about \_\_\_\_\_? Can I cook there?

**Sister:** Yes, you can do what you want, but please do not enter the \_\_\_\_\_, when my child sleeps, and also, no entry into my \_\_\_\_\_. You know that I do not like when anyone enters there while I work.

**Brother:** No problem, sister. So, when are you hosting me?

1. Make questions about your friends' houses, walk in the classroom and make inquiries about their living places paying attention to the Present Simple Tense usage.
2. Try to paraphrase the role play at home.
3. Make a short video presenting your flat to show for the next meeting. Please use the new words and Present Simple in Interrogative and Negative forms as well. (It is an optional activity).

**Conclusions.** Hence, we can deduce that a role play as a productive speaking activity can be implemented in all the levels of foreign language teaching, but it is especially efficient when using with beginners and to prepare them for various social situations. It is a helpful rehearsal which helps them to interact in a variety of circumstances. Moreover, role play changes the interactional dynamics in the classroom and increases student talking time (STT). Anyhow, teachers should be careful during role playing not to make the learner feel embarrassed and awkward.

## REFERENCES

1. Clark, R. Language Teaching Techniques. Brattleboro, VT: Pro Lingua Associates, 1987.
2. Curtain, H., C. A. Dahlberg. Languages and Children—Making the Match: New Language for Young Learners. 3d ed. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, 2004.
3. Doff, A. Teach English: A Training Course for Teachers. Cambridge: Cambridge University Press in Association with the British Council, 1990.
4. Genzel, R. B., M. G. Cummings. Culturally Speaking: A Conversation and Culture Text for Learners of English. New York: Harper and Row, 1986.
5. Hadfield, J. Advanced Communication Games. Reading, MA: Addison-Wesley, 1997.
6. Matthews, A., M. Spratt, L. Dangerfield. At the Chalkface: Practical Techniques in Language Teaching. Walton-on-Thames, UK: Thomas Nelson, 1991.
7. Moran, P. R. An Illustrated Vocabulary Builder for Second Languages. Brattleboro, VT: Pro Lingua Associates, 2002.
8. Ormiston, M., R. Epstein, D. Campbell. "Apartment Problems." In English Language Teaching Materials: A Practical Guide, eds. M. Ormiston and R. Epstein. Saskatoon, SK: University Extension Press, 2005.
9. Richard-Amato, P. Making It Happen: Interaction in the Second Language Classroom, from Practice to Theory. White Plains, NY: Addison-Wesley, 1996.
10. Slager, W. R. "Creating Context for Language Practice." In Developing Communication Skills, eds. E. Joiner and P. Westphal. Rowley, MA: Newbury House, 1976.
11. Spratt, M. "The Practice Stage, Discourse Chains." In At the Chalkface: Practical Techniques in Language Teaching, eds. A. Matthews, M. Spratt, and L. Dangerfield. Walton-on-Thames, UK: Thomas Nelson, 1991.

## LANGUAGE TEACHING AS AN ATTRIBUTE OF MULTICULTURAL EDUCATION

*PhD Savchenko O.,  
Grigorova I.*

*Ukraine, Kharkiv, I. Kozhedub National Air Force University*

**Abstract.** *Language is a means of interaction among the representatives of various linguistic societies and is also a tool for social transformations at the international level. In the study we focus on the language teaching as a tool of multicultural education that is aimed at mastering a foreign language as a means of direct and indirect communication with a native speaker, a way to explore a national culture by introducing students in the context of human cultural interrelations and social cultural existence. The multicultural paradigm makes the diversity of world politics and culture including via new information technologies accessible as language and linguistic education. The social and pedagogical essence of the language teaching is considered in the context of the social order of the society and the state taking into account the general educational concept and the development of the education system.*

**Keywords:** *language proficiency, language competence, foreign language communication, multicultural paradigm*

**Introduction.** At present, education is an important tool for solving the strategic task of the transition of mankind from the culture of war to the culture of peace. Skills and capabilities to conduct intercultural dialogue, search for compromise solutions, the desire for democracy and respect for human values are the goal and content of education in general and language teaching in particular, as the basic objective of language teaching is to develop students' readiness to live and work in the information space of the world that is continuously changing, to communicate successfully with the members of other linguistic and ethnic cultures for mutually beneficial cooperation. Moreover, language is a means of interaction among the representatives of various linguistic societies and is also a tool for social transformations at the international level.

Each language society has its own conceptual system that can be referred to as a picture of the world that corresponds to its physical, spiritual, aesthetic and other needs. The vision of the world changes from one culture to another, so there are no identical national cultures and identical images of consciousness. XXI century issues new challenges to the system of language teaching. In the context of a multicultural paradigm, language teaching becomes oriented toward overcoming empathy conflicts, developing tolerant behaviour and ability to live under the cultural and ethnic diversity. Nowadays language teaching comprises both linguistic and cultural components and has the tendency of studying native and foreign languages in close connection with culture.

*The review of recent papers* [1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11] shows that many scholars today pay great attention to various issues of the language teaching as a significant tool for developing interaction and communication between different cultures, since “the essence of a culture is not its artifacts, tools, or other tangible cultural elements, but how the members of the group interpret, use, and perceive them. It is the values, symbols, interpretations, and perspectives that distinguish one person from another in modernized societies; it is not material objects and other tangible aspects of human societies. “People in a culture usually interpret the meaning of symbols, artefacts, and behaviour in the same or similar ways”. [1, p.6] But, at the same time, the thorough look at the issue indicates that there is a discrepancy between the theoretical and practical levels of understanding the target problem, as there is contradiction between the needs of society in specialists with advanced multicultural competence and the real level of development of this competence among the graduates of higher educational institutions. In addition, it is necessary to take into account the considerable potential the discipline “Foreign Language” has and, at the same time, the insufficiently explored pedagogical conditions for its implementation in the course of university studies. All these factors have determined the interest and relevance of the analysis of the current situation in the target area made in this article.

*The goal and objectives* of this study is to focus of the language teaching as tool of multicultural education that is aimed at mastering a foreign language as a means of direct and indirect communication with a native speaker, a way to explore a national culture by introducing students in the context of human cultural interrelations and social cultural existence via the dialogue of different cultures on the basis of respecting and understanding each particular culture as a unique and equal one



taking into consideration that foreign language teaching involves mastering values and standards of verbal and non-verbal behaviour that are specified by features of development of both a native country and a country whose language is learnt as well as the world civilization in general.

**The outcome of interest.** Education as one of the basic aspects of culture contributes to accumulating knowledge, creating a mechanism for knowledge preservation, transfer and development. Culture allows a student to discover a new world and to understand this world as a whole. The introduction of the personality into the context of a global culture inevitably promotes re-thinking of the surrounding reality, the view of the world. As a result, the moral values of a person change thus converting a person as a citizen of his country only into them as a citizen of the world who possesses planetary thinking and is open to the ideas of peace and the social and cultural values of other peoples. That is why it is logically proved to regard language teaching as a linguistic and cultural education which results in the development of the multilingualism of the world citizens who are aware of their belonging to a certain ethnic group and to the state as a whole. Language teaching as a value makes the issues of harmonizing state, public and personal needs topical.

The Wikipedia defines language teaching as “the process and practice of acquiring a second or foreign language. It primarily is a branch of applied linguistics, however, can be considered an interdisciplinary field” [11]. It is really so, as “more and more educational systems are appreciating the need to train teachers and administrators in those aspects of linguistics that are relevant to education and in the various subfields that have grown up within educational linguistics itself” [5, p.1]. Language teaching comprises four main learning categories: communicative competencies, proficiencies, cross-cultural experiences, and multiple literacies [9, p. 267].

Establishing mutual understanding between people of different languages and cultures can be referred to as the multicultural paradigm since “intercultural communication is on how collective worldviews interact across cultural contexts” in other words it “is concerned with how people of different cultures jointly make meanings” [5, p.14]. The multicultural paradigm makes the diversity of world politics and culture including via new information technologies accessible as language and linguistic education are sine qua non condition for successful human life in a multicultural and multilingual community of people.

The multicultural paradigm caused a shift in the emphasis in the educational system. Thus, in the recent past, the teaching of foreign languages based on a communicative approach was oriented toward the process of communication. At present, the subjects of the educational process are considered as representatives of a certain society, as bearers of the national culture. Linguistic diversity and diversity of cultures are considered now as one of the most valuable elements of the world and European cultural heritage as the philosophy of intercultural social interaction in any multicultural and multilingual space. The diversity of linguistic cultures is also recognized in the political sphere as an invaluable unique heritage which in future should evolve from a factor that hinders a dialogue between the members of different cultures into a means of mutual understanding and enrichment. Language teaching has been recently focused on the development of knowledge and skills in the context of communicative competence. At the present stage, the mastery of a foreign language is emphasized as the introduction to a different culture. Being a means of communication and knowledge, a foreign language as a subject of interdisciplinary character promotes creating a sufficiently wide social and cultural space that help develop the complete linguistic, social and cultural picture of the world. The knowledge of a foreign language as a means of intercultural communicating orally and in a written form is a tool that enables successful orientation in the modern multicultural and multi-lingual society. Today, information systems are becoming global bringing peoples and their cultures together due to the Internet, which dissolves the boundaries making the world of culture unlimited and universal. A foreign language has a dialogue-oriented nature. In the context of a multicultural paradigm, foreign language communication is, first of all, the introduction to a different culture via the dialogue of cultures. It includes the ethical norms of politeness, good command of body language and the visual signs of a foreign culture, the ability to reason and argue, to give opinions. The subjects of the educational process are given the opportunity to assimilate a new social and cultural experience on the basis of creative and critical thinking. The production, perception and comprehension of information are closely related to the level of development of the spiritual culture of speakers, with their social and cultural, and communicative competencies, which are viewed as communicative and social characteristics of the person who participates in the dialogue of cultures.

The language communication comprises three elements; they are interactive, communicative and perceptual ones. Foreign language communication as a channel of cognition, a means of development, an instrument of teaching, an adequate environment for learning contributes to developing the linguistic culture of an individual, their speech and mental capabilities and social and cultural competences. At the present stage, foreign language and culture education regards a person not only as a member of a

national culture but also as a subject of the dialogue of cultures who is aware of their role and responsibility in global human processes and in intercultural language communication.

The social and pedagogical essence of the language teaching is considered in the context of the social order of the society and the state taking into account the general educational concept and the development of the education system.

The social activity of people, their mutual relations lie at the bottom of the language teaching as a social phenomenon. Social economic, social educational and political factors act regarding the attitude of the society to foreign languages in general and to people who speak foreign languages as well as considering the requirements set by the society for the level and quality of education of their citizens.

At present, the goal of teaching foreign languages is the development of the personality of a learner who is able and wants to participate in communication at the intercultural level. The secondary conceptual system should be developed in students; this system corresponds to the cognitive picture of the world reflected in the target language. Taking into consideration the set goals, teaching a foreign language can be considered in three aspects: pragmatic, cognitive and pedagogical.

The pragmatic aspect in teaching a foreign language is associated with the development of students' skills and abilities that allow them to share the ethnic and linguistic, and cultural values of the country of the target language for intercultural understanding. A set of such knowledge, skills and abilities is the communicative competence of students which consists of knowledge of the system of the language being studied, the ability to understand and generate foreign language statements, and to see specific social and cultural features. The level of the development of the students' communicative ability in terms of intercultural interaction is characterized as a level of language proficiency. The Common European Framework of Reference for Languages (CEFRL) divides learners into three broad divisions that can be divided into six levels (from the A1 level which is described as *breakthrough or beginner* to the C2 level that is the level of *mastery or proficiency*) [10]. This system of the language level defining allows teachers and students to interpret the achieved results and assess their communicative experience.

The cognitive aspect of teaching a foreign language is connected with the process of thinking and understanding which are necessary for involving students not only in a foreign language but also in the culture of the target country. The initial vision of a foreign-language reality is generated under the influence of the culture of the native language. Personal experience, impressions, associations create the basis for a characteristic opinion, behaviour or suggestion. The method of perception which is developed under the impact of the images of native culture is used as a category of understanding the reality, i.e. as a cognitive category. The cognitive motivations and cognitive activity of a student, which, in turn, is the main stimulus of their individual vision of the world have the greatest impact on the quality of mastering foreign language and culture. The cognitive aspect of teaching a foreign language emphasized the important role of reflexive abilities related to the experience of dealing with another culture as the acquired experience is regarded from the point of its significance, novelty, relevance.

The pedagogical aspect singles out the so-called extra linguistic qualities of the individual which help use a foreign language as a means of intercultural interaction. Students' perceptual abilities should be developed to comprehend another strategy and tactics of life which, in turn, leads to the development of tolerance or empathy (as an ability to sympathize and empathize), readiness for dialogue without prejudice. Active communication with representatives of other social and cultural communities is facilitated by such personal qualities as openness,

Thus, linguistic education, which is aimed not only at studying certain aspects of a foreign language but also in involving students in the global process of cultural interaction, promotes developing a sensitive attitude and interest to the phenomena of other mentality, motivation, stimulates them to manifest their own mental, creative activity.

The language teaching in the context of understanding ethnic and linguistic culture of the country of the target language is one of the most efficient means and mechanisms for developing a personality and for solving the problems of mankind, as it is aimed at the development of a man of today as a global subject of transformative and creative activity. However, the cultural identity of students should not be suppressed, the organic combination of national and universal values in the educational process should be focused on. A person can learn to respect the cultural traditions of other countries only via respectful and careful attitude to the cultural heritage of their native country. Modern language teaching is a result of mastering a foreign language and foreign culture.

The language teaching is often considered as the process of acquiring the systematized knowledge and skills that enables conducting foreign language activity. The language teaching as a value involves considering three axiological units:

- language teaching as a state value;
- language teaching as a social value;



– language teaching as a personal value  
 as “one can define education from the point of view of individual development, or one can see education in social terms, i.e. learning that takes place outside formal education, and recently some governments outside the world have chosen to see education as in economic, or at least economic efficiency terms” [4, p.2].

Thus, the result of language teaching is also determined on three levels:

- individual-personal,
- public-state,
- general civilization.

The individual-personal level emphasizes the knowledge, skills and abilities that each student acquires during the educational process. In this sense, the result, as a rule, is assessed directly from the point of view of the quantitative and qualitative characteristics of language / language proficiency as a means of communication. In this context. The language proficiency is understood as follows: to know a foreign language means to be able to speak, read, write, listen in a target language, and the main criterion of the language proficiency is the mutual understanding among the partners of communication but not language accuracy [6]. One of the basic conditions for language proficiency is the student's perceived feeling that they can use his speech and language experience freely and without fear [3]. Foreign language proficiency is a multidimensional concept which includes, firstly, the knowledge of the so-called *objective* communication parameters and the ability to these parameters in speech, that is to be able to cope with the situations of communication with the help of linguistic means. This also includes the knowledge of social interrelations and the conditions for their implementation which are necessary for individual communication program. Second, the basis of language proficiency is the desire and ability of a person to analyze and assess communication situations, make an adequate decision on speech behaviour and monitor their speech actions and the actions of their communication partners. These skills are based on the knowledge of alternatives of speech behaviour including a set of various parameters that are necessary and sufficient for analyzing the situation of communication and all its deterministic factors. Third, the ability to assess personal communication potential and to use the variants of behaviour whose adequate selection enables making the communication efficient are essential features of a foreign language proficiency. Fourth, discussing the essence of the notion of “language proficiency”, the ability of a person to use their own speech and to understand the paralinguistic and extra-linguistic elements of verbal communication when decoding the utterances of others should be mentioned. All the components of the notion of “language proficiency” can be reduced to the general and communicative competence. The general competence determines the cognitive activity of a person, their ability to deal with a foreign linguistic and ethnic culture and learn it [7]. This type of competence comprises:

- declarative knowledge: knowledge of the world; knowledge from various fields: knowledge inherent in a particular culture and / or of a universal character (an individual picture of the world); knowledge of the specifics of the target language system;
- individual psychological characteristics of a person, allowing them to speak with some degree of success (for example, character traits, temperament, willingness and desire to communicate with a native speaker, attention to the partner in communication and the subject of communication, etc.);
- skills and abilities that help students master a foreign language efficiently (the ability to learn: to work with a dictionary, reference literature, and so on).
- Intercultural communicative competence is [4]:
- the ability of a person to understand and generate foreign language statements in a variety of socially determined situations taking into account the linguistic and social rules followed by native speakers. In a generalized form, communicative competence is known as the knowledge of the system of the language being studied and the skills of using linguistic (phonetic, lexical and grammatical) means of communication, i.e. the linguistic component of communicative competence;
- knowledge, skills and abilities that enable understanding and generating foreign language statements in accordance with a specific situation of communication, a speech task and communicative intention, i.e. the pragmatic component of communicative competence;
- knowledge, skills and abilities that enable verbal and non-verbal communication with native speakers in accordance with the national and cultural characteristics of another language society, i.e. the social and linguistic component of communicative competence.

Thus, considering all the components of the notion of “language proficiency”, the following can be stated – the result of teaching a foreign language to students cannot and should not be reduced only to mastering linguistic competence or to using various forms and methods of speech activities (written / oral, paralinguistic / extralinguistic). The object of teaching and learning a foreign language

is a set of knowledge, skills and abilities mentioned above, and one of the results of teaching and learning is a certain level of language proficiency. The web of knowledge, skills and abilities as a result of language teaching is a part of the universal human capacity to speech communication but it also has its own specificity which firstly lies in the fact that while learning a foreign language, a learner acquires new forms of expression that have their national and cultural characteristics. Secondly, the basis for mastering any language is known as the universal ability to discourse, but this universality has a partial character. A certain set of discursive knowledge, skills and abilities as a result of interpersonal communication absorbed by a person has different cultural specificities, since any discourse is built according to the laws of a particular linguistic society. Thirdly, by mastering the language, a person assimilates (should assimilate if the intercultural communication is mentioned) a complex of certain extralinguistic, social and cultural knowledge, skills and abilities that are characteristic for a certain language, ethnic and social and environment. Along with the linguistic knowledge, skills and abilities mentioned above, mastering this extralinguistic complex is of particular importance for the adequate understanding and generating utterances in a foreign language.

**Conclusions.** The role of language teaching can hardly be overemphasized. However, along with the positive processes which bring the peoples of the world together, global problems (ethnic and religious conflicts, environmental problems, and so on) arise and affect the modern world negatively. These problems are vitally important for all mankind and require consolidating mutual efforts for their solving. In this context, education is of great importance and language teaching is especially significant as skills and abilities to conduct a dialogue and negotiation, search for issues that can unite people, a consistent desire for democracy should become the integral and content aspects of education in general, and of language teaching in particular. Hence, language teaching as a result of the general civilization development emphasizes the necessity of creating a new worldview, a willingness and ability to live and work in a changing world with its environmental and information problems so that various forms of communication among the bearers of different foreign language ethnic cultures be successfully implemented, the information obtained during the process of communication be processed, necessary decisions be made. Expecting and planning such results in the sphere of language teaching and their practical implementation achievement result from the fact that it is language that is a means of adequate interaction among the members of different linguistic societies and, consequently, with the appropriate educational technology, is a means of implementing social transformations n at the general civilizational level in a peaceful way.

## REFERENCES

1. Banks, J. A., Cherry, A., McGee Banks (Eds.) (2015). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Wiley.
2. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters.*
3. Gass, S. M., Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition*. (3rd ed.) New York and London: Routledge.
4. Hult, Francis M. (Editor) (2010). *Directions and prospects for educational linguistics*. New York: Springer.
5. Hult, F. M. & Spolsky, B. (Eds.) (2008). *Handbook of educational linguistics*. Malden, MA: Blackwell
6. Kasper, G., Rose, Kenneth R. (2003). *Pragmatic Development in a Second Language*. (1st ed.). Wiley-Blackwell.
7. Lustig, M. W., Koester, J. (2009). *Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures*. Pearson
8. Milton, J. Bennett (Ed.) (2013). *Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practices*. Boston, London: Nicholas Brealey Publishing Company
9. Phillips, J. K. (2007) *Foreign Language teaching: Whose Definition? The Modern Language Journal*, 91(2), 266–268.
10. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/>
11. [https://en.wikipedia.org/wiki/Language\\_education](https://en.wikipedia.org/wiki/Language_education)

## ONTOLOGICAL RESEARCH AS AN INTEGRAL COMPONENT IN THE EDUCATIONAL PROCESS

*Siniavskii David Olegovich*

*Russia , Saint-Petersburg, Saint – Petersburg University of the Humanities and Social Sciences,  
Master, I course*

**Abstract.** *The article reveals the essence of the concept ontological integration. Special attention is paid to the methodology of modern educational research. The proposed material can be of interest to social workers and teachers of higher school.*

**Keywords:** *ontology integration, methodology of modern educational research, research context*

Ontological integration is a comprehensive, interdisciplinary, systemic, synergetic – existential concept. In such the context it claims to be the metacategory, both as phenomenon, a process, the result, a new integration on a higher and more integrated otherwise the level of its understanding and implementation.

Today methodologists argue that culture begins with prohibition. So from the standpoint of education and upbringing the child grows and develops as real the subject only in conditions of their own activity. From the standpoint of control theory, constructive activity can "rely only on that which resists". The original concept of constructive negation is the desire to overcome all obstacles. In today's culture a new concept of ontological integration of objective and subjective transformations, which would be outside the humanistic paradigm is created.

This methodological conclusion is based on the assumption of theorists that the humanistic methodology of knowledge, as a form of transition that trains the person to higher levels of the transpersonal and TRANS-human methodology of life must be directed rather to the world at large, creating a different type and not to human needs and interests and must be beyond human nature and human identity, forms of the self-actualization.

At the moment the system of education enters the field of another level of ontological integration, and there is a need to develop a new methodology of modern educational research.

Ontology integration is considered from different methodological perspectives: from the standpoint of objective reality of the world and from the standpoint of the subjective human nature. Metaontological integration is considered both from the standpoint of bifurcation inseparable relation of the world and man.

Ontological integration in the modern methodology of pedagogical research reveals the essence of the doctrine of being in the space of education and of human life as the image of Genesis, fundamental principles of is possible person in the concept of "to be rather than to seem."

Categories of modern methodological researches in pedagogy have ontological content and at the same time carry out the integrative function: the reflection of the world and ourselves in the world; the cognition of the objective world and disclosure in the understanding of oneself in the world; the transformation of the world and the reflexive transformation of oneself in the world, a new reflection of the world and yourself in an improved world of society, culture, existence.

The world is rapidly evolving and changing, and the idea of internal self-development is reflected in the new educational space, which affects social adaptation of modern man, often do not always have time to understand and translate the inner plan of the contents of rapid change. This inability is reflected in the fact that a person loses the most important moral quality and, most importantly, does not notice their absence. A creative personality who consider themselves successful in this world, being an equal participant in changes occurring around, are not exempt from responsibility for what is happening, because awareness of this responsibility allows her to showcase the best moral qualities. In this connection, you need to focus on what's really important in education is the problem of formation of system of valuable orientations, so that the person gains confidence in their abilities and able to successfully implement its own claims.

Many invisible threads that people linked with space and time, forcing it to constantly internally to realize the inconsistency and complexity of this regard. To resolve this problem, everyone needs to put a lot of effort to establish the harmony of the world his "I" with the world and psychological other people's time.

If a person is able to peer into others and to relate their own moral values with the inner world of others, it is advisable to talk about the complex emotional work that is available is not for everyone,

but the results of which directly and indirectly affect the human environment. Virtual space, where so is the modern man, makes him consciously and unconsciously internalize the images of this reality, where no concepts about good and evil and, consequently, their grades.

Will greatly enhance the results of scientific research using non-classical approaches, such as hermeneutics, which is based on understanding, recognized by way of the human being, one of the stages of adult reflection, its universal characteristics inherent in any human activity; phenomenological, aimed at the search for meaning that appears at the intersection of the experience of different adults and allows you to see what is happening from the viewpoint of the other and his system of values (and goals); synergistic Pro-inadmissibility of the identification of rationality with hard knowledge, requires the consideration of the adoption contextnode and layered thinking, the assumptions of nonlinearity, stochasticity, ambiguity, irreversibility, self-organizing systems in relation to human development and functioning of human society.

Research context the use of these approaches involves the implementation of the principle of integration, which performs a dual function: the basic situation and main ways of its practical application in the educational reality. On this basis the internal integrator of the development of man as the subject, which in a certain sense, affects the development of society as a whole.

Methodology the practical value of axiological integration in the education system must be systematically understood in terms of modern society and the actual formation of man actively successful, creative, gifted, free in their own individual responsibility.

Methodology for ontology integration has a chance to become in the philosophy of life, perhaps in a substitute religion (or a kind of methodological religion), system of values and program of life for those for whom "not strength but the duration of high feelings creates higher men" (Nietzsche). Without the transcendent and transpersonal man usually falls into the power of nihilism, violence, apathy, loss of hope. We need something "bigger than ourselves" to be able to serve him in a new, co-existential, empirical (not ecclesiastical) sense (Maslow). In this regard, the necessary ontological development is not only a "world of goodness", but the development of humanistic-transpersonal "psychology of evil", but not condemnation of the evil, and on the basis of actual location of potential and love for human nature. It is possible that the study of negative trends evil may seem contrary to the basic ideas of pedagogy as the humanities.

The event ontology integration as one of the modern ideas of pedagogical studies is based on the unique position of a living community that is a space of spiritual self-development of subjects of educational process; on the Association of subjects of educational process in the context of agreed values, meanings and goals of education and life in General; and also to the inner spiritual unity of subjects of educational process, characterized by mutual acceptance, mutual understanding, internal disposition towards each other. However, implementing this is more complicated because increasingly, the mass media, private publications, we are reminded about what I think modern philosophers.

In the practice of modern life is extremely sought after winners, not losers, creators, not destroyers, "fathers, not the children." At the same time, the development of man's genuine, responsible, free subject often overlooked by his contemporaries, is not meant advanced progressive role these people for the future. It should therefore be theoretically and practically to study this phenomenon, to uncover the reasons underlying the inability of the person to use your negative relationships into positive, constructive sense. System integration part of a new methodology of pedagogical research should be anthroposophically decentring as a means of overcoming the "fear of growing up", ignoring the unknown and access to higher 'ontological levels of Being.

Ontology integration involves the ratio of diametrically opposite, sometimes mutually exclusive entities. In today's increasingly noted that the man, being the hardest substance, is both something complex, contradictory, mutually exclusive. In the cultural-historical context of the person is displayed as "the measure of all things" (Protagoras), as something that "sounds good" (M. Gorky) and that man is "the greatest beast in the world" (V. Klyuchevsky). When we say that man is the Supreme value, it is accepted as undeniable anthological postulate. But in reality he acts as the representative of two principles: good and evil.

The man laid as the ability to destroy and the ability to create. If a person, being a bearer and source integration beginning, not only theoretically, but also practically recognize the integration of high and low that he comes to a natural need to assert themselves as the highest values, and if he says, with considerable irony, doubt skepticism. If we call a man the highest value, he won't be and if we the more postulate that man is the Supreme value, the less it will be likely to maintain a genuine human self-worth.



It should be noted that throughout history there has always existed a point of view according to which man is either evil, or good by nature. Does it appear that any impact from the outside are doomed to failure, because by nature difficult to cope? In addition, famous classic antagonism: the man is simultaneously both light and dark sides of the soul, for the person becomes the secret of their coexistence and sometimes spontaneous manifestation in the most unpredictable situations. Being in conflict with himself, the man begins to understand the mystery of his being, which cannot be revealed until the end, and only the presence of the guiding force can show the man the path of good and justice.

The fundamental subject of research from the standpoint of ontological methodology will not rather be the man himself, but what him accompanies it: values, meanings, relations, qualities, properties, manifestations, aspirations, etc.

In research most often examines the human-centered ideas with a positive focus, much less investigates the causes of human evil, existing simultaneously with the good that determines the state of modern society with its devastating crisis tendencies. In research a man remember that he really is to a certain extent, "cattle", then he wouldn't like to be it.

In the modern educational system is dominated by the dehumanizing factors of influence on consciousness and the human being actively accompanied by the established technocratic paradigm of education.

Given the continuing strict control of the educational system of the state, forming the implementation of modernization of Russian education taking into account only one-sided effects of external expediency, historically preserved and mentally prevalent in the public consciousness authoritarian style of teaching, education, management there is an urgent need to search for new ideas full integration with access to new essential awareness of her ontological started.

This statement arose because from the standpoint of philosophical reflection is necessary to move away from the mantra that man is the Supreme goal and absolute value and to center their attention on the concept of integrative spaces as a context of the unity between the "event community", "culture of everyday life" and divided meanings of different conceptions of Life in the context of non-classical and philosophical and pedagogical approaches.

In the structure of ontology integration more closely and realistically can explore the phenomenon of spirituality as the needs and abilities of the person by combining domestic efforts to establish and maintain communications with over - and extraordinary space. In Genesis the latter are concentrated all the human meanings of the Universe, Absolute ideas, Higher values, etc. So, the ontological sense of "reverence for life" (A. Schweitzer) is determined only opportunity to give his life any meaning, to raise one's natural attitude to the world to the level of the spiritual.

On the one hand spirituality is considered as the immanent inner impulse, going beyond the real and the subjective, on the other, - spirituality as "the higher life" human integration "brings together the border of the biggest limits of our knowledge with the most large limits of our ignorance" (V. Kaznacheev).

In this context, is opened and reveals a new level of integration associated with the ontology of creative life of man, his inner freedom of choice and freedom of creativity, overcoming external a formalized layer of existence.

Human creativity is an epiphenomenon of their greater wholeness and integration, which is a prerequisite to the person (scientist, artist, teacher, statesman, etc.) to be an "integrator" able to connect together different, including opposing ideas, attitudes, worlds. It is the "integrated creativity" gives rise to great works of art and science, and could be born 30 years to develop the creative.

In the language of synergetics bifurcational point of integration of chaos and order lies in the ambiguity and unpredictability of decisions: will the process in the direction of destruction and irreparable loss or he will develop in the direction of preserve and increase the best to enhance innovation-creative? Thus, in conditions known to all the Bologna agreement, claiming the creation of a single European educational space, can manifest synergetic integration points that need to be addressed taking into account two sides: Russia and Europe. Currently, some experts in education policies call for the necessity of creation in Russia of the European educational space (internal integration), while others believe that it is appropriate to combine the various cultural-educational space of European countries including the preservation of the uniqueness of each (the unity in diversity of external integration).

Ontology synergistic approach can be seen in the integration of order and chaos, entropy and stability, probabilistic and progress. Allocated cyclic levels of integration from the initial to the acmeological, which is in continuous, bilateral movement. For example, the first level of integration may appear eclectic, pluralistic, in the form of chaos; the second level of integration can be described



as search, operating, system; the third level as a contextual, ontological, universal. The logic of integration dynamics in educational researches is postulated, as a rule, from the first to the third level. However, the dialectic of the levels achieved in the transition from the lowest to the highest using axiological climax.

Ontological integration as a phenomenon, process, system, form and method of activity is seen in conditions of continuous formation and transformation of the subject, helping to understand the concept of the superhuman. But the subject, in turn, is the bearer and source of this integration.

Without the inclusion of a person in this logic will not be able to actualize the conditions for achieving the required level of integration, and the man himself will not be able to go the way of the spiritual-ontological transformation and change. "If "God is dead" (Nietzsche), "the Man died" (Foucault), "the Author is dead" (R. Board). "Who's alive? When man will understand and take for himself he'll, will find himself (and therefore others) something you can revive these three great death, then the ontology of the Renaissance of the man himself, or rather, spiritually recreation and "superhuman" with him-and in the world."

Known for the classic idea is known "the very humanity makes a person so inhuman." From the synergetic point of view should reveal the inner mechanism of development and human self-development, i.e., to penetrate, at least mentally, it directly the unobservable nature, which is always ambiguous and contradictory due to by philosophers and scientists.

Ontological integration can be regarded as intrinsic, deep understanding of cultural specificity, the conceptual paradigm relative accuracy and consistency of the phenomena of human Existence and of all things in the world. In relation to education integration of approaches and principles may be considered from the point of view of General methodological foundations and be classified from two perspectives: the Human perspective and position; the position of the Object and the position of the Subject, the position of "live" (recreating, existential) and the position of "the dead" (cash, ready to be transferred) knowledge, etc.

Thus, the interaction of subject is the result of integration not only in the approval of each subject, and in the "spiritual ether" ontology of not tonality, which is formed between the thoughts, ideas and judgments. Penetration in this ontology or in the space of this ontology generated by each (the event), with simultaneous discharge from each, gives opportunity to every subject.

## REFERENCES

1. Gubin V. D. Philosophy. - M.: Prospect, 2010
2. Krasikov, Vladimir I.: Designing ontologies. Ephemericis. - M.: Aquarius Publishers, 2007
3. Markov B. V. Philosophical anthropology. - SPb.: Peter, 2008

# ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ГУМАНІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Годунко Людмила Володимирівна

Україна, Сарни, Сарненський педагогічний коледж Рівненського державного гуманітарного університету, викладач англійської мови, старший викладач

**Abstract.** *The article analyzes the need to humanize education in the Slovak Republic, namely to look for more effective ways of teaching English as a foreign language. Traditional teaching still dominant in many secondary schools should be replaced by more learner-centred teaching of English. The theoretical analysis of possible reasons for the differences between the educational philosophy stated in pedagogical documents is carried out. The peculiarities of foreign language teaching in real life are highlighted. The importance of organizing pedagogical practice for preparing future foreign language teachers is indicated. The relevance of the recommendations for teacher training and is substantiated.*

**Keywords:** *humanization of teaching, learner-centred teaching, foreign language teacher, pedagogical practice*

**Вступ.** На сучасному етапі формування глобалізованого суспільства відчувається потреба в оволодінні іноземними мовами, які слугують засобом комунікації і засобом реалізації діалогу культур, розвитку взаєморозуміння та толерантності. Саме тому в Україні, яка зробила європейський вибір, важливим є вивчення, узагальнення та впровадження досвіду найближчих європейських сусідів у проведенні інтенсивних реформ у сфері мовної та іншомовної освіти.

Словацька Республіка – одна з країн-сусідів України – проводить успішні реформи мовної освіти і має значні досягнення на шляху оновлення її змісту. Важливою передумовою у дослідженні реформаторських змін з цієї ланки освіти є пошук нових підходів навчання, пов'язаних з гуманізацією навчання іноземних мов у загальноосвітніх школах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У Словацькій Республіці вийшла друком низка публікацій, які стосуються досліджень пошуку ефективних підходів навчання іноземних мов, пов'язаних з гуманізацією освіти (Б. Косова, М. Зеліна, Д. Оравкова та С. Карикова). Про необхідність гуманізувати навчання англійської мови та замінити традиційне навчання особистісно-орієнтованими підходами наголошують Г. Лойова, З. Стракова, Р. Рафайловіцова. Важливим для нас є науковий доробок мовознавців, які розглядають цілісний підхід до вчителя іноземних мов як незалежної, обізнаної та критично мислячої людини у процесі гуманізації іншомовної освіти (Дж. Річардс, Дж. Робертс, Г. Лойова, Р. Ходера). Цінними для нас також є результати досліджень мовної освіти у працях словацьких лінгводидактів (З. Гадусова, Я. Гартанська, Г. Лойова, Е. Тандлічова та інших).

**Метою статті** є аналіз гуманізації процесу викладання англійської мови у словацьких загальноосвітніх школах з метою впровадження позитивного досвіду в шкільну іншомовну освіту України, а також визначення специфічних особливостей особистісно-орієнтованого навчання англійської мови та підготовки вчителів іноземних мов з урахуванням принципів гуманізації освіти.

**Результати дослідження.** Упродовж останніх двох-трьох десятиліть багато було сказано та написано про необхідність гуманізації освіти як у Словацькій Республіці, так і в інших країнах Центральної Європи. Навчання англійської мови у загальноосвітніх школах Словаччини мало змінилося. Школярі отримують відносно високий рівень знань з мови, яку вивчають, але їх здатність використовувати ці знання у спілкуванні в реальному житті часто обмежується. Численні результати емпіричних досліджень підтвердили гіпотезу, яка ґрунтується на повсякденному досвіді, спостереженнях та дискусіях з учнями та вчителями, що традиційні підходи до вивчення англійської мови все ще домінують у словацьких школах. Тому існує необхідність гуманізувати навчання англійської мови та замінити традиційне навчання особистісно-орієнтованими підходами [7].

Як зазначає Г. Лойова, особистісно-орієнтоване навчання було розроблене більше сорока років тому, коли Карл Роджерс розробив свою клієнт-центричну методику. Згодом вона була прийнята педагогами та перетворена на особистісно-орієнтоване навчання і адаптована до навчання іноземної мови. За дуже короткий час особистісно-орієнтований підхід поширювався та застосовувався у багатьох країнах, де він став фундаментальною освітньою філософією, яка

лежить в основі всіх педагогічних рішень та методологічних кроків. Це ті країни, в яких освіта є високоефективною, що підтверджено в різних статистичних документах, стандартизованих результатах тестів та результатах досліджень у педагогіці та педагогічній психології [6].

У Словаччині основні принципи особистісно-орієнтованого навчання викладені у всіх поточних освітніх документах, що лежать в основі освітньої політики. Таким чином, офіційно та формально особистісно-орієнтований підхід до якості освіти повинен бути основою словацької освіти. Під час спостережень за класами в загальноосвітніх школах (державних школах), аналізуючи результати навчання (наприклад, PISA) та результати різних досліджень у класі, очевидним є факт, що традиційні підходи до навчання залишаються домінуючими. На додаток до деяких результатів досліджень, ця гіпотеза підтверджується опитуванням, проведеним у 2015 році наприкінці навчального курсу, що спеціалізується на особистісно-орієнтованому навчанні для вчителів англійської мови на факультеті освіти університету Коменського у Братиславі. Результати показали, що лише 40,7 % опитаних мали вчителя, що використовував особистісно-орієнтований підхід у навчанні у початкових чи середніх державних школах; 21 % респондентів навчалися за методикою особистісно-орієнтованого навчання, але це було у приватних школах чи за кордоном. Опитування проводилося протягом 8 років, і, здається, що це дуже незначна зміна у напрямку більш гуманістичного викладання англійської мови [6].

Відповідно до емпіричних даних та багаторічного досвіду підготовки вчителів, можна стверджувати, що невідповідність між теоретичним описом особистісно-орієнтованого навчання у навчальних документах та його практичним застосуванням може бути викликана спрощеним або поверхневим розумінням того, що принципи особистісно-орієнтованого навчання насправді означають і як вони повинні бути застосовані на уроках англійської мови. Вважається, що цьому явищу можна запобігти або уникнути шляхом вивчення досвіду вчителів чи належної їх підготовки.

Варто наголосити, що більшість вчителів англійської мови у Словаччині отримали традиційну освіту. Через природні підсвідомі психічні процеси вони мають тенденцію копіювати своїх вчителів – рольові моделі та стратегії викладання, яким вони були піддані, коли були учнями в початковій та середній школах. Як очевидний результат їхньої традиційної освіти, вони не можуть достатньо критично аналізувати, переоцінювати та змінюватися у руслі сучасних домінуючих освітніх теорій (гуманістичних, тобто більш сфокусованих на учня). Найбільш ефективним способом подолання цього "традиційного тягаря", безсумнівно, буде експериментальне навчання, яке очевидно не тільки теоретично, але й з численних історій вчителів. Це означає, що, якби вчителі мали можливість відвідувати, наприклад, курс англійської мови під керівництвом хороших вчителів-тренерів, то вони могли б випробувати і повністю користуватись позитивним впливом особистісно-орієнтованого навчання на їхні досягнення, а також на їхнє ставлення до вивчення англійської мови. У такий спосіб вони отримали б ефективну мотиваційну та натхненну підготовку. Більше того, вони були б ознайомлені з різними стратегіями навчання, які могли б свідомо чи підсвідомо копіювати, і новим рольовим моделям, які можуть замінити їхні попередні. Використовуючи свій особистий досвід навчання та інтроспективно відбиваючи його, вчителі могли б оцінити вплив проаналізованих принципів особистісно-орієнтованого навчання з власної точки зору, сприйняття, емоції та успіхів у навчанні. Згодом вони могли б краще зрозуміти, що відбувається з їхніми учнями, краще осмислити процеси навчання та механізми, що лежать в основі ефективності особистісно-орієнтованого навчання англійської мови [7].

Слід зазначити, що основним інструментом заміни традиційного навчання за допомогою інноваційних підходів є підготовка вчителів як до роботи, так і в процесі роботи. Що стосується підготовки вчителів англійської мови в Словаччині, то слід розглянути деякі важливі аспекти.

1. Яке місце особистісно-орієнтованого навчання у змісті програм підготовки вчителів? Це лише один з численних підходів до навчання, якому навчаються майбутні вчителі; і саме їм слід вирішити, який підхід вони приймуть, інтерпретуватимуть і наслідуватимуть у своїй роботі. Якщо це так, то можна стверджувати, що вчителі, які навчаються, дуже схильні сприймати традиційні (навчально-орієнтовані та змістові) підходи, яким вони були піддані, і тому знайомі з ними. Важливо допомогти вчителям, що навчаються, повністю розуміти та інтерпретувати принципи особистісно-орієнтованого підходу та порівнювати їх із традиційними. Ще одне питання – які навчальні предмети в навчальному курсі для викладачів англійської мови зосереджують увагу на особистісно-орієнтованому навчанні. Крім загальних педагогічних курсів, основна увага до методу особистісно-орієнтованого навчання повинна

приділятися курсу методики навчання англійської мови, де специфічні особливості та особливості навчання іноземної мови можуть бути проаналізовані як основа для формування відповідних педагогічних навичок. В особистісно-орієнтованому навчанні розуміння того, що відбувається з учнями, є найважливішою причиною будь-якої педагогічної. І найкращий спосіб зрозуміти це починається з інтроспективного аналізу власного досвіду. Отже, одна з найефективніших стратегій навчання, здається, порівнює та контрастує традиційне та особистісно-орієнтоване навчання; аналізуючи принципи з точки зору учня та за допомогою самоаналізу власного досвіду. Особистісно-орієнтований підхід до навчання повинен бути частиною базової основи усіх навчальних курсів для педагогічних працівників, зосереджених на мові, лінгвістиці, літературі та культурі [1].

2. Особистісно-орієнтоване навчання як частина змісту навчання, безумовно, має важливе значення. Однак, на нашу думку, важливішою педагогічною обробкою є належна педагогічна обробка, що дозволяє вчителям інтерпретувати теоретичні знання та перетворити їх на необхідні педагогічні навички. Логічно, що навчання особистісно-орієнтованому навчанню повинне бути особистісно-орієнтованим. Стратегії та способи навчання можуть бути ще більш впливовими, ніж сам зміст; вони повинні слугувати моделлю особистісно-орієнтованого навчання, якому зможуть повноцінно навчитися вчителі практично. Вибір методів, прийомів, заходів та завдань повинен дозволити вчителю не лише передавати знання, але й полегшити навчання тренерам таким чином, що допомагає їм правильно його зрозуміти, критично аналізувати та оцінювати, реструктурувати свої знання та, нарешті, процедуралізувати його. Тому на таких уроках треба застосовувати різні способи активного навчання, такі як: вирішення проблем, мозковий штурм, самоаналіз, критичний аналіз, експерименти, обговорення та дебати. Таким чином, вчителі, що навчаються, активують свій повний потенціал, особливо вищі когнітивні процеси, і розвивають своє педагогіко-психологічно-лінгвістичне мислення. Вони також інтерпретують необхідні принципи особистісно-орієнтованого навчання як важливий компонент своїх компетенцій та навчальних вмінь. Крім того, вони розвивають і зміцнюють власну систему переконань, думок, поглядів, цінностей та інших афективних рис. Цілі підготовки вчителів означають, що необхідно зосередити зусилля на створенні власної теорії викладання та навчання іноземної мови. Причина очевидна: зазвичай вважають, що, заходячи до класу, вчителі не поводять себе згідно з деякою навчальною (встановленою) теорією, а поводять відповідно до своїх інтерпретованих вірувань, ставлень, думок та розуміння процесів навчання, викладання згідно зі своїм суб'єктивним досвідом, прийнятих і створених думок, копійованих моделей, педагогічної інтуїції та отриманих знань [2].

3. Як показує аналіз навчальних програм підготовки вчителів у Словаччині з точки зору підготовки особистісно-орієнтованому навчанню англійської мови, найбільш актуальною проблемою, безумовно, є дефіцит педагогічної практики. Цей факт постійно критикується, і професіонали на всіх рівнях вимагають змін упродовж багатьох років. Аналіз навчальних програм підготовки педагогів у країнах з високорозвинутою системою освіти показує, що педагогічна практика є основоположною складовою підготовки викладачів до навчання. Підготовка кваліфікованих вчителів навряд чи досяжна, якщо не існує достатньої педагогічної практики під керівництвом висококваліфікованих фахівців. Вчителі, що навчаються, можуть бачити та випробувати те, як теорія працює в реальному житті; вони вивчають, як учні поводять себе, взаємодіють, сприймають, думають і навчаються, вони піддаються складним і багатогранним ситуаціям у класі. Крім того, вони можуть відчувати різні реальні проблеми класу, аналізувати їх причини, шукати рішення теоретично та практично, а також відчуті реакцію учнів на позитивні педагогічні кроки. При цьому вони поступово налаштовують та інтер'єризують свої знання та розвивають пізнавальні, міжособистісні та практичні навички, які можна досягти лише у справжньому середовищі [3].

Важливість педагогічної практики була темою багатьох професійних дискусій у всьому світі протягом більш ніж двох десятиліть, зокрема в результаті досліджень, проведених у школах, серед вчителів мов та викладачів курсів під час стажування. Це тісно пов'язане з поточними тенденціями, що підкреслюють підвищену увагу до навчання та розвитку, тобто навичок та компетенцій. Це своєрідна реакція на акцент щодо обсягу знань та використання правил та методів, що є домінуючим у традиційній педагогічній освіті. Проте у даний час процес підготовки принципово відрізняється від традиційного навчання, зосередженого на формуванні навичок, використанні методів, прийомів та поведінки вчителів у класі. Це розуміється як цілісний підхід до вчителя як незалежної, обізнаної та критично мислячої людини [5].



У Словаччині існує нагальна необхідність переосмислення програм підготовки вчителів англійської мови у ракурсі вищезгаданого аналізу та сучасних тенденцій підготовки викладачів у всьому світі. Корисне всебічне керівництво може бути забезпечене результатом проекту ЄС "Європейський профіль для підготовки вчителів іноземних мов" – системи рекомендацій, розробленої у Саутгемптонському університеті в Об'єднаному Королівстві в 2004 р. у співпраці з групою міжнародних викладачів. На основі комплексного аналізу підготовки вчителів іноземних мов для початкової та середньої освіти в 32 європейських країнах, вони пропонують інноваційний посібник з підготовки вчителя іноземної мови. Профіль являє собою набір інструментів із 40 предметів, які можуть бути включені в програму підготовки викладачів, щоб забезпечити вчителям мов всі професійні компетенції, покращити їхній професійний розвиток та привести до більшої прозорості та мобільності кваліфікацій. Матеріал містить детальні рекомендації, спрямовані на структуру навчальних програм, зміст та знання з основним акцентом на розвитку навичок, компетенцій, стратегій, цінностей та ставлення. Він підкреслює, що основним компонентом є педагогічна практика, а освіта повинна здійснюватися у цільових шкільних приміщеннях [4].

Дуже подібні рекомендації містять результати проекту Міністерства освіти Словаччини, проведеного в 2011-2012 рр. "Перетворення вищої освіти вчителів у контексті реформи школи" (<https://www.minedu.sk/data/att/1903.pdf>). Команда проекту під керівництвом професора Б. Косової складалася з професіоналів усіх словацьких установ, які займаються підготовкою вчителів. Обговорювалося та проаналізовано складне питання підготовки вчителів, запропоновано рекомендації щодо змін та подальшого розвитку педагогічної освіти та навчання. Особливу увагу було приділено також підготовці вчителів іноземних мов. Особливо наголошувалося на необхідності пошуку рішення для більш ефективної педагогічної практики. Звіт про проєкт є основою для педагогічної освіти, що відповідає останнім досягненням у галузі педагогічної освіти в інших європейських країнах. На жаль, результати проєкту та перебудова педагогічної освіти ще не виконані [5].

**Висновки.** Метою статті є аналіз гуманізації процесу викладання іноземних мов у словацьких загальноосвітніх школах, а також визначення специфічних особливостей особистісно-орієнтованого навчання англійської мови та підготовки вчителів іноземних мов з урахуванням принципів гуманізації освіти у Словацькій Республіці дозволяє визначити такі основні результати:

1. Важливість особистісно-орієнтованого навчання для більш ефективного вивчення англійської мови у загальноосвітніх школах.
  2. Постійне підвищення рівня підготовки вчителів іноземних мов у світлі гуманістичних принципів.
  3. Потреба в організації педагогічної практики для майбутніх вчителів іноземних мов.
  4. Залежність ефективної педагогічної освіти від обґрунтованих результатів досліджень.
- Тому в Словаччині існує нагальна необхідність підтримувати фундаментальні дослідження, а також дослідження, спрямовані на застосування принципів особистісно-орієнтованого навчання у соціально-культурному, політичному, мовному та освітньому середовищі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Foreign Language Teaching in Schools in Europe. Situation in Slovakia / Report drafted by Eurydice Unit. – Bratislava: Slovak Academic Association for International Cooperation. – 2001. – P. 2-21.
2. Hudson B. Teacher education policy in Europe. A voice of higher education institutions / B. Hudson, P. Zgaga // Monographs on Journal of research in teacher education. - Umea: University of Umea. – 2008. – P. 17-42.
3. Gadusova Z. Teaching English in Slovakia: Past, Present and Future / Z. Gadusova, J. Hartanska // Revista de Filologia y su Didactica. – 2002. - №25. – P. 225-253.
4. Kelly M. European profile for language teacher education: a frame of reference. Final report / M. Kelly, M. Grenfell, R. Allan, Ch. Kriza, W. Mcevoy //.– Brussels: European Commission. – 2004. – P. 29-44.
5. Kosova B. Vysokoškolské vzdelávanie učiteľov: vývoj, analýza, perspektívy / Beata Kosova // Pedagogická fakulta, Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. – 2012. – P.143.
6. Lojova G. Deklaratívne a proceduralne vedomosti vo vyučovaní anglického jazyka/ G/ Lojova // Bratislava: Vydavateľstvo Univerzity Komenského. - 2015. – P.186.
7. Lojova G. Humanizing English teaching in Slovakia / G. Lojova // XLinguae Journal, Volume 9 Issue 4. – 2016. – P. 30-36.



## ВОССТАНОВЛЕНИЕ ГОЛОСА ПРИ РИНОЛАЛИИ

к. пед. н., доцент Гусейнова Н. Т.

Азербайджанская Республика, г. Баку,  
Азербайджанский Государственный Педагогический Университет

**Abstract.** Voice disorders during rinophonia and rinolalia are different. Leading is the change in the timbre of voice - open nasalization - an unpleasant nasal resonance giving moreover, a blurred, dull sound of the whole speech. The nasalization occurs because there is no distinction between the nasal and oral cavities. It significantly changes the acoustic characteristics of phonemes. The voice becomes monotonous, complicated and weak.

Cleft palate, as an anatomical defect of the extension tube, leads to asymmetry in the structure of the resonator cavities of the larynx, pharynx, nose, and also discoordinates the function of the palate-larynx complex, to which the palate plays the role of a triggering motor causative agent. It is proved that the position of the soft palate causes a change in the position of the vocal folds. That is why, disruption of integrity, anatomical and functional asymmetry of the muscles of the soft palate and pharynx lead with age to functional asymmetry of the vocal folds, which reduces the strength of the voice, makes it squashed, depleted, unmodulated.

**Keywords:** voice disorders, rinolalia, rinophony, cleft palate, voice strength, voice timbre, nasal resonance, oral cavity

**Введение.** Расстройства голоса при ринофонии и ринолалии многообразны. Ведущим симптомом является изменение тембра голоса — открытая назализация — неприятный носовой резонанс, придающий к тому же смазанное, глухое звучание всей речи. Назализация возникает из-за отсутствия разграничения носовой и ротовой полостей. Она значительно изменяет акустические характеристики фонем. Голос становится монотонным, непонятным и слабым. Расщелина нёба, как анатомический дефект надставной трубы, приводит к асимметрии в строении резонаторных полостей гортани, глотки, носа, а также дискоординирует функцию комплекса нёбо — гортань, в котором нёбо играет роль пускового двигательного возбудителя. Положение мягкого нёба вызывает изменение положения голосовых складок. Поэтому нарушение целостности, анатомическая и функциональная асимметрия мышц мягкого нёба и глотки приводят с возрастом к функциональной асимметрии голосовых складок, что снижает силу голоса, делает его сдавленным, истощимым, немодулированным. Анатомический дефект, гортанные звукообразования, двигательная дисфункция в сочетании с неправильным голосоведением провоцируют узелковые и воспалительные процессы в гортани, фонастению, парез внутренних мышц гортани у 70—80 % подростков и взрослых с расщелинами нёба. Эти заболевания ослабляют и истощают голос, придают ему осиплость и охриплость.

Перечисленные патологические качества голоса усугубляются нарушением фонационного дыхания и особенностями поведения людей, страдающих ринолалией или ринофонией. В результате звучание голоса, механизм фонации при расщелинах нёба становятся настолько специфичными, что был выделен голос при ринолалии в самостоятельное расстройство и назван дисфония палатина или палатофония (М. Зеeman).

Современная фонология вообще классифицирует ринофонию и ринолалию как голосовое расстройство. Опираясь на исследования становится ясно, какое важное место занимает коррекция голоса в комплексе коррекционно-педагогической работы по исправлению ринофонии и ринолалии. Основные задачи этих мероприятий — нормализация резонанса, развитие природных голосовых данных детей, восстановление двигательной функции гортани при заболеваниях голосового аппарата и воспитание навыков правильного голосоведения. К мерам, способствующим улучшению голоса детей до пластической операции нёба, относятся постановка физиологического и фонационного дыхания, профилактика дистрофии мускулатуры глотки и нёба, коррекция звукопроизношения. После операции, работа над голосом состоит из дыхательной гимнастики, удлиняющей выдох и активизирующей внутренние межреберные мышцы и подвижность диафрагмы, усиления нёбно-глоточного смыкания, постановки сбалансированного резонанса, выработки навыка правильного голосоведения, расширения диапазона голоса, увеличения его силы, а также компенсации расстройства двигательной функции гортани, если таковое уже имеется. Все фонетические

мероприятия тесно переплетаются и проводятся в комплексе с другими, направленными на исправление фонетической стороны речи.

Логопедические занятия по восстановлению голоса состоят из двух этапов — подготовительного и восстановительного и включает психотерапию, артикуляционную, дыхательную гимнастику и голосовые упражнения. Артикуляционные, дыхательные и голосовые упражнения характеризуются изолированно. Несмотря на это, упражнения должны проводиться одновременно, так как артикуляция, дыхание и голосообразование — это единые, взаимосвязанные и взаимообусловленные физиологические процессы. Координированная работа этих трех систем и обеспечивает нормальную функцию голосообразования.

На подготовительном этапе перед началом занятий с детьми по восстановлению голоса необходимо получить анамнестические сведения о ребенке, систематизировать и обобщить данные клинического, психолого-педагогического и логопедического обследования (организационный момент). Как уже указывалось, у детей с заболеваниями гортани выявлено астеническое состояние организма, изменения в строении функции нервно-мышечного аппарата гортани, нарушение эмоционально-волевой сферы, задержка речевого развития и длительное расстройство голосовой функции. Все эти сведения дают возможность вскрыть особенности развития ребенка, выработать пути и средства восстановительной работы, начальным звеном которой является психотерапия.

Цель психотерапии — сознательное, активное, волевое включение ребенка в процесс восстановления голоса. Психотерапия способствует перевоспитанию личности ребенка в целом, стимуляции и активизации ее на преодоление трудностей и на борьбу за скорейшее выздоровление. Психотерапия предполагает индивидуальный подход к больному ребенку с учетом его возраста, течения заболевания, особенностей личности ребенка, характера нарушения его речи и голоса. Психотерапия проводится в форме беседы, в ходе которой выявляются жалобы ребенка, составляется представление о круге его интересов, привязанностях, наклонностях, отношении к дефекту; устанавливается личный и рабочий контакт. Все дети с длительным и тяжелым заболеванием гортани требуют активной и целенаправленной психотерапии, проводимой в форме однократных или чаще многократных бесед. Психотерапия является важным мероприятием, способствующим оздоровлению личности ребенка и успеху восстановительного обучения. Одновременно с психотерапией проводится артикуляционная гимнастика. Как отмечалось, артикуляции в процессе фонации придается важное значение. Именно здесь оформляется тембр голоса, формируются гласные и согласные звуки. Кроме того, чем лучше и точнее артикуляция, тем целесообразнее и точнее функция голосовых складок.

При нарушении деятельности верхней резонирующей трубки артикуляционные движения теряют свою координированную точность, становятся вялыми, неловкими, неуклюжими. Поэтому голос не попадает в «ротовую позицию», в «позицию резонатора», звучит гортанно, хрипло, сдавленно, что и наблюдается у детей.

Цель артикуляционной гимнастики — выработать четкость, ловкость, правильность движений всех частей артикуляционного аппарата и координированную его работу с органами дыхания и голосообразования. Необходимо, с одной стороны, освободить артикуляционные мышцы от напряженности, скованности или, наоборот, от вялости, слабости, паретичности

Для снятия напряжения артикуляционного аппарата и повышения его тонуса применяется гигиенический массаж. Производится поглаживание кончиками пальцев:

- а) от середины лба к вискам и вокруг глаз до переносицы;
- б) от переносицы к околоушной впадине;
- в) от кончика носа по его спинке вверх и обратно;
- г) винтообразные движения вокруг кончика носа с переходом на верхнюю и нижнюю губу.

Массаж активизирует движения лицевой мускулатуры, улучшает мимику лица. Вслед за массажем ребенок учится самостоятельно морщить лоб, нос, хмуриться, сдвигать брови, надувать щеки, улыбаться. Все эти упражнения улучшают окраску голоса, его силу и тембр, так как, по данным физиологии, работа мимических мышц, раздражения кожи лица повышают тонус голосовых мышц. Одновременно с массажем проводится артикуляционная гимнастика, дифференцированная для различных частей артикуляционного аппарата.

**Результаты работы.** Каждое артикуляционное движение проводится четко и неторопливо перед зеркалом, с соблюдением определенного ритма (под счет).

Примерные артикуляционные упражнения:

I. Движения языка:

- 1) высовывание языка;
- 2) повороты его вправо-влево;
- 3) облизывание кончиком языка верхней и нижней губы;
- 4) укладывание языка за верхнюю и нижнюю губу, «щелкание» языком,
- 5) укрепление кончика и корня языка при произнесении звуков т — к.

#### II. Движения губ

- 1) вытягивание губ вперед «трубочкой»;
- 2) складывание губ «кружочком»;
- 3) растягивание губ в стороны (улыбка);
- 4) укрепление губ при произнесении звука п-п-п-п (беззвучно).

III. Движение челюстей: открывание и закрывание рта, опускание нижней челюсти, имитация жевания. В процессе жевания происходит энергичное сокращение мускулов гортани, глотки, неба, языка, губ.

V. Расслабление мышц шеи: опускание головы вниз, запрокидывание назад, повороты головы вправо-влево; в дальнейшем эти движения сочетаются с произнесением звуков и—э — о — у —а ы.

#### VI. Движение гортани и голосовых складок:

а) поглаживающий и вибрационный массаж гортани. Производятся ритмичные, энергичные движения пальцами по передней поверхности шеи в вертикальном и горизонтальном направлениях с легким надавливанием на область щитовидного хряща;

б) кашлевые движения, подражание голубиному воркованию, стону, мычанию, что может сочетаться с вибрационным массажем гортани.

VII. Упражнения для развития четкой, координированной работы всех частей артикуляционного аппарата с одновременной тренировкой дыхания (работа над дикцией).

Были сделаны следующие *выводы*.

1. Патологическое изменение акустических характеристик голоса обедняет интонационное оформление высказывания. Недостаточная выразительность, отсутствие эмоциональной окраски речи не только влияют на качество передаваемой информации, но и ограничивают коммуникативные возможности детей с тяжелыми речевыми дефектами.

2. У преобладающей части детей отмечается несформированность фонационного дыхания, выражающаяся в учащении дыхательного ритма во время речи, поверхностных вдохах, непродолжительных выдохах, реверсивной фонации.

3. Дети с тяжелой речевой патологией нуждаются в специальных занятиях по устранению нарушений голоса и развитию интонационной стороны речи, которые повышают эффективность всего коррекционного процесса.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Алмазова Е. С. К вопросу о нарушениях голоса/Очерки по патологии речи и голоса. - М.: Учпедгиз, 1.60. - Вып. 1. - С. 125-141.
2. Алмазова Е. Г. Основы комплексного метода восстановления голоса у детей при органических заболеваниях гортани/Патология речи/Под ред. Ляпидевского С.С. М.: МГПИ, 1971. - С. 5-29.
3. Алмазова Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей. М.: Просвещение, 1973. - 150 с.
4. Алмазова Е. С. Методика логопедической работы по устранению ринофонии/Нарушения речи и голоса у детей/Под ред. Ляпидевского С. С., Шаховской С. Н. М.: Просвещение, 1975. - С. 89-108.
5. Ермакова И. И. Коррекция речи и голоса у детей и подростков: Кн. для логопеда— 2-е изд., перераб.— М.: Просвещение: АО «Учеб. лит.», 1996.—143 с.
6. Колпак Т. В. «Нарушения голоса в структуре речевого дефекта», Диссертация, М.1999г.

# ИССЛЕДОВАНИЕ В ДЕЙСТВИИ «КАК ВЛИЯЕТ ПРИМЕНЕНИЕ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ НА КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССА ПО ХИМИИ?»

Ким Екатерина Георгиевна

Казахстан, г. Атырау, Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Атырау, учитель-модератор химии

**Abstract.** *Research in Action (Action Research) is a study that is necessary when solving the issues of teaching and developing the practice of a teacher.*

*The most difficult in conducting a study in action, for me was the choice of the topic, since this is one of the most important reasons for conducting a study. The study was conducted with the students of the 7th grade who first began to study the educational program with criterial evaluation and had not previously faced formative evaluation, it is new and unexplored for them. And for me also because earlier I did not teach in this classroom. Formative evaluation is an assessment for learning, that is, an assessment that determines the actions of the teacher and student at this stage to improve learning and teaching. Formative evaluation - without "grading" evaluation, that is, it is not final, but intermediate. This article examines aspects of research in this direction.*

**Keywords:** *educational program, formative evaluation, learning objectives, internally summative evaluation, criterial estimation, action research*

**Введение.** Исследование в действии (Action Research) – исследование, которое необходимо при решении вопросов обучения и развития практики учителя.

Выбор темы для меня был самым трудным при проведении исследования в действии, так как эта одна из самых главных причин для проведения исследования<sup>1</sup>. Необходимо было выбрать тему для исследования. Почему я выбрала 7 класс? Потому что данный класс год назад занимался по традиционной системе с пятибалльной системой оценивания в обычной школе. Но с этого учебного года класс впервые начал изучать интегрированную образовательную программу с критериальным оцениванием. Учащиеся 7 класса раньше не сталкивались с формативным оцениванием, оно для них является новым и неизведанным. А для меня ещё и потому что, ранее я не преподавала в данном классном коллективе. Коллектив класса – это чистый лист для изучения и проведения данной работы.

**Результаты исследования.** Для исследования я взяла 7 класс, данный класс год назад занимался по традиционной системе с пятибалльной системой оценивания в обычной школе.

Коллектив класса – это чистый лист для изучения и проведения данной работы.

В данной группе всего 10 человек, из них 2 мальчика и 8 девочек.

Это исследование связано с модулем «Оценивание для обучения, оценивание обучения» из 7 модулей Программы курса третьего (базового) уровня. Вышеуказанный модуль содержит понятия: формативное и суммативное оценивания.

Формативное оценивание – это оценивание для обучения, то есть оценивание, которое определяет действия учителя и ученика на данном этапе для улучшения обучения и преподавания. Формативное оценивание – без «отметочное» оценивание, то есть оно не окончательное, а промежуточное. Благодаря чему, учащийся задумывается о своем процессе обучения: всё ли идет так, как нужно или что-то необходимо поменять в процессе обучения. И учителю тоже есть над чем задуматься. Формативное оценивание дает хорошую рефлексию для дальнейших действий учителя и учащихся. Эту же идею подтверждает взгляд автора, что «оценка может быть полезной для обучения, если с её помощью получают информацию, которая используется учителями и учащимися при оценке себя и друг друга, для изменения того, как осуществляется преподавание и приобретение знаний. Такая оценка становится «формирующей», когда полученная в её ходе информация ложится в основу адаптации преподавания к потребностям в обучении.» (7, Black et al, 2003).

«Формативное оценивание основано на отобранных целях обучения в течение четверти, которые отобраны так, чтобы учащиеся имели возможность продемонстрировать предметные знания и ключевые навыки. Процесс продвижения учащегося из урока в урок и принимает



решение, «достиг» ли каждый учащийся отобранной цели обучения или «стремится» ее достичь. Решение «достиг» не всегда означает, что учащийся полностью освоил цель обучения, а означает достижение прогресса по предмету, необходимого для данного периода времени в данном классе» (8, с.3)

В связи с данным видом оценивания меняется и взгляд учителя на сам процесс оценивания, делая его более доступным для ученика и который должен помочь и учителю, так и ученику уменьшить «разрыв» между желаемым и фактическим результатом. И учащиеся должны быть активными участниками процесса оценивания своего развития и умеющими выправлять свой путь познания, а для этого они должны конкретно знать, где они находятся в данный момент обучения и что им надо сделать для того, чтобы улучшить свой прогресс.

Для всего вышесказанного все участники процесса обучения должны знать и осознавать цели и ожидаемые результаты обучения. И выбрать наикратчайший путь для достижения данного результата.

Для лучшего понимания процесса оценивания, необходимо и ученика сделать оценщиком своего достижения, то есть научить его самооценке и взаимооценке. От того, как было организовано формативное оценивание зависит и результат суммативного оценивания.

В свою очередь, суммативное обучение - это оценивание обучения. Целью данного оценивания является определение уровня обученности ученика. Модуль «Оценивание для обучения и оценивание обучения» не самый легкий в сравнении с другими модулями программы. В самом начале были трудности с составлением формативного оценивания с учетом критерия успеха, так как я не до конца понимала его сущность и структуру. Но после поэтапного изучения процесса составления формативного оценивания, эта проблема решилась сама собой.

У меня возникли следующие вопросы: когда и зачем? Я решила, что буду подводить итоги один раз в четверти, начиная с 1 четверти по 4 четверть, то есть анализировать результаты суммативного оценивания каждую четверть. Но вторым моим вопросом будет ответ на вопрос, как составить план дальнейших действий, для принятия решений, как действовать дальше.

Если отвечать на вопрос: «Как?», то я решила проводить уроки по разработанным поурочным планам и формативным заданиям.

Выготский утверждал, что «...когнитивное развитие происходит в результате социального взаимодействия» (3, с.244). И это подтверждается тем, что социальное взаимодействие способствует приобретению знаний быстрее, чем традиционный метод обучения. Так как приобретение знаний происходит через диалог (4, с. 244). Исследователи Мерсер и Литлтон (2007) считают, что интеллектуальному развитию и результатам обучения учащихся помогает диалог в классе. Модуль «Новые подходы в обучении» я считаю самым главным для достижения наилучшего результата в обучении и преподавании. А создание атмосферы сотрудничества я считаю необходимым условием успешного обучения, так как в результате достижения атмосферы доверия и согласия в классе можно добиться создания наивысшего успеха обучения.

Для исследования я выбрала трех учащихся в классе: А- «сильный», В- «средний» и С- «слабый» учащиеся из классного коллектива. Хотя я считаю, что так разделять учеников неправильно, но для проведения исследования – это одно из необходимых условий и я решила использовать данные лейблы. Я считаю, что все учащиеся способны успешно обучаться, так как каждый из них не ущемлен ни в чем, так как находятся в одних и тех же условиях, если исходить из иерархии потребностей Маслоу (Руководство, с.129), то все 4 уровня у наших учащихся удовлетворены. Автор данной иерархии полагал, что формой самовыражения является обучение. Исходя из данной модели мотивации возможно одному необходимо времени больше для глубокого понимания целей обучения, а другому меньше времени необходимо для этого же процесса. И даже это отведенное время зависит от многих факторов, например, от «самооценки» ученика, как для ученицы С, которую я определила как «слабый» ученик из-за того, что при наблюдении я увидела, что она считает себя ниже, чем некоторые учащиеся класса и ведет себя очень настороженно и резко реагирует на обращение учителя к ней лично. Заметила, что она старается не высказывать свое мнение, боясь, что сделает какую-либо ошибку, которая снизит её оценку в глазах своих одноклассников.

Как уже было сказано, выбор пал на 7 класс, который является сборным из классов школ города и области по итогам проведенного тестирования, разработанным СИТО. Поэтому сплоченного коллектива в начале учебного года не наблюдалось. Но по мере создания коллаборативной среды, я считаю, что коллектив сформировался, да ещё крепкий и сильный, в



отношении учебы, так как в данном коллективе присутствует здоровый дух совместного обучения, каждый готов помочь друг другу, если нужна любая помощь, атмосфера в группе дружелюбная, готовы работать в любом составе. Поэтому группы можно менять в любом направлении и нет неприязни друг к другу.

Какие методы использовались? Почему были выбраны именно такие методы? Что было обнаружено? Что показали данные? Первый метод, который я решила использовать, это наблюдение. За вышеуказанными учащимися я наблюдала на уроках. Замечала улучшение в успеваемости учащихся, как было описано выше, замечала изменения их настроения на уроках.

Второй метод, который я решила использовать это анкетирование. Я составила вопросы о формативном оценивании, которые были использованы в начале исследования с целью узнать отношение учеников к данному виду оценивания.

Следующее анкетирование я решила провести в 3 четверти, то есть я решила узнать их отношение к формативному оцениванию после того, как они с ним хорошо познакомились в течении двух четвертей.

«Внутреннее суммативное оценивание (ВСО) проводится в конце каждой четверти. Задания по ВСО разрабатываются с использованием всех целей обучения по предмету за всю четверть, и оценивают знания и навыки, приобретенные в течение четверти» (8, с.3)

Формативное оценивание направлено на определение индивидуальных достижений каждого учащегося и не предполагает сравнения результатов, полученных другими учащимися.

Данный вид оценивания называется формативным, так как оценка осуществляется для конкретного ученика и призвана выявить пробелы в освоении предмета учащимся с тем, чтобы преодолеть эти пробелы с наименьшими затратами.

В ходе проведения формативного оценивания, учащимся давалась возможность отработки целей, которые не были достигнуты с первого раза. Особенно это положительно влияло на неуверенных учащихся, типа ученика С и ученика В, с заниженной самооценкой. А учащиеся, типа А, могли в основном достигать целей и с первого раза.

В работе «Психология критического мышления», автор Дайана Халперн дает много хороших идей, некоторые из которых совпадают с моим мнением, что разница между «слабым» и «сильным» учеником заключается в отношении их к процессу обучения, то есть, как конкретизирует автор, «очень часто ошибки допускаются не потому, что люди не умеют мыслить критически, а потому, что они не хотят этого делать. Одно из основных различий между хорошо и посредственно использующими свои мыслительные возможности людьми, и соответственно, между сильными и слабыми учащимися, – их отношение к своим возможностям». Хоть автор и анализирует различие в мышлении данных учащихся, я считаю, если «слабый» ученик поменяет свое отношение к процессу обучения, то измениться и достигаемый им результат. То есть я хочу добиться того, чтобы мой так называемый ученик С, смог понять, что он не хуже других, а в каком-то роде и лучше. Но для этого он сам должен изменить свое мышление о самом себе, то есть повысить свою самооценку.

В связи с вышеуказанными причинами мной были выбраны активные методы обучения. Так как говорится в китайской поговорке «Помните: Услышу и забуду. Увижу и запомню. Сделаю и пойму», если исходит из того, как обучается любой человек, то самый лучший результат (95 %) получается у того, кто сам попробует или опробует на своем опыте, а если он, научившись сам, научит ещё другого ученика, то это будет «высший класс пилотажа». Потому что у него это закрепится в долгосрочной памяти, и он никогда не сможет забыть данный опыт успеха «научения» или помощи другому человеку.

Исходя из этих положений, на уроках химии я стараюсь активно использовать практические работы, на которых учащийся на основе эксперимента делает соответствующие анализ, затем синтез в виде выводов или заключений по работе. Такие методы основываются на теории конструктивизма. Конструктивистская теория – эта теория о том, как люди учатся, то есть о том, как накладываются новый опыт на прежний опыт, на сравнении их и после размышлении о сходстве и различии, приходу к совершенно новому опыту. В конце концов, мы должны размышлять, а для этого, мы должны задавать сами себе вопросы и находить ответы, оценивать наши знания о предмете исследования. Каждый учитель думает, что он знает, каково представление его ученика и может направлять действия ученика на устранение каких-то пробелов в знаниях учащихся. То есть наталкивают их на оценку действий, которые повышают их понимание и знание предмета.

Прежде чем начинать исследование я получила разрешение на исследование, как со стороны родителей, так и учащихся. И перед введением формативных работ я провела анкетирование учащихся о том, что они знают о формативном оценивании, какие чувства вызывает данное оценивание. На что были высказаны различные мнения. Хочу здесь привести примеры формативных работ учеников А, В и С. Хотелось бы отметить, что формативные работы составлялись, как на русском, иногда и на казахском языках, так как в Назарбаев Интеллектуальных Школах используется трехязычие, то иногда и применялся и английский язык.

4. A student looked up the naturally occurring isotopes of bromine and found the following information:

50.54% of the naturally occurring isotopes of bromine have an atomic mass of 78.92 u while 49.46% of the naturally occurring isotopes of bromine have an atomic mass of 80.92 u.

Calculate the average atomic mass of bromine, showing all work:

$$Ar(Br) = 78.92 \cdot 0.5054 + 80.92 \cdot 0.4946 = 79.904$$

5. Using the following data, calculate the average atomic mass of magnesium (give your answer to the nearest 0.1 u) : Show all work!

Isotope: $^{24}Mg$	Percent abundance:	78.70%
Isotope: $^{25}Mg$	Percent abundance:	10.13%
Isotope: $^{26}Mg$	Percent abundance:	11.17%

$$Ar(Mg) = 24 \cdot 0.787 + 25 \cdot 0.1013 + 26 \cdot 0.1117 = 24.3$$

6. Using the periodic table,

What is the average atomic mass of bromine? 79.90

What is the average atomic mass of magnesium? 24.3

How do your calculated answers in #1 and #2 compare to those on the periodic table? 3/1

Рис. 1.

по теме: «Изотопы. Массовое число», где этот ученик достиг её с первой попытки. Данная работа оценивает критерий В, то есть не только знание и понимание, но и применение.

Calculate the average atomic mass of bromine, showing all work:

$$Ar(Br) = 78.92 \cdot 0.5054 + 80.92 \cdot 0.4946 = 79.904$$

5. Using the following data, calculate the average atomic mass of magnesium (give your answer to the nearest 0.1 u) : Show all work!

Isotope: $^{24}Mg$	Percent abundance:	78.70%
Isotope: $^{25}Mg$	Percent abundance:	10.13%
Isotope: $^{26}Mg$	Percent abundance:	11.17%

$$18.883 + 2.5925 + 2.9042 = 24.3$$

6. Using the periodic table,

What is the average atomic mass of bromine? 79.90

What is the average atomic mass of magnesium? 24.3

How do your calculated answers in #1 and #2 compare to those on the periodic table?

Рис. 2.

возможность общаться друг с другом, помогать друг другу, работать в паре или в группе. Я считаю, что такая работа приносит больше пользы, чем индивидуальная, так как при такой работе учащиеся могут обсудить ту проблему, которую он не смог понять или разрешить, а работая вместе, они постигают сути вопроса на одинаковом, но уже на новом уровне. Тот, кто исполняет роль учителя, ещё лучше усваивает программу, помогая другим. Можно сказать, что в споре рождается истина. Поэтому на дополнительные занятия учащиеся идут с удовольствием за знаниями, которых они не могут уяснить самостоятельно, без помощи товарищей. Но в основном они стараются узнать всё на уроке и поэтому с энтузиазмом работают на уроках, соревнуясь, в хорошем смысле этого слова, и доказывая свою правоту.

1. A student looked up the naturally occurring isotopes of bromine and found the following information:

50.54% of the naturally occurring isotopes of bromine have an atomic mass of 78.92 u while 49.46% of the naturally occurring isotopes of bromine have an atomic mass of 80.92 u.

Calculate the average atomic mass of bromine, showing all work:

$$\frac{78.92 \cdot 50.54}{100} + \frac{80.92 \cdot 49.46}{100} = 79.904$$

2. Using the following data, calculate the average atomic mass of magnesium (give your answer to the nearest 0.1 u) : Show all work!

Isotope: $^{24}Mg$	Percent abundance:	78.70%
Isotope: $^{25}Mg$	Percent abundance:	10.13%
Isotope: $^{26}Mg$	Percent abundance:	11.17%

$$\frac{24 \cdot 78.7}{100} + \frac{25 \cdot 10.13}{100} + \frac{26 \cdot 11.17}{100} = 24.3$$

3. Using the periodic table,

What is the average atomic mass of bromine? 79.90

What is the average atomic mass of magnesium? 24.31

How do your calculated answers in #1 and #2 compare to those on the periodic table?

Рис. 3.

Свои уроки я старалась вести таким образом, чтобы тему урока они смогли сами изучить самостоятельно, а затем закрепить её на практике, то есть, решая самостоятельно подобные задания по теме. Например, при прохождении темы «Относительная атомная масса и простейшие формулы».

Вот пример, формативной работы ученика А, Ученик В с данной формативной работой справился следующим образом:

Если касаться другого учащегося С, то и его формативная работа тоже приведена, но тут видно, что работа была отработана, о чем свидетельствуют исправления корректором и аккуратность записей.

По результатам 1 четверти все 3 учащихся завершили хорошо, то есть все цели за 1 четверть 18 из 18 достигнуты. А по суммативной работе получены следующие результаты: ученик А – 30/100 %; ученик В -28/93 % и ученик С – 18/60 %.

В итоге за 1 четверть показали : ученик А – 5/48,8 %; ученик В - 4/44,6 % и ученик С – 4/36,2 %.

Следовало отметить, что в течение всех четвертей не прекращалась работа по созданию коллаборативной среды, то есть атмосферы доверия, взаимопонимания и поддержки, так как при отработке формативных работ учащиеся имели

возможность общаться друг с другом, помогать друг другу, работать в паре или в группе. Я считаю, что такая работа приносит больше пользы, чем индивидуальная, так как при такой работе учащиеся могут обсудить ту проблему, которую он не смог понять или разрешить, а работая вместе, они постигают сути вопроса на одинаковом, но уже на новом уровне. Тот, кто исполняет роль учителя, ещё лучше усваивает программу, помогая другим. Можно сказать, что в споре рождается истина. Поэтому на дополнительные занятия учащиеся идут с удовольствием за знаниями, которых они не могут уяснить самостоятельно, без помощи товарищей. Но в основном они стараются узнать всё на уроке и поэтому с энтузиазмом работают на уроках, соревнуясь, в хорошем смысле этого слова, и доказывая свою правоту.

Мне бы хотелось отметить, что учащийся А стал ещё уверенней в своих силах, ученик В, уже стал более самостоятельным, если на первых занятиях, он чувствовал себя неуверенным, старался не проявлять себя, сажился на последнюю парту, я не заметила, как

он оказался за второй партой и уже сидел постоянно за ней. Ученик С проявлял себя также неуверенно, но когда понимал тему, становился более оживленным и радостным. Я чувствовала, что у ученика С, больше не предметные боязни, а больше страхи психологического характера. Поэтому я, как учитель, старалась подбодрить и похвалить за правильные ответы.

Результаты 2 четверти хорошие, так как все 3 учащихся завершили хорошо, то есть все формативки за 2 четверть 17 из 17 достигнуты всеми учениками, ученик С достиг их со второго раза. А по суммативной работе получены следующие результаты: ученик А – 28/93 %, на 10 % лучше предыдущей четверти и самый лучший результат в классе; ученик В – 20/67 %, улучшил свой результат на 7 %, а вот ученик С – 17/57 %, наоборот снизил свои показания на 3 %. В итоге за 2 четверть показали : ученик А – 5/97 %; ученик В – 5/90 % и ученик С – 4/69 %.

### Результаты суммативных работ за 1 и 2 чт. 2015 г.

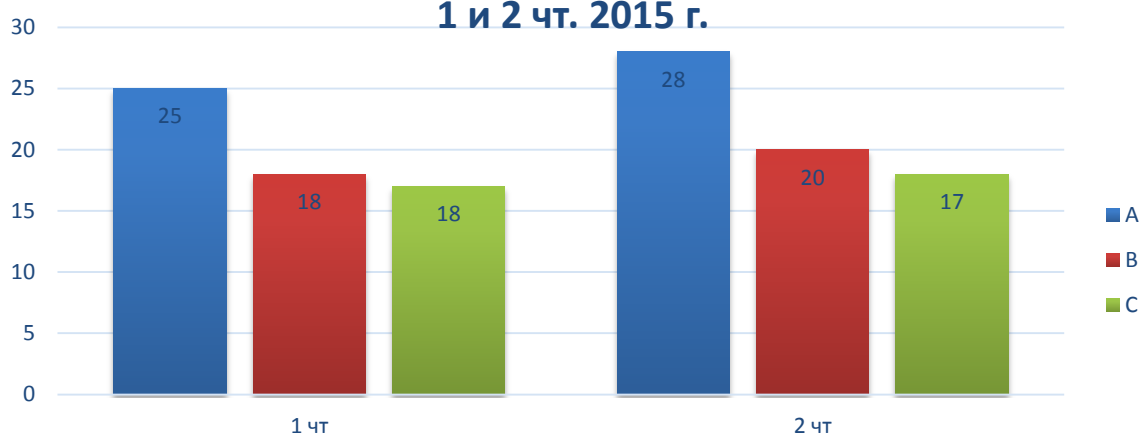


Рис. 1.

Из анализа двух четвертей можно сделать вывод, что положение во второй четверти в общем улучшилось, если не считать, снижение для ученика С с 60 % на 57 %, то есть разница составляет 3 %.

**Выводы.** Если мы хотим оценить результаты нововведений, то собранные эти данные являются достаточным доказательством в поддержку введения формативного оценивания, как развивающего оценивания для обучения.

Но вместе с тем, необходимо обратить внимание, что мы должны обращать внимание на чувства обучающегося: чувствует ли он себя комфортно, если нет, то почему? То есть мы должны обеспечить для учащегося все ступени иерархии по Маслоу, только тогда ученик может достичь успешного обучения (4, с.129), а при отсутствии одного из уровней, то такое обучение никак не будет успешным, развивающим. Поэтому я думаю, что необходимо найти ответ, почему у учащегося С, при равных условиях обучения в классе, всё ещё существует какая-то преграда, может и психологического характера, она должна быть преодолена.

Для учителя это повод задуматься, почему так получилось, и что надо дальше делать, чтобы исправить положение для ученика С. Из всех наблюдений, я заключила, что отношение ученика к предмету химия, как таковое изменилось, как в повседневной жизни, так и при выполнении формативных работ, он выполнил все работы, как в 1 четверти, так и в 4 четверти. Хороший итоговый результат суммативной работы, как для самого ученика, так и для учителя.

С какими трудностями я столкнулась в ходе проведения исследования?

1. Из-за нехватки времени не всегда успевала брать обратную связь, что тоже препятствует проведению исследования в действии и улучшению своей практики преподавания и обучения.

2. По той же причине, не всегда проводила «Ледоколы» для создания коллаборативной среды, поэтому в дальнейшем обязательно стараться на каждой паре проводить данную деятельность.

3. Провести дополнительное анкетирование о значении формативного оценивания для обучения группы учащихся, с тем, чтобы получить обратную связь, для определения дальнейшей работы по улучшению преподавания.

Основной итог исследования можно подвести следующим образом, что улучшение качества обучения наблюдаются и для большего достижения результата обратить внимание на вышеуказанные сложности, устранить их по мере возможности. В следующем году я продолжу работу по изменению практики преподавания и обучения, и поэтому для этого необходимо изучить дополнительную литературу по данному опыту и провести необходимые изменения в практике преподавания, поэтому хочется привести слова Фернандо Рохаса :» Нерешительность хуже, чем неудачная попытка; вода меньше портится, когда течёт, чем когда стоит.»

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Research to Practice: Guidelines for Planning Action Research Projects by Nancy Padak and Gary Padak;
2. Интегрированная образовательная программа. Учебный план по предмету «Химия». 7 класс.
3. Выготский, 1934, «Мышление и речь».
4. Руководство для учителя, третий (базовый) уровень, третье издание (2012). Nazarbayev Intellectual Schools, Center of Excellence, University of Cambridge, Faculty of Education.
5. <http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/constructivism/index.html> (конструктивизм)
6. Дайана Халперн. Психология критического мышления.
7. Assessment for Learning: Putting it into practice, Black et al, 2003.
8. Критериальное оценивание учебных достижений учащихся. Методические рекомендации для учителя. Предмет «Химия». Класс 7. 2015-2016 учебный год. Астана 2014.

## ЗМІСТ ФАХОВОГО ВИПРОБУВАННЯ ДО АСПІРАНТУРИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 011 ОСВІТНІ/ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ ДЛЯ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ: ГЕРМАНСЬКІ/РОМАНСЬКІ МОВИ»

д. пед. н. Ніколаєва С. Ю.

Україна, м. Київ, Київський національний лінгвістичний університет

**Abstract.** The article describes the content of the professional test developed by the author for entrants to the postgraduate study program in the specialty 011 Educational / Pedagogical Sciences for the specialization "Theory and Methods of Teaching: German / Romance Languages". The main purpose of the exam is to determine the depth of the theoretical and methodological preparation of the student entering the postgraduate study, his scientific and cultural outlook, and the level of preparation for independent research. The article defines the integral competence, the basic general and professional competencies, which the entrant must have before the postgraduate study. In addition, the volume of theoretical training on the methodology of teaching foreign languages and cultures for the entrance exam is recommended.

**Keywords:** doctor of philosophy, foreign languages, Germanic languages, methodological competence, postgraduate study, professional tests, program, Romance languages, theory and methodology of teaching

**Вступ.** Останніми роками в Україні розпочато підготовку доктора філософії, у зв'язку з чим виникло багато невирішених проблем. Однією з них є зміст вступного іспиту до аспірантури. До основних публікацій, що регулюють проблему підготовки доктора філософії в Україні, вважаємо правомірним віднести такі державні документи та інструктивно-методичні рекомендації: Закон України «Про вищу освіту» [2] та Закон України «Про освіту» [3]; Наказ Міністерства і освіти України (МОН) «Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти» [7]; Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» [8]; Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [9]; Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» [10].

Опрацювання вищезазначених документів і рекомендацій дозволяє укласти перелік основних термінів, необхідних для точного розуміння викладеного матеріалу. *Наведемо ключові з них:*

*Академічна доброчесність* – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

*Аспірантура* – (лат. aspirans — той, хто прагне чогось, домагається) – це форма підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів для закладів вищої освіти і науково-дослідницьких установ.

*Атестація* – це встановлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей вимогам освітньої-наукової програми.

*Галузь знань* – основна предметна область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна та наукова підготовка.

*Германські мови* – група споріднених мов індоєвропейської мовної родини. Мови германської групи у спілкуванні використовують понад 550 мільйонів людей. Найпоширеніші з них — англійська та німецька.

*Доктор філософії* – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня спеціаліста/магістра.

*Заклад освіти* - юридична особа публічного чи приватного права, основним видом діяльності якої є освітня діяльність.



*Здобувачі освіти* - вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, стажисти, *аспіранти* (ад'юнкти), докторанти, інші особи, які здобувають освіту за будь-яким видом та формою здобуття освіти.

*Компетентність* — динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

*Компетентність інтегральна* – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності.

*Компетентність загальна* – універсальна компетентність, що не залежить від предметної області, але важлива для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку.

*Компетентність методична* - здатність ефективно виконувати всі види професійно-методичної діяльності, а також довготривала готовність до професійно-методичного й особистісного саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя [6, с.7].

*Компетентність спеціальна* (фахова, предметна) – компетентність, що залежить від предметної області, та є важливою для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю.

*Освітній процес* - система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей.

*Освіта іншомовна* – це формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування.

*Результати навчання* - знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів.

*Романські мови* - група мов і діалектів, що входять до індоєвропейської мовної родини і генетично висхідних до спільного предка — латини. Термін «романські» походить від лат. *romanus* («притаманний Риму», згодом — «Римській імперії»). Романські мови як державні чи офіційні вживають 66 країн (у тому числі французьку — 30 країн, іспанську — 23 країни, португальську — 8, італійську — 4, румунську — 2 країни).

*Спеціалізація* – складова спеціальності, що визначається законодавством або закладом вищої освіти, або науковою установою та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти.

*Спеціальність* – складова галузі знань, за якою здійснюється професійна підготовка.

*Якість вищої освіти* – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти.

*Метою статті* є опис визначеного нами у відповідності до державних документів з вищої освіти, інструктивно-методичних рекомендацій МОН України з підготовки аспірантів, ключових положень проекту «TUNING»[1,13] щодо загальних і спеціальних компетентностей, якими має оволодіти доктор філософії зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» та програми підготовки магістрів освіти з методики навчання іноземних мов.

**Результати досліджень.** Аналіз сучасних вимог до підготовки доктора філософії [4, 5, 11, 12] дозволяє зробити висновок, що метою вступного іспиту має бути відбір науковців, здатних успішно навчатися в аспірантурі за спеціальністю 011 «Освітні / педагогічні науки» зі спеціалізації «Теорія та методика навчання: германські/романські мови». До основних завдань фахового випробування згідно освітньо-професійної програми підготовки магістра освіти вважаємо правомірним віднести такі:

- визначити рівень сформованості інтегральної компетентності вступника;
- визначити рівень сформованості загальних компетентностей вступника;
- визначити рівень сформованості спеціальної (методичної) компетентності вступника;
- з'ясувати наукову новизну проблеми, обраної вступником до аспірантури для дослідження;
- виявити ступінь наукової доброчесності вступника.

Крім того, вступникові необхідно продемонструвати знання і вміння з наукових галузей, які інтегровано до змісту навчання в аспірантурі, а саме: філософії, лінгвістики, педагогіки, психології та психолінгвістики.

У відповідності до зазначених компетентностей визначимо інформаційний зміст фахового випробування.

### **Модуль 1. Інтегральна компетентність та загальні компетентності**

➤ **Інтегральна компетентність** - Здатність розв'язувати складні завдання і проблеми в галузі методики навчання іноземних мов і культур та зарубіжної літератури в процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає проведення досліджень та здійснення інновацій із використання сучасних методів і технологій.

#### ➤ **Загальні компетентності:**

- Здатність спілкуватися державною мовою в усній і письмовій формах.
- Здатність спілкуватися іноземними мовами в усній і письмовій формах.
- Здатність аналізувати, синтезувати, узагальнювати, оцінювати проблеми у галузі методики навчання іноземних мов і культур.
- Здатність до пошуку, аналізу й опрацювання професійно орієнтованої інформації з різних джерел.
- Здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності.
- Здатність дотримуватися вимог до академічної доброчесності.

### **Модуль 2. Фахові компетентності**

- Здатність виконувати типові професійні завдання, пов'язані з діяльністю викладача іноземних мов і культур.
- Здатність орієнтуватися в сучасних тенденціях реалізації міжкультурної іншомовної освіти у закладах середньої та вищої освіти.
- Здатність планувати й організувати освітній процес з іноземних мов і культур.
- Здатність аналізувати й відбирати сучасні методи, технології і засоби навчання, контролю й оцінювання та ефективно використовувати їх для забезпечення освітнього процесу з іноземних мов і культур.
- Здатність аналізувати власну професійно-методичну діяльність, здійснювати методичну рефлексію, узагальнювати позитивний досвід колег.
- Здатність використовувати англійську мову і другу західноєвропейську мову як мету і засіб навчання.
- Здатність виконувати наукові дослідження у галузі методики навчання іноземних мов і культур.
- Здатність реалізовувати міжпредметні зв'язки.

Кожна з вищеперелічених компетентностей складається щонайменше з чотирьох компонентів: знань, навичок, вмінь, готовності до оволодіння та удосконалення професійно-методичної компетентності викладача/вчителя іноземної мови тощо. Згідно з метою цієї статті наведемо обсяг теоретичної підготовки, яким має володіти вступник до аспірантури.

Навчальна дисципліна «Методика навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти (ЗСО) / закладах вищої освіти (ЗВО)» складається з трьох змістових модулів:

- 1) Теоретичні основи методики навчання іноземних мов (ІМ) і культур.
- 2) Методика формування іншомовної комунікативної компетентності.
- 3) Організація процесу навчання іноземних мов і культур у ЗСО/ЗВО.

Конкретизуємо перший компонент – знання – в межах кожного зі змістових модулів.

#### **Змістовий модуль 1**

**Знання з проблеми «Теоретичні засади методики формування іншомовної комунікативної компетентності у ЗСО/ЗВО»**

##### **Цілі формування іншомовної комунікативної компетентності у ЗСО/ЗВО:**

- формування вторинної мовної особистості, навчання ІМ як оволодіння іншомовною культурою в чотирьох аспектах: навчальному, пізнавальному, виховному, розвивальному;
- комплексна реалізація цілей навчання ІМ і культур у ЗСО/ЗВО у процесі навчання і вивчення ІМ;
- іншомовна комунікативна компетентність; її зміст і структура.

##### **Зміст формування іншомовної комунікативної компетентності у ЗСО/ЗВО:**

- компоненти змісту навчання ІМ і культур;
- відбір основних компонентів змісту навчання: мовного і мовленнєвого матеріалу, текстів, комунікативних намірів і типових ситуацій спілкування;
- проблема відбору лінгвосоціокультурного матеріалу;

##### **Засоби формування іншомовної комунікативної компетентності у ЗСО/ЗВО:**

- типи і види засобів навчання;

- характеристика нетехнічних і технічних засобів навчання;

***Проблема підручника і навчально-методичного комплексу з іноземної мови:***

- навчально-методичні комплекси (НМК) з іноземних мов і культур, їх склад і структура;

- підручник – основний засіб навчання ІМ і культур;

- аналіз і вибір НМК для ЗСО/ЗВО;

- характер творчої діяльності викладача при використанні НМК.

***Використання технічних засобів зорової і слухової наочності на різних ступенях формування інішомовної комунікативної компетентності :***

- види технічних засобів зорової і слухової наочності, мета їх використання на різних ступенях навчання іноземних ІМ і культур;

- методика застосування різних засобів навчання;

- особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні ІМ і культур.

***Система вправ для навчання іноземних мов і культур:***

- вправа/завдання як засіб формування інішомовної комунікативної компетентності;

- класифікація вправ, різні підходи до класифікації, критерії класифікації;

- типи і види вправ, їх організація у комплекси, серії;

- поняття про систему вправ та її компоненти (підсистеми, групи, підгрупи);

- особливості комунікативних вправ.

***Змістовий модуль 2***

***Знання з проблеми «Методика формування інішомовної комунікативної компетентності»***

***Формування інішомовної лексичної компетентності:***

- цілі і завдання формування лексичної компетентності: у ЗСО/ЗВО;

- складники інішомовної лексичної компетентності;

- характеристика лексичної підсистеми іноземної мови;

- роль лексичних знань і лексичної усвідомленості у процесі формування інішомовної лексичної компетентності;

- активний, пасивний лексичний мінімум і потенційний словник;

- характеристика продуктивних і рецептивних лексичних навичок, етапи їх формування;

- прийоми й засоби семантизації нових лексичних одиниць та презентації нового лексичного матеріалу з урахуванням методичної типології лексики і типу навчального закладу;

- вправи для формування інішомовної продуктивної лексичної компетентності, їх цілі, типи і види та режими виконання;

- вправи для формування інішомовної рецептивної лексичної компетентності, їх цілі, типи і види та режими виконання;

- вправи для формування потенціального словника учня/студента;

- особливості формування інішомовної лексичної компетентності у ЗСО/ЗВО.

***Формування інішомовної фонетичної компетентності:***

- цілі і завдання формування фонетичної компетентності: у ЗСО/ЗВО;

- характеристика фонетичної і фонологічної підсистем ІМ; лінгвістична і «педагогічна» фонетика;

- складники інішомовної фонетичної компетентності;

- роль і місце інтонаційних і слухо-вимовних навичок у формуванні інішомовної комунікативної компетентності;

- роль фонетичних знань і фонетичної усвідомленості у процесі формування інішомовної фонетичної компетентності;

- характеристика рецептивних і репродуктивних інтонаційних та слухо-вимовних навичок;

- вправи для формування (ре-)продуктивної фонетичної компетентності, їх цілі, типи і види та режими виконання;

- вправи для формування рецептивної фонетичної компетентності, їх цілі, типи і види та режими виконання;

- особливості формування інішомовної фонетичної компетентності у ЗСО/ЗВО.

**Формування іншомовної граматичної компетентності:**

- цілі і завдання формування граматичної компетентності у ЗСО/ЗВО;
- характеристика граматичної підсистеми іноземної мови; лінгвістична і «педагогічна» граматики;
- складники іншомовної граматичної компетентності;
- шляхи оволодіння граматичним матеріалом (дедуктивний та індуктивний) і роль граматичних знань та граматичної усвідомленості у процесі формування іншомовної граматичної компетентності;
- характеристика продуктивних і рецептивних граматичних навичок, етапи їх формування;
- вправи для формування (ре-)продуктивної граматичної компетентності, їх цілі, типи і види та режими виконання;
- вправи для формування рецептивної граматичної компетентності, їх цілі, типи і види та режими виконання;
- особливості формування іншомовної граматичної компетентності у ЗСО/ЗВО.

**Формування іншомовної компетентності у техніці читання/письма:**

- цілі і завдання формування компетентності у техніці читання/письма у ЗСО/ЗВО;
- характеристика графічної і орфографічної підсистем іноземної мови;
- складники іншомовної компетентності у техніці читання/письма;
- роль і місце навичок техніки читання/письма у навчанні іноземної мови;
- характеристика навичок техніки читання/письма;
- роль знань у процесі формування іншомовної компетентності у техніці читання/письма;
- вправи для формування іншомовної компетентності у техніці читання/ письма, їх типи і види, цілі та режими виконання.

**Формування іншомовної компетентності в аудіюванні:**

- цілі і завдання формування компетентності в аудіюванні у ЗСО/ЗВО;
- загальна характеристика аудіювання як виду мовленнєвої діяльності та вміння;
- фактори, що впливають на якість аудіювання;
- складники іншомовної компетентності в аудіюванні;
- класифікація видів аудіювання і типи аудіотекстів;
- вправи і завдання для формування іншомовної компетентності в аудіюванні;
- вимоги до текстів для навчання аудіювання;
- особливості формування іншомовної компетентності в аудіюванні у ЗСО/ЗВО.

**Формування іншомовної компетентності в говорінні:**

- цілі і завдання формування компетентності у діалогічному та монологічному мовленні у ЗСО/ЗВО;
- загальна характеристика говоріння як виду мовленнєвої діяльності та вміння;
- монологічна і діалогічна форми мовлення та їх комунікативні, психологічні й лінгвістичні особливості (у порівнянні);
- функціональні типи монологів і діалогів;
- складники іншомовної компетентності в говорінні;
- етапи й одиниці навчання діалогічного і монологічного мовлення;
- вправи і завдання для формування компетентності у діалогічному і монологічному мовленні та використання різних видів опор;
- навчально-комунікативна мовленнєва ситуація і способи її створення;
- рольова гра і методика її організації та проведення;
- особливості формування іншомовної компетентності в говорінні у ЗСО/ЗВО.

**Формування іншомовної компетентності у читанні:**

- цілі і завдання формування іншомовної компетентності у читанні у ЗСО/ЗВО;
- загальна характеристика читання як виду мовленнєвої діяльності та вміння;
- фактори, що впливають на якість читання;
- складники іншомовної компетентності у читанні;
- класифікація видів читання і типи текстів для читання;

– вправи і завдання для формування іншомовної компетентності в читанні, їх цілі, типи і види та режими виконання;

- вимоги до текстів для навчання читання;
- позааудиторне та індивідуальне читання: відбір текстів, засоби і форми контролю;
- особливості формування іншомовної компетентності у читанні у ЗСО/ЗВО.

**Формування іншомовної компетентності у письмі:**

– цілі і завдання формування іншомовної компетентності у письмі у ЗСО/ЗВО;

– загальна характеристика письма як виду мовленнєвої діяльності та вміння;

– складники іншомовної компетентності у письмі;

– жанри і типи писемних текстів;

– етапи навчання письма і стандарти створення писемних текстів різних жанрів і типів;

– вправи і завдання для формування компетентності у письмі: їх цілі, типи і види та режими виконання;

– особливості формування іншомовної компетентності у письмі у ЗСО/ЗВО.

**Формування іншомовної лінгвосоціокультурної компетентності:**

– цілі і завдання формування лінгвосоціокультурної компетентності у ЗСО/ЗВО;

– загальна характеристика лінгвосоціокультурної компетентності;

– складники лінгвосоціокультурної компетентності;

– етапи формування лінгвосоціокультурної компетентності;

– вправи і завдання для інтегрованого формування лінгвосоціокультурної компетентності;

– особливості формування лінгвосоціокультурної компетентності у ЗСО/ЗВО.

**Формування навчально-стратегічної компетентності:**

– цілі і завдання формування навчально-стратегічної компетентності у ЗСО/ЗВО;

– загальна характеристика навчально-стратегічної компетентності;

– складники навчально-стратегічної компетентності;

– вправи і завдання для інтегрованого формування навчально-стратегічної компетентності та їх особливості;

– особливості формування навчально-стратегічної компетентності у ЗСО/ЗВО.

**Змістовий модуль 3**

**Знання з проблеми «Організація процесу навчання іноземних мов і культур у ЗСО/ЗВО»**

**Загальна характеристика процесу навчання іноземних мов і культур на сучасному етапі:**

– навчання ІМ і культур у ЗСО/ЗВО і його цілі;

– ступені навчання і рівні оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю та її складниками;

– завдання, особливості та зміст кожного ступеня навчання;

– інтегроване навчання ІМ і культур;

– професійна спрямованість навчання ІМ і культур;

– особливості навчання і вивчення ІМ і культур у ЗСО/ЗВО.

**Урок/практичне заняття як основна форма освітньо-виховного процесу з іноземної мови:**

– специфіка інтегрованого уроку/практичного заняття, вимоги до сучасного уроку/практичного заняття з ІМ і культури;

– типологія уроків/практичних занять;

– структура уроків/практичних занять з ІМ і культур різних типів;

– форми взаємодії учителя/викладача та учнів/студентів на уроці/практичному занятті; переваги колективних форм роботи.

**Планування освітнього процесу з іноземної мови і культури:**

– типи і види планів;

– структура планів; компоненти й фази плану уроку/практичного заняття;

– особливості планування на різних ступенях навчання у ЗСО/ЗВО.

**Організація і реалізація контролю та самоконтролю на уроках/практичних заняттях з іноземної мови і культури:**

– об'єкти і цілі контролю;

– види контролю;



- форми контролю;
- роль поточного, рубіжного і підсумкового контролю у формуванні іншомовної комунікативної компетентності;

- кредитно-модульна система оцінювання;
- критерії оцінювання навчальних досягнень учнів/студентів.

**Шляхи інтенсифікації освітнього процесу з іноземної мови і культури:**

- завдання і зміст інтенсифікації навчання;
- прийоми навчання, що дозволяють реалізувати принцип колективної взаємодії;
- автономізація навчання;
- індивідуалізація навчання.

**Самостійна позааудиторна робота з іноземної мови і культури:**

- роль, цілі та завдання самостійної позакласної/позааудиторної роботи з ІМ і культури;

- форми і зміст самостійної позакласної/позааудиторної роботи з ІМ і культури;
- навчально-методичне забезпечення самостійної позакласної/ позааудиторної роботи.

**Змістовий модуль 4**

**Знання з проблеми «Методи навчання іноземних мов і культур»**

**Перекладні методики навчання:**

- граматико-перекладний метод;
- текстуально-перекладний метод;
- критичний аналіз перекладних методів;
- еволюція перекладних методів.

**Методи періоду Реформи:**

- соціальні та економічні передумови виникнення прямих методів Реформи;
- психологічні і лінгвістичні передумови виникнення прямих методів;
- прямі методи в Україні і за кордоном: основні представники цих методів, цілі, зміст, принципи та прийоми навчання;

- варіанти прямих методів і їх критичний аналіз;

- метод Г. Палмера;

- метод М. Уеста;

- неопрямізм; модифіковані варіанти прямого методу.

**Методи навчання іноземних мов і культур після другої світової війни:**

- соціальні та економічні причини виникнення нових методів навчання;
- психологічні і лінгвістичні передумови виникнення нових методів навчання;
- аудіо-візуальний метод;
- аудіо-лінгвальний метод;
- змішані методи навчання;
- методичні погляди Ч.Фріза і Р.Ладо;
- комунікативні методи навчання;
- інтенсивні методи навчання.

**Сучасні методи навчання іноземних мов і культур:**

- метод повної фізичної реакції;
- драматико-педагогічний метод;
- «мовчазний метод»;
- груповий метод;
- ігровий метод;
- метод проєктів.

**Висновки.** Таким чином, нами розглянуто ключові параметри фахового випробування до аспірантури зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» для спеціалізації «Теорія та методика навчання: германські/романські мови». Викладене дозволяє зробити висновок, що складовими фахового випробування мають бути інтегральна, загальні та фахові компетентності.

Вважаємо, що достатній рівень сформованості визначених компетентностей вступника до аспірантури, забезпечить їм можливість оволодіти необхідним рівнем теоретичних знань, навичок і вмінь, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі дослідницько-іноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та методикою

педагогічної діяльності у закладі вищої освіти, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого будуть мати наукову новизну, теоретичне та практичне значення. Подальшого дослідження, з нашої точки зору, потребують інші параметри такого іспиту: порядок проведення, структура, критерії оцінювання рівня сформованості всіх видів компетентностей вступників до аспірантури, вимоги до реферату для вступу до аспірантури, обсяг рекомендованої літератури тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вступне слово до проекту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес // Європейська комісія: Дирекція з освіти і культури, 2008. – 108 с.
2. Закон України № 1556-VII «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради. – 2014. – № 37 – 38. – 134 с.
3. Закон України № 2145-VIII «Про освіту»// Відомості Верховної Ради. - 2017, № 38-39.
4. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача / пер. з англ. // за ред. Ю. М. Рашкевича та Ж. В. Таланової. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2015. – 106 с.
5. Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Иностранные языки». Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao, Espana, 2013. – 64 p.
6. Майєр Н. В. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія і методика навчання : романські мови” / Н. В. Майєр – К., 2016. – 43 с.
7. Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.16 року № 600 «Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти»// [електронний документ]: режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/51506/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/51506/)
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» // [електронний документ]: режим доступу: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011- %D0 %BF](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF)
9. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» // [електронний документ]: режим доступу [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/266-2015- %D0 %BF](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF).
10. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» // [електронний документ]: режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248945529>
11. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія.– Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
12. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації/ Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
13. Lokhoff J. et al. (Eds.). A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes, Tuning Association, 2010. - 96 p.
14. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. ENQA, 2015. -- 41 p.

## ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНЯ

Стояніна Лілія Олегівна

Україна, комунальний заклад «Маріупольська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №10 Маріупольської міської ради Донецької області»,  
заступник директора з навчально-виховної роботи

**Abstract.** The article deals with the definition of mathematical competence. The basic ways of forming mathematical competence of students at the lessons of mathematics are determined.

**Keywords:** competence, mathematical competence

**Постановка проблеми.** Глобальні економічні та політичні зміни в житті українського суспільства спричинили реформування системи освіти України. Нормативні документи, які регламентують діяльність освітянських закладів, поставили перед ними завдання щодо якості освіти, кінцевим результатом якої має стати багаж життєвих компетенцій, здобувши які людина навчиться жити серед людей, у суспільстві, стане громадянином країни, навчиться працювати, пізнавати себе і світ. Під якістю освіти розуміють обрис такої життєвої компетенції, реалізація якої має уможливити досягнення людиною успіху в житті, професійній діяльності, сприяти самореалізації особистості.

Тому в умовах становлення Нової української школи, де учень є головною фігурою освітнього процесу. Мета вивчення кожного предмета — не просто накопичення знань, а розвиток дитини. Математика в переліку предметів у школі займає окреме місце, оскільки: на уроках математики в учнів закладаються основи теоретичного мислення, застосовні у пізнанні наукових дисциплін в подальші роки навчання математичні уміння й навички, сформовані у шкільному віці, мають допомагати дитині адекватно вирішувати проблеми повсякденного життя..[ 5]

**Аналіз актуальних досліджень.** Питаннями структури і сутності понять терміну «компетентність» у галузі освіти займалися Н. М. Бібік, Н. В. Кузьміна, П. П. Борисов, С. Є. Шишов, Дж. Равен, В. В. Красєвський, А. В. Хуторський та ін. Визначення «компетенції» та «компетентності» дають такі міжнародні організації як ЮНЕСКО, Європейський Союз, Міжнародна комісія Ради Європи та інші. Поняття «математична компетентність» була предметом наукових досліджень С. Ракова, І. Аллагулова, Л. Зайцева, О. Шалвальова. Загальні аспекти ключових компетентностей знайшли послідовне висвітлення в роботах А. Вербицького, П. Горностая, І. Зимньої, О. Овчарук.

**Мета статті** - розкрити поняття компетенції, суть математичної компетенції, шляхи здійснення компетентнісного підходу до навчання математики учнів школи.

**Виклад основного матеріалу.** *Компетентність* (за проектом Тьюнінг Європейської Комісії) — це динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистісних якостей учня, що описують результати його навчання за освітньою програмою; набуті реалізаційні здатності особистості до ефективної діяльності. Компетентності складають основу кваліфікації випускника.

*Компетентність* — це сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері. Компетентність — це володіння учнем відповідною компетенцією, включаючи його особистісне ставлення до предмета діяльності, це вже усталена якість особистості (сукупність якостей) учня і мінімальний досвід діяльності у даній сфері.

Формування компетентності визначається як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових та предметних компетентностей.

*Математична компетентність* - це вміння бачити та застосовувати математику у реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики. Інтегрувати отримані результати. (С. А.Раков)

*Математична компетентність* - поєднання математичних знань, умінь, досвіду та здібностей людини, які забезпечують успішне розв'язування різноманітних проблем, що потребують застосування математики. При цьому мають на увазі не конкретні математичні вміння, а більш загальні уміння, що включають математичне мислення, математичну

аргументацію, постановку та розв'язання математичної проблеми, математичне моделювання, використання різних математичних мов, інформаційних технологій, комунікативні вміння.

*Математична компетентність* включає різноманітні розумові процеси, інтелектуальні й практичні вміння; опанування нею дозволяє розв'язувати різноманітні проблеми у повсякденному житті. Основним завданням є опанування учнями навичок: обчислювальних; інформаційно-графічних; логічних; геометричних; алгебраїчних. Для досягнення зазначеної мети передбачається формування: цілісного сприйняття світу, розуміння ролі математики в пізнанні дійсності; готовності до розпізнавання проблем, які розв'язуються із застосуванням математичних методів, здатності розв'язувати сюжетні задачі, логічно міркувати, обґрунтовувати свої дії та виконувати дії за алгоритмом; вміння користуватися математичною термінологією, знаковою і графічною інформацією; орієнтуватися на площині та в просторі, застосовувати обчислювальні навички в практичних ситуаціях і розуміти сутність процесу вимірювання величин; інтересу до вивчення математики, творчого підходу в емоційно-ціннісному ставленні до виконання математичних завдань; уміння навчатися [2].

Математична компетентність має п'ять структурних компонентів: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, ціннісно-рефлексивний, емоційно-вольовий.

Мотиваційний компонент передбачає систему мотивів, цілей, потреб та прагнень до вивчення математичних дисциплін, удосконалення знань, умінь та досвіду математичної діяльності.

Когнітивний компонент включає сукупність математичних знань теоретичного і практичного характеру, що відображають систему сучасної математики.

Діяльнісний компонент включає комплекс математичних умінь (аналітичних, обчислювальних, алгоритмічних, функціональних, геометричних, стохастичних, ймовірнісних, математичного моделювання); спроможність розв'язувати типові практичні задачі методами математики.

Ціннісно-рефлексивний компонент включає сукупність особисто значущих і цінних прагнень, ідеалів, переконань, поглядів, ставлень в галузі математичних дисциплін, розуміння ролі математичної компетентності як однієї з провідних соціальних цінностей, уміння визначати резерви свого розвитку засобами математичних дисциплін, прагнення до самоактуалізації, саморозвитку, постійної роботи над собою у сфері математики; самоаналіз і самооцінку своєї математичної діяльності.

Емоційно-вольовий компонент включає здатність розуміти власний емоційний стан у процесі математичної діяльності; здатність достойно переживати невдачі у процесі розв'язання математичних задач; прояв вольових зусиль та наполегливості у процесі розв'язання математичних задач; цілеспрямованість у роботі, почуття власної гідності. [3]

Математика як шкільний предмет має достатній потенціал для формування та розвитку нестандартного, творчого стилю мислення, тих якостей необхідних сучасній людині для того, щоб буди успішною в сучасному житті, тобто бути компетентною.

Формування математичної компетенції формується через методичний супровід викладання математики:

1) Мотиваційний компонент. Заохочування, навчально-пізнавальна гра, створення ситуації новизни, проблемної ситуації, ситуації успіху, вільний вибір завдань, опора на життєвий досвід, виконання творчих завдань, самооцінка діяльності і корекція, створення ситуації взаємодопомоги, пошук контактів і співпраці, взаємоперевірка, метод проектів ...

2) Самоосвітній компонент. Показники компетенції учнів.-уміння працювати за алгоритмом, самостійно складати алгоритм; уміння працювати в колективі, самоконтроль і самоосвіта; уміння використовувати Інтернет, комп'ютерні програми.

3) Інтелектуальний компонент. Моніторинг рівня сформованості інтелектуальної компетенції, тестування, спостереження проблемна бесіда, диспут, дискусія, створення конспектів, презентацій, підручників, метод проектів. [9]

С. А. Раков у своїй монографії "Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ" [6], до предметно галузевих математичних компетентностей відносить п'ять компетентностей. Також наголошує, що математична компетентність поєднує в собі як галузеві, так і предметні компетентності разом.

1. Процедурна компетентність - уміння розв'язувати типові математичні задачі. Напрямок її набуття:

- використовувати на практиці алгоритми розв'язування типових задач;
- відтворювати контекст задач, що виникають в індивідуальній та соціальній практиці та зводяться до типових задач;

– систематизувати типові задачі, знаходити критерії зведення задач до типових, уміти розпізнавати типову задачу, або зводити певну задачу до типової;

– використовувати різні інформаційні джерела для пошуку процедур розв'язування типових задач (підручники, довідники, інтернет-ресурси).

2. Логічна компетентність- володіння дедуктивним методом доведення та спростування тверджень. Напрямки її набуття:

– володіти і використовувати на практиці понятійний апарат дедуктивних теорій (поняття (визначення понять, наочний смисл понять, відношення між поняттями); висловлювання, предикати, логічні операції, аксіоми і теореми, доведення теорем, контрприкладів до теорем і т. д.);

– будувати, вдосконалювати та використовувати на практиці власну систему математичних уявлень в арифметиці, геометрії, алгебрі та початках аналізу, стохастичі на основі понятійного апарата дедуктивних теорій;

– відтворити дедуктивні доведення теорем та доведення правильності процедур розв'язування типових задач;

– проводити дедуктивні обґрунтування правильності розв'язування задач та шукати логічні помилки у неправильних дедуктивних міркуваннях.

3. Технологічна компетентність – володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями підтримки математичної діяльності:

– розв'язувати типові задачі з використанням основних типів професійного математичного програмного забезпечення (пакели символічних перетворень, динамічної геометрії, електронні таблиці);

– оцінювати похибки при використанні наближених обчислень;

– будувати комп'ютерні моделі для предметної області задачі з метою її евристичного, наближеного або точного розв'язку;

– досліджувати комп'ютерні моделі за допомогою комп'ютерних експериментів

– використовувати математичну та логічну символіку на практиці при оформленні математичних текстів

4. Дослідницька компетентність - володіння методами досліджень соціально та індивідуально значущих завдань за допомогою ІКТ і математичних методів.

– формулювати (ставити) математичні задачі на основі аналізу суспільно та індивідуально значущих задач (ідеалізація, узагальнення, специфікація);

– будувати аналітичні та алгоритмічні (комп'ютерні) моделі задач;

– висувати та емпірично перевіряти справедливість гіпотез, спираючись на відомі методи (індукція, аналогія, узагальнення), а також на власний досвід досліджень;

– інтерпретувати результати, отримані за формальними методами, у термінах вихідної предметної області задачі;

– систематизувати отримані результати: досліджувати межі застосувань отриманих результатів, установлювати зв'язки з попередніми результатами, модифікувати вихідну задачу, шукати аналогії в інших розділах математики та інших галузях знань і т. п.

5. Методологічна компетентність - уміння оцінювати доцільність використання математичних методів і засобів ІКТ для розв'язання індивідуально і суспільно значущих задач.

– володіти методологією дослідження індивідуально та соціально значущих задач математичними методами; розуміти переваги та обмеженість математичних методів, оцінювати на практиці ефективність математичних методів;

– володіти методологією використання професійних математичних пакетів комп'ютерної алгебри та динамічної геометрії для дослідження математичних задач, розуміти переваги та обмеженість пакетів для комп'ютерного моделювання у галузі математики, оцінювати на практиці їх ефективність;

– аналізувати ефективність розв'язування індивідуально та суспільно значущих задач математичними методами;

– формувати (ставити) математичні задачі на основі аналізу суспільно та індивідуально значущих проблем;

– рефлексувати власний досвід розв'язування задач та подолання перешкод з метою постійного вдосконалення власної методології проведення досліджень.



Математична компетентність виявляється у розумінні учнем ролі математики у пізнанні дійсності; здатності розв'язувати практичні задачі, умінні оцінити доцільність використання математичних методів для розв'язання практичної задачі; умінні формулювати математичні моделі практичних задач, розв'язувати їх математичними методами та інтерпретувати результати; умінні логічно розмірковувати, обґрунтовувати свої дії; володінні математичною термінологією, умінні користуватися знаковою та графічно поданою інформацією; здійснювати аналіз та оцінку отриманих результатів

**Висновки.** Компетентність — це не тільки знання, окремі вміння і навички; вона належить до галузі складних умінь, охоплює та розвиває основні групи особистісних якостей особистості. Такі ключові компетенції, як компетенція особистісного самовдосконалення, соціальна, комунікативна, інформаційна, навчально-пізнавальна, ціннісно-смилова, загальнокультурна можуть реалізовуватися силами математики. Оволодіння учнями математичними компетенціями забезпечує їхню здатність й готовність результативно діяти, ефективно розв'язувати проблеми, застосовувати знання в нестандартних ситуаціях.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про загальну середню освіту». Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua>
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. Режим дотупу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> 3.
3. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять / М. С. Головань // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. – № 8(18). – с.224-234.
4. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М. С. Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – с. 23–30.
5. Педрада — портал освітян України. Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/1185-chi-skladna-formula-matematichno-kompetentnost-molodshogo-shkolyara>
6. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: Монографія. – Х.:Факт, 2005. – 360с.
7. Сафонова І. Я. Компетентнісний підхід до навчання математики старшокласників// Збірник наукових праць -2014-№21-с.53-57
8. Сафонова І. Я. Розвиток математичної компетентності у старшокласників як шлях до формування всебічно розвиненої особистості//наукових вісник МНУ імені В. О. Сухомлінського-1.47 (114) Педагогічні науки-с.237-241
9. Технологія формування математичної компетентності в системі інформаційної трансформації освіти. Режим доступу: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-58C5ECC516B9F/list-BD57D40B26>

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ АВТОРСЬКОЇ ПРОГРАМИ КРЕАТИВНОЇ СТУДІЇ «ПОЕТИЧНЕ ЗЕРНЯТКО»

Швець О. В.

Україна, м. Кременець, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, асистент кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти

**Abstract.** The article highlights the peculiarities of the development (the purpose, tasks, conditions of implementation, the forms of work in the studio, the results of the activity, pedagogical technologies in the studio, the expected result, the evaluation of the students' performance in the studio, etc.) and the introduction of the author's program of the creative studio «Poetic Grain» in the Kremenets oblast humanitarian and pedagogical academy named after Taras Shevchenko. The author presents a self-developed program of a poetic studio, the theme of the organization of meetings of the students, compiled based on discussions of the subjects of classes with students during the first session of the studio and its calendar plan of classes. It is noted that participation in studio classes positively contributes to the professional training of the future teacher of the institution of preschool education to the use of poetry works during the artistic and speech activities.

**Keywords:** program development, implementation, creative poetry studio, use of poetry works, future teacher of pre-school establishment, special competence, positive result

**Вступ.** На важливість психолого-педагогічного забезпечення підготовки фахівців у вищій школі вказує чимало дослідників (І. Баєва, Г. Балл, І. Зимня, Л. Карамушка, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, С. Максименко, А. Реан, В. Сітніков, Н. Чепелева, Ю. Швалб, В. Якунін, А. Богуш, В. Бенера та ін.) [1; 2; 3]. Персональний шлях реалізації особистісного потенціалу сучасного здобувача освіти у нашому випадку майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти повинен формуватися з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей та досвіду, ґрунтуватися на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Введення майбутнього фахівця дошкільної освіти в широку міжнародну взаємодію європейського освітнього простору обумовлює необхідність подальшого системного впровадження засад оптимального науково-методичного супроводу майбутніх фахівців дошкільної освіти, зокрема, зумовили необхідність розробки та впровадження креативної студії «Поетичне зернятко».

Призначення професійної підготовки вихователя закладу дошкільної освіти – виховувати та розвивати в дошкільнят художньо-естетичне сприймання багатогранної краси поетичного слова через призму відчуття засобів логічної виразності (логічних наголосів, пауз, темпу та ритму мови), засобів емоційно-образної виразності (інтонації, міміки, жестів, пози, емоційно-образних слів), які надають яскравого унаочнення поетичним образам [8, с. 92]. Задля ефективного виконання вказаних завдань у бакалавра слід сформувати відповідні спеціальні компетентності, що й було поставлено за мету при розробці креативної студії. Представляємо розроблену програму студії «Поетичне зернятко».

**Мета:** формувати спеціальні компетентності (когнітивно-мовленнєву, виразно-емоційну, поетично-емоційну, оцінно-етичну та театральну-ігрову) у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

**Завдання:**

- формувати позитивну мотивацію щодо використання поетичних творів у майбутній професійній діяльності та житті;
- розширити знання у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та здобувачів вищої освіти в цілому про можливості (педагогічні, психологічні, методичні тощо) застосування поетичних творів у роботі з дітьми;
- аналізувати поетичні твори через знайомство з окремими аспектами поетичної майстерності (виразним читанням, заучуванням, декламуванням, роботою з поетичними книгами тощо), призначеними для дітей дошкільного віку;

- моделювати поетично-мовленнєву діяльність із дітьми, використовуючи різні види та форми роботи з поетичними творами;
- інтегрувати використання традиційних та інноваційних форм роботи з поетичними творами під час художньо-мовленнєвої діяльності в закладах дошкільної освіти (надалі – ЗДО);
- розвивати літературні задатки, здібності до самостійного складання поетичних творів, віршування в цілому;
- розвивати емоційно-оцінну креативність та поетичну творчість, бажання самовдосконалюватись та займатися самоосвітою у процесі роботи в студії та поза її межами;
- виховувати бажання дізнаватись більше про поетичні твори та сфери їх застосування, ефективність такого роду роботи з дітьми.

Програма креативної студії «Поетичне зернятко» створена з метою зацікавлення студентів поетичним словом, залучення майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до поетичної творчості, до більш глибокого вивчення поетичних творів, призначених для використання у майбутній професійній діяльності та у житті, пізнання ними основ віршування та літературного аналізу.

Впровадження студії продемонструвало, що її програма дозволяє більш поглиблено, в доступній формі познайомити студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та усіх бажаючих (студійців інших спеціальностей тощо) із окремими аспектами теорії літератури. Чимало студентів у перші роки навчання у виші здійснює перші спроби написання власної поезії, але через відсутність елементарних знань з технології написання художнього поетичного тексту, віршових розмірів та іншого роду теоретичних відомостей (про ритм, риму, метр тощо) припускається помилок, відчуває невпевненість у власних силах. Змістове наповнення програми дає змогу сформуванню необхідних для студентів спеціальні компетентції (когнітивно-мовленнєву, виразно-емоційну, поетично-емоційну, оцінно-етичну та театральну-ігрову) задля формування поетично-мовленнєвої компетентності й формування мотивації щодо використання поетичних творів у житті.

*Умови реалізації програми креативної студії.*

В основі студійної роботи в «Поетичному зернятку» лежать принципи: добровільності, врахування індивідуальних особливостей кожного учасника студії, доброзичливий психологічний клімат під час студійних занять (зустрічей), мотивація до професійної діяльності та життєтворчості; оптимальне поєднання традиційних та інноваційних форм діяльності з поетичними творами; інтеракція, інтеграція та комунікація; сприяння самозростанню студійців.

*Форми роботи в студії:* презентації власних поетичних творів для дітей, конкурси декламації поезії, записи відеороликів поетичних вітань до новорічних та ін. свят, інсценізація, драматизація та розігрування поетичних творів, імітаційне моделювання поезії дитячих поетів, огляди поетичних новинок для дітей дошкільного віку та звіти про прочитані книги, робота в малих групах, дискусії, бесіди, вікторини, зустрічі з поетами, скап-конференції, відео-чати, поетичні конкурси, літературні ранки та вечори тощо.

*Результати діяльності:* записи відеороликів поетичних вітань до новорічних та ін. свят, презентації власних поетичних творів для дітей, фото звіти, презентації поетичних дійств для дітей, виступи, свята, видання поетичних збірок із поезією для дітей тощо.

*Педагогічні технології в роботі студії:* проблемне, розвиваюче навчання, ігрові, особистісно-орієнтовані, інтеграційні, сучасні інформаційно-комп'ютерні технології, інтегровано-комунікаційні.

Програма містить різний рівень складності матеріалу, що вивчається, це дозволить знайти оптимальний варіант роботи з тією або іншою групою студійців. Ця програма є програмою відкритого типу, тобто відкрита для розширення, певних змін з урахуванням конкретних педагогічних завдань, запитів майбутніх фахівців дошкільного профілю та життєвої позиції учасників-здобувачів вищої освіти.

*Очікуваний результат:*

- активізація та збагачення життєвого досвіду студентів про українських та зарубіжних дитячих поетів, поетично-літературної спадщини для дітей дошкільного віку;
- формування поетично-мовленнєвої компетентності;
- зростання позитивної мотивації щодо використання виразного читання, декламування, заучування поетичних творів, розвитку словесної творчості;
- формування інтегративних властивостей особистості (когнітивної активності, ініціативності, креативності, комунікативності);

– розвиток літературних задатків, здібностей до самостійного складання поетичних творів, віршування в цілому.

*Оцінка результативності діяльності студентів у студії.*

У якості форм підведення підсумків організуються публічні читання власних поетичних творів або творів улюблених дитячих поетів, виступи на концертах та періодичних дитячих журналів, робота у редакційних радах для формування додатків до поетичних сторінок.

Опишемо суть впровадження програми креативної студії. Після розробки програми студії було складене оголошення про те, що розпочинає роботу «Поетичне зернятко» креативна студія для тих, хто цікавиться поезією, використанням поетичних творів у роботі з дітьми тощо. Бажаючим брати участь у студійних засіданнях пропонувалось звертатись до мене (за вказаними даними розміщення кафедри, де я знаходжусь) або за моїм мобільним номером. Оголошення було великих розмірів, яскравим, його було важко не помітити. Приблизно за три тижні вдалося зібрати бажаючих для участі у «Поетичному зернятку» (календарний план відображає це: перше засідання – було аж 28 числа). Після першого засідання розпочалась посиленна робота над підготовкою необхідних матеріалів, оскільки вже була спільно складена та обговорена тематика студійних занять (див. табл. 1.).

Таблиця 1. Орієнтовна тематика організації засідань креативного гуртка «Поетичне зернятко» (була складена на основі обговорень тематики із студійцями під час першого засідання студії)

№ з/п	Назва теми
1.	Засідання креативної студії. Обговорення та презентація улюблених дитячих поетів (за вибором студійця).
2.	Вступ (про художній стиль мовлення). Види поетичних творів для дітей. Призначення дитячого поета та його поезії.
3.	Системи віршування. Віршові розміри.
4.	Особливості поетичних творів для дітей дошкільного віку (тембр, темп, метр тощо).
5.	Поняття про засоби логічної емоційно-образної виразності під час виразного читання поетичних творів.
6.	Особливості заучування та декламування поетичних творів для дітей.
7.	«Мандрівка за натхненням»: вчимося римувати.
8.	Знайомство з поетами (вітчизняними та зарубіжними, сучасними дитячими поетами) (за вибором студійця)
9.	Поетична майстерня: добір поетичних творів для поетичних сходинок в дитячий журнал.
10.	Вечір поезії для дітей (власної чи улюбленої). (За вибором студійців)

Обговорена тематика дала змогу сформуванню календарний план занять креативної студії. Наразі було проведено п'ять студійних занять, заплановано ще п'ять (див. табл. 2).

При потребі дата чи день засідання студії може змінюватись, але це завчасно узгоджується із студійцями. Наразі такої потреби ще не виникало, проте члени студії знають, що всі питання такого типу можна вирішити під час спільного обговорення, що сприяє створенню позитивної атмосфери в студії, вільному обміну думками та проявам поетичної креативності студентів спеціальності «Дошкільна освіта».

**Результати дослідження.** Відгуки, анкетування студійців, результати їхньої роботи протягом проведеної частини засідань студії дають змогу констатувати її позитивний вплив на всебічний розвиток кожного із її членів, успішне формування у них спеціальних компетентностей (когнітивно-мовленнєвої, виразно-емоційної, поетично-емоційної, оцінно-етичної та театральньо-ігрової) у процесі роботи в студії.

Таблиця 2. Календарний план занять креативної студії «Поетичне зернятко» на 2017-2018 н.р.

Тема	28.09 Четвер	26.10. четвер	23.11. четвер	14.12. четвер	25.01. четвер	22.02. четвер	22.03. четвер	26.04. четвер	24.05. четвер	21.06. четвер	Примітки
Студійне заняття № 1.											
Студійне заняття № 2.											
Студійне заняття № 3.											
Студійне заняття № 4.											
Студійне заняття № 5.											
Студійне заняття № 6.											
Студійне заняття № 7.											
Студійне заняття № 8.											
Студійне заняття № 9.											
Студійне заняття № 10.											

Тривалість засідань студії: раз на місяць.

Студійці стали більш активнішими на семінарських, практичних та лабораторних заняттях із наступних предметів: «Методики організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей», «Теорія і методика розвитку рідної мови», «Дошкільна лінгводидактика», «Дитяча література», «Культура мовлення та виразне читання» та ін. Студенти – учасники студії виявили в себе задатки до написання віршів, удосконалюють навички римування, віршування в цілому; онлайн беруть участь у поетичних конкурсах; стають більш впевненіші в собі, своїх силах і здатностях знайомити дітей з поетичними творами у цікавій, доступній формі, використовуючи сучасні технології, в тому числі інформаційно-комунікаційні.

На перший погляд, звичайні, але вагомими відомості про життя та творчість дитячих поетів дали поштовх для створення студійцями сайтів, блогів та цілої серії мультимедійних презентацій, що стануть у пригоді самим студентам під час практики в закладах дошкільної освіти, вихователям дітей дошкільного віку під час проведення занять з художньої літератури, мовленнєвого спілкування, батькам для знайомства з поезією для дітей тощо.

Протягом проведених занять виникла ідея по завершенню роботи «Поетичного зернятка» створити подібного типу студію для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Робота студії наразі триває, чимало звершень уже наявні, попереду – ще більше.

**Висновки.** Розробка програми студії та її впровадження, забезпечення повноцінного функціонування – справа не з легких, потребує чимало зусиль, наполегливості, терпіння, креативності та наявності лідерських якостей від її керівника. Організатором студії може стати та особа, котра сама володіє тими компетентностями, формування котрих у студійців ставить



собі за мету (когнітивно-мовленнєвої, виразно-емоційної, поетично-емоційної, оцінно-етичної та театральної-ігрової), знає вікові та вивчає індивідуальні особливості кожного зі студійців у процесі безпосередньої взаємодії, комунікації, формує позитивну мотивацію до засвоєння методики, впровадження сучасних технологій організації поетично-мовленнєвої діяльності, розвитку поетично-мовленнєвої компетентності під час професійної підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. Комунікативно-мовленнєвий супровід професійно спрямованого мовлення майбутніх фахівців дошкільної освіти / А. Богуш // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». – 2014. Вип. 29. С. 73–76.
2. Бенера В. Є. Інтеграція педагогічної інноватики та історично апробованого досвіду в авторській концепції самостійної роботи студентів / В. Є. Бенера // Зб. наук. праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – К.: ВІКНУ, 2013. – Вип. № 41. – С. 219–228.
3. Бенера В. Є., Швець О. В. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти до роботи з використання поетичних творів у дошкільному навчальному закладі / В. Є. Бенера, О. В. Швець // Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка // [За заг. ред. Ломаковича А. М., Бенери В. Є.]. – Кременець: ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2014. – Вип. 3. – С.139–145.
4. Швець О. В. Характеристика стратегій навчання вихователів дітей дошкільного віку для роботи з використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності / О. В. Швець // Актуальні проблеми розвитку освіти і науки в умовах глобалізації. Матеріали II всеукраїнської наукової конференції. 28-29 жовтня 2016 р., м. Дніпро. Частина I. / [Наук. ред. О. Ю. Висоцький]. – Дніпро: Роял Принт, 2016. – С. 123–125.
5. Швець О. В. Експериментальна модель підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до використання поетичних творів у процесі художньо-мовленнєвої діяльності / О. В. Швець // Научное знание современности: материалы Международных научно-практических конференций Общества Науки и Творчества (г. Казань) за январь 2017 года / Под общ. ред. С. В. Кузьмина. – Казань, 2017. – С. 332–339.
6. Швець О. В. Педагогічні умови використання поетичних творів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку / О. В. Швець // «LITTERIS ET ARTIBUS: НОВІ ГОРИЗОНТИ»: збірник наукових статей. Випуск I. / [за заг. ред. Р. О. Дубровського]. – Хмельницький : ФОП Цюпак А. А., 2017. – С.138–146.
7. Швець О. В. Науково-методичний супровід підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до використання поетичних творів / О. В. Швець // Основні напрями розвитку педагогічної науки. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 20-21 жовтня 2017 р.). – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. – С.123–125.
8. Швець О. В. Організація самостійної роботи бакалаврів до використання поетичних творів з дошкільниками / О. В. Швець // Проблеми якості освіти і професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі: матеріали між нар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 26-27 жовтня 2017 р. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2017. – С. 92–93.
9. Швець О. В. Стан сформованості поетично-мовленнєвої компетентності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти / О. В. Швець // «LITTERIS ET ARTIBUS: НОВІ ГОРИЗОНТИ»: збірник наукових статей. Випуск II. / [За заг. ред. Р. О. Дубровського]. – Кременець: КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2018. С.77–85.

## ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ ХОРОВОГО СПІВУ

*доктор філософії в галузі освіти Ярошевська Л. В.*

*Україна, м. Миколаїв, Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського*

**Abstract.** *The article proves the relevance of the issue of patriotic work of the university, valuable attitude of the individual to society and the state; revealed positive influence of patriotic education of future teachers of music in class on vocal and choral performance of traditional songs, spiritual songs, songs of military-patriotic; characterized moral, aesthetic, civic and patriotic educational nature of these works; show promoting their physiological, emotional, intellectual development of students; proved landmark spiritual works in the development of choral art Ukraine, etnodydaktyky development and family education.*

*The successful solution of tasks of musical – aesthetical and artistic – creative development of children in a secondary school directly depends on the level of professional mastery, erudition and culture of the Music teacher. Under conditions of building a new society the problem of training of a creative, professionally competent teacher's personality, able to new search and discoveries, based on the effective development of their musical skills, becomes especially urgent.*

*Forming and development of people's skills are impossible without the skills of many generations mentioned in the cultural heritage. A musical aptitude means the combination of skills which gives the opportunity of successful realizations of musical activities. It is the skill of "based on music" world perception. Such life perception is always connected with people's special skills.*

**Keywords:** *patriotic education, civic values, spirituality, morality, tradition, choir, education*

**Вступ.** Головною запорукою становлення демократичної держави є передусім виховання в студентській молоді чіткої громадянської позиції, толерантності у вирішенні будь-яких конфліктних ситуацій, з високим рівнем національно-патріотичних, моральних, духовних якостей та соціальної активності. Сьогодні актуальними є політичні цінності: патріотизм, національна гідність, громадянськість, які ґрунтуються на емоційному сприйнятті інтересів та ідеалів суспільства. Виховання громадянина-патріота, високоморальної особистості та відродження духовності у суспільстві – є необхідним етапом у майбутнє України.

Розвиток демократичної держави та становлення громадянського суспільства в Україні вимагають адекватних змін у роботі ВНЗ. Сьогодні українська освіта переживає складні та відповідальні часи, пов'язані з інтеграцією у світовий та європейський освітній простір, Євроцентричністю, пробудженням громадської ініціативи, виникненням різних громадянських рухів, розповсюдженням волонтерської діяльності. Така трансформація супроводжується суттєвим оновленням педагогічної теорії й практики, відбувається зміна освітньої парадигми, пропонується інший зміст, підходи, удосконалюються форми й методи навчання.

Глибока та всебічна модернізація української освіти, спрямована на довгострокову перспективу й націлена на визначення пріоритетів в навчанні та вихованні молодого покоління, передбачає рішення важливих задач, пошук нових підходів і шляхів, які пов'язані з посиленням роботи щодо патріотичного виховання студентської молоді. На початку нового тисячоліття осягнення культурних норм і цінностей, звичаїв, традицій, мови, рідної культури, що приводять до становлення духовно-особистісних якостей людини та відповідають гуманістичним запитам суспільства, усвідомлюється як гостра необхідність.

Національна доктрина зазначає, що наша освіта базується на культурно-історичних надбаннях українського народу, його традиціях та духовності. Кожен народ має свої священні символи, які уособлюють його самобутність, національну єдність. Вони покликані підносити дух нації в боротьбі за свободу, самоутвердження, за власну державу. До таких символів, крім прапора та герба, належить і гімн, вивчення та виконання якого формує в студентській молоді громадянську гідність, патріотичні почуття, свідоме розуміння символів у житті молодого покоління. Ми повинні повернути повагу до цінностей нашого народу, повною мірою використовувати величезний морально-духовний, виховний потенціал української музичної спадщини.

Введення людини до світу хорової культури набуває особливого значення, адже через неї закладаються основи культурного самовизначення, взаємовідносин людини і суспільства. Осягнення хорового мистецтва є одним з можливих шляхів вивчення культури свого народу, з

чого й починається формування всебічно розвинутої особистості як найважливішої умови соціального становлення й самовизначення індивіда. Саме це і є причиною необхідності осмислення хорового мистецтва як культурно-історичного та педагогічного феномену на життєдіяльність українського суспільства.

Першооснови патріотичного виховання на теренах України були закладені ще в народній педагогіці – в літописах, повчаннях, міфах, прислів'ях, легендах, казках. Багатогранні аспекти патріотичного виховання особистості знайшли своє відображення у працях педагогів Х. Алчевської, Г. Ващенко, І. Огієнка, Я. Чепіги та ін., які велику увагу приділяли вихованню любові до рідної мови, своєї землі, поваги до історичного минулого. Патріотичне виховання молоді є актуальною проблемою сьогодення, яка досліджується сучасною психолого-педагогічною наукою. Теоретичну основу досвіду складають ґрунтовні дослідження психологів, музикознавців, педагогів, музикантів, хормейстерів. Серед них: О. Апраксіна, Н. Гродзенська, Г. Ільїна, О. Костюк, І. Мусін, Б. Теплов, В. Шацька та ін. Проте, питання патріотичного виховання студентської молоді засобами хорового співу недостатньо висвітлено в наукових працях.

З метою пошуків шляхів удосконалення діяльності ВНЗ необхідно синтезувати новітні досягнення педагогіки та давні педагогічні традиції, проаналізувати досвід минулого, віднайти та підняти на поверхню сучасності все найкраще і найпрогресивніше. Державотворення в Україні передбачає відродження забутих національних традицій, обрядів та цінностей, виховання морально здорового суспільства. В усі часи гармонійно розвинена, духовно багата й високоморальна особистість є уособленням споконвічних прагнень людства до досягнення вищих щаблів краси та досконалості. Чим більше людина причетна до мистецтва, тим вона багатша. Ми не маємо права ігнорувати наше минуле, багатовіковий досвід у сфері культури, мистецтва, педагогіки.

Головним завданням хорового виховання у ВНЗ є вплив через музику на весь духовний світ молоді, які в майбутньому зможуть розвинути чутливість до цього виду мистецтва у своїх учнів, ввести їх у світ добра і краси, відкрити в музиці животворне джерело людських почуттів і переживань тонких і глибоких, що їх не можна передати словами. Через музику душа розмовляє з душею, начеб то ми спілкуємося з давніми поколіннями, відчуваємо їхні почуття. Усе це поглиблює у студентів знання про національну історію, розвиває патріотичні почуття, погляди і переконання, формує чітко виражену патріотичну позицію та стиль поведінки.

Хорова музика здавна була найбільш дієвим чинником самозбереження національних музичних традицій. Хоровий жанр, як жоден інший, завдяки глибоким міцним кореням, завжди перебував у полі зору композиторів та виконавців. Хоровий спів – неповторне багатство духовної культури народу – не тільки цінний спадок минулого, але і джерело розвитку сучасної музичної культури. Завдання активізації творчої діяльності в системі професійної підготовки актуальні і складні. Труднощі в їх вирішенні обумовлені самим характером керування творчою діяльністю, яка об'єктивно повинна мати опосередкований характер. Потрібно шукати шляхи, які б стимулювали мистецькі пошуки студентів, активізували їх творчу енергію в подальшій роботі як вчителя музичного мистецтва.

У процесі навчання співу порушуються численні проблеми, які необхідні для естетичного та духовного розвитку людини: розширення музичного світогляду, формування художнього смаку, виховання зацікавленого і підготовленого слухача, збагачення емоційної сфери, розвиток музичних та вокальних здібностей. Хоровий спів є одним із засобів морального, творчого та розумового виховання молоді, яке навчає вокально-хоровим прийомам виконання, формує почуття колективізму та дружби, сприяє гармонійному розвитку особистості. Виконуючи музичний твір, студенти активно висловлюють свої настрої, враження, відношення до оточуючого світу. Крім цього, хоровий спів сприяє розвитку співацької культури молоді, їхньому загальному і музичному розвитку, становленню світогляду, вихованню духовного світу, формуванню майбутньої особистості.

З давніх-давен в Україні існують надзвичайно ефективні, глибокі й цікаві традиції хорової культури, які покладені в основу музичного виховання особистості. Хоровий спів виховує естетичні якості людини, що впливають на її моральні риси й психіку. Цієї думки дотримувалися, окрім відомих педагогів-методистів (Д. Зарін, З. Жофчак, С. Миропольський, О. Раввінов, Л. Хлебнікова та ін.), славетні українські композитори – М. Вериківський, В. Верховинець, П. Козицький, О. Кошиць, М. Лисенко, М. Леонтович, Я. Степовий, К. Стеценко.

Хоровий спів – найбільш доступний вид мистецтва, масова форма активного залучення студентів до музики. Співати здатна кожна людина. Спів є для неї природним засобом вираження естетичних потреб та почуттів. Щоб навчити студентську молодь мистецтву, необхідно залучати їх до безпосередньої участі в творчості. Співаючи в хорі, вони вдосконалюють музичні та вокальні здібності, розвивають високі духовні та естетичні почуття, емоційну культуру, громадянське мислення і патріотизм, активізують навчально-пізнавальну діяльність в галузі вокально-хорового мистецтва. Хоровий спів формує свідомого громадянина, патріота, моральну особистість, розвиває національну самосвідомість. Саме викладач відповідальний за те, щоб у його студентів поєдналися такі риси громадянина України, як духовність, відповідальність, прагнення до самореалізації.

Основу духовного виховання студентської молоді складають базові національні цінності, джерелами яких для кожного є Батьківщина, народ, сім'я, творча праця, мистецтво, наука, релігія, природа тощо. Головне питання – це репертуар, який має великий вплив на особистість. Правильно, з точки зору художньої цінності, цікаво, різнобічно в стилістичному відношенні, підібраний репертуар активно впливає на формування естетичного смаку молоді, їх творчого практичного досвіду, на розуміння ними можливостей і особливостей хорового виконавства. Зміст пісенного репертуару повинен бути націлений на розвиток у студентів позитивного відношення до навколишнього світу через пізнання ним емоційно-морального змісту кожного музичного твору, через формування особистісної оцінки музики, яку виконують. Тільки ті музичні твори вивчаються з цікавістю, у яких емоційна насиченість образів у поєднанні з навчальним пошуком освітується радістю відкриття. Молоді цікаве те, що дається не просто. Вони повинні усвідомлювати, що переборюють певні труднощі, хоча не обов'язково матеріал повинен бути важким. Пісенна творчість є величезним надбанням української національної культури.

**Результати дослідження.** Патріотичне виховання студентської молоді засобами хорового співу є могутнім стимулом у духовно-моральному становленні студентської молоді. Вивченню патріотичної музики (українських народних пісень, творів вітчизняних композиторів-класиків, пісень сучасних українських авторів), а також хорових творів військової тематики відводиться дуже велика роль. Це є важливим засобом формування особистісних якостей людини, її духовного світу, вчить доброзичливості, співчуття, любові, сприяє збагаченню життєвого досвіду молодого покоління.

В навчальному репертуарі студентів є обробки українських народних пісень (а cappella та з інструментальним супроводом), що виховують любов до рідної землі, звичаїв українського народу; твори видатних майстрів хорової української музики (М. Леонтович, М. Лисенко, Л. Ревуцький, М. Вериківський, В. Верховинець, П. Козицький, О. Кошиць, Я. Степовий, К. Стеценко, С. Людкевич), музика яких глибоко пронизана любов'ю до української народної пісні; велика спадщина духовної музики, що є найбільш етично повноцінною. Сьогодні з особливою гостротою постає проблема відродження духовної музики як основного чинника виховання молоді (Д. Березовський, А. Ведель, Д. Бортнянський), яка полягає в єдності морально-патріотичного змісту тексту й емоційно-естетичної мелодики, має позитивний вплив на особистість людини, її інтелектуальну сфери, сприяє патріотичному вихованню молоді; творчість композиторів-сучасників, активних громадських діячів (Т. Петриненко, М. Скорик, В. Івасюк, О. Білаш, І. Карабіц, О. Ківа, В. Філіпенко, Я. Дубравін, С. Вакарчук, які піднесли українську музику на новий рівень; масові патріотичні пісні - це могутній засіб у вихованні любові до рідного краю, гордості за свою Батьківщину, дають можливість студентській молоді глибше замислитись над поняттям «патріот», «громадянин», твори вітчизняних і зарубіжних композиторів-класиків (М. Попов, К. Мясков, Л. В. Бетховен, В. Лелека, Р. Бойко, В. Таловирі, І. Іванченко, А. Пашкевич, Г. Верьовка, В. Верменич, О. Хромушин, В. Шаповаленко, Є. Станкович тощо).

Художньо-виконавська діяльність студентів обумовлюється принципом досягнення цілісності змісту та форми у виконавській інтерпретації хорових творів, котра базується на єдності засобів музичної виразності та структурних особливостей втілення ідейно-емоційної передачі змісту музичного твору.

Наші студенти – майбутнє держави, від їхнього духовного і фізичного розвитку, знань, умінь залежатиме, якою буде Україна завтра. Кожен з нас, хто причетний до виховання, повинен пам'ятати, що, виховуючи й навчаючи студентську молодь, ми готуємо їх до майбутнього внаслідок засвоєння змісту суспільного життя: культури, моралі, праці, наукових і правових знань, національних традицій і звичаїв. Сучасна молодь ідентифікує себе з Україною,



сприймає історію свого міста, як частину загальної історії країни, відчуває власну причетність до долі рідного краю, як невід'ємної складової єдиної України.

**Висновки.** Як свідчить історичний досвід, без держави немає нації, мови, йдуть у небуття традиції, історія, культура. Майбутнє кожної країни залежить від того, наскільки вона зможе забезпечити виховання духовно зрілих, соціально-активних громадян. Щоб зберегти державу та націю, слід актуалізувати проблему патріотичного виховання.

Безумовно, патріотичне виховання студентської молоді – запорука стабільного розвитку країни в майбутньому. Любов до Батьківщини стає силою духу тільки тоді, коли у людини збережені в свідомості образи, які пов'язані з рідним краєм, мовою, коли з'являється почуття гордості від того, що все це – твоя Батьківщина. Але залучити студентів до мистецтва, навчити їх розуміти та любити музику в усьому багатстві форм і жанрів, можна тільки на міцному фундаменті духовної, патріотичної, народної музики, класики та кращих творів сучасності. Дуже важливо виховувати в молоді доброту, щирість душі, оптимістичне сприйняття життя, впевненість в собі, вміння насолоджуватись навколишнім світом.

Почуття патріотизму невід'ємно від почуття гордості за країну, місто, в якому ми живемо. Патріотизм являє собою одне з найбільш глобальних людських почуттів, закріплених віками і тисячоліттями. Він поєднує в собі любов до своєї Вітчизни, свого народу, гордість за їх минуле і сьогодення, готовність до їх захисту. Патріотизм як яскрава емоційна якість людини має моральне значення, оскільки виявляється в її громадянській позиції, у пам'яті та прихильності до традицій своїх батьків. Коли молодь співає про маму, про Батьківщину, про мир, то розуміють: немає більш високої честі, ніж бути підданим своєї Вітчизни та відстоювати її велич, присвячувати їй працю, свої душі та найкращі пісні.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авдієвський А. Т. Формування особистості на ґрунті національно- культурного відродження. Мистецтво у школі. – К.: УДПУ, 1996. Вип. 1.
2. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
3. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми управління освітою. Підручник для студентів педагогічних університетів. – К.: Освіта України, 2005.
4. Кухаренко П. М., Резнікова О.О. Формування громадської позиції сучасної молоді // Україна на зламі тисячоліть – 20 років незалежності (1991 – 2011): зб. наук. пр. / Редкол.: Кобець А. С. – Д.: Видавництво «Придніпров'я», 2011. – Вип. 3. – С. 172 – 175.
5. Масол Л. М. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. / Інформаційний збірник міністерства освіти і науки України. – 2004. - №10. – С.4-9.– Л. 1965.
6. Ростовський О. Я. Педагогіка музичного сприймання / О. Я. Ростовський – К., 1997.
7. Шацкая В. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. – М.: Педагогика, 1975.



## ЕСТЕТОТЕРАПІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ У ВИХОВАННІ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

канд. пед. наук, доц. Бабій І. В.,  
канд. пед. наук, доц. Цимбал-Слатвінська С. В.,  
здобувач Дичок Т. П.

Україна, м. Умань, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

**Abstract.** In the article is grounded the necessity of actualization of pedagogical aesthetic potential on the background of the modern humanocentric approaches in education. There is presented the new axiology of the high education that is aesthetically therapeutic in its substance. It presupposes the creation and transformation of elementary school according to the spiritual and aesthetic principles of individual creative self-realization in information society. Aesthetic therapy is considered as an independent field of integrative scientific knowledge about means and methods of creation by the teacher psychologically comfortable educational space that can renew the natural harmony of the modern human being with environment, to give it the possibilities for individual creative selfdevelopment. Aesthetic therapy includes the concealed instructions for saving integrity and developing personal creative potential, the spiritual kernel of the person. The special attention is paid to such meaningful aspects of pedagogical professional education: analysis of the modern state of educational environment, pedagogical abilities to aesthetics in learning and upbringing pupils of elementary school, psychological and pedagogical functions of aesthetic therapy. There is presented the structure of aesthetic therapy means in the work of elementary school teacher: social ones, natural ones, artistic ones. There is characterized the author seven-staged substantive algorithm of training teachers for use the main technologies and means of aesthetic therapy in their professional activity

**Keywords:** aesthetic therapy, personal creative development, psychologically comfortable environment, professional training of the teacher, aesthetic therapy functions

**Вступ.** У сучасних умовах в Україні постала проблема радикальної перебудови в сфері виховання підростаючого покоління. Модернізація системи освіти в умовах культурного і духовного відродження суспільства потребує звернення до питань забезпечення можливостей для розвитку та самовдосконалення особистості. У цьому контексті не можна недооцінювати важливого значення краси і гармонії, тобто естетичних якостей організації життя й побуту людей. Здатність мистецтва, краси викликати емоції переважно позитивного характеру і стає основою для естетотерапії як інноваційної педагогічної технології.

На важливість цієї проблеми звертається увага у «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті», «Концепції національного виховання студентської молоді», «Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти», Конвенції ООН про права дитини.

**Результати дослідження.** Видатні філософи-гуманісти, педагоги та психологи, котрі розробляли власні теорії розвитку особистості людини (Г. Ващенко, Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, А. Маслоу, М. Монтесорі, Й. Песталоцці, К Роджерс, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші) вбачали індивідуально-творчий потенціал у поєднанні таких двох потужних чинників як духовність та естетизованість особистості.

У вітчизняній науці зроблені певні спроби використання потужного потенціалу мистецьких засобів та елементів психотерапії у роботі як з окремими соціальними групами та і в індивідуальній роботі педагога чи психолога з клієнтом (О. Бреусенко-Кузнецов, Г. Побережна тощо). Серед дисертацій українських науковців є й ті, у яких розглядаються різні аспекти естетичної та психотерапевтичної компетентності сучасних педагогів і психологів (В. Андрущенко, Т. Зайчикова, М. Лещенко, Г. Локарева, О. Отич, А. Суценко, Г. Тарасенко, О. Федій, О. Шевнюк та ін.). Поруч з цим українськими вченими активно досліджується універсальна концепція особистісно-орієнтованої освіти (І. Бех, І. Зязюн, О. Кононко, В. Кремень, О. Савченко та ін.).

**Мета статті** полягає в аналізі особливостей використання естетотерапії як інноваційної педагогічної технології в процесі вихованні підростаючого покоління.

Сьогодні суспільство все більше починає розуміти, що його основи закладаються у дитячому віці, а найбільш цінний його здобуток – це психічне здоров'я дитини, її неповторний індивідуально-творчий потенціал.

У своїй роботі «Дитина і суспільство» І. Кон пише: «Світ дитинства – невід'ємна частина способу життя і культури будь-якого окремо взятого народу і людини в цілому» [5].

Світ дитинства – це світ почуттів! Саме ними, ніби казковими ніжними шупальцями, вчиться малеча пізнавати та відчувати простір Всесвіту. Через власні почуття отримують маленькі дослідники повну інформацію про дійсність. Це – найзручніший засіб пізнання світу, яким дитина володіє досить добре: прислуховується, дивиться, торкається, відчуває, захоплюється, радіє, а в тім – живе! Ось так активний, надзвичайно талановитий у своєму пошуку Великої Істини, сповнений нескінченної жаги пізнання, щасливий Малюк крокує у Всесвіт!

Важливою складовою суспільного розвитку, умовою та основою стабільності й процвітання суспільства є фізичне та духовно-психологічне здоров'я населення, зокрема найперспективнішої його частини – дітей. У цьому контексті не можна недооцінювати важливого значення краси і гармонії, тобто естетичних якостей організації життя й побуту людей. Сучасні вчені виділяють так звану саногенну функцію краси: це означає, що краса здатна допомагати збереженню й підтримці здоров'я людини й суспільства.

Здатність мистецтва, краси викликати емоції переважно позитивного характеру і стає основою для естетотерапії, коли ці емоції викликаються навмисно, з метою упорядкування та регуляції психічного тону.

Естетотерапія – це комплексне психолого-педагогічне поняття, що поєднує дві складові: «естетичне» (від. грецьк. *aisthetikos* – чуттєвий) та «терапія» (від. грецьк. *theraptia* - лікування) [6].

Отже, естетотерапія – це своєрідне лікування дитячої душі через її чуттєву сферу.

Можна повноправно вважати естетотерапію інтегративною психолого-педагогічною наукою котра забезпечує сучасну молодь такими естетично-комфортними умовами її соціального, особистісно-духовного та освітнього зростання, за яких у «її спілкуванні з іншими, з культурою та мистецтвом, людина ефективно оволодіватиме особистісним мистецтвом благодійного розпредмечування світу, у тому числі власного світу ... результатом якого є... людина як творець та творіння культури [2].

Науково-теоретичним та методологічним підґрунтям естетотерапії є філософські, християнсько-релігійні та особистісно орієнтовані психолого-педагогічні погляди, котрі розглядають людину як найвищу цінність у світі, що має розвиватися та формуватися за законами Краси, Любові та Добра. Левову частку процесу розвитку особистості складає духовний світ людини та її унікальні можливості до естетичного переживання Всесвіту. Видатні філософи-гуманісти, педагоги та психологи, котрі розробляли власні теорії розвитку особистості людини (Г. Ващенко, Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, А. Маслоу, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, К Роджерс, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші) вбачали індивідуально-творчий потенціал у поєднанні таких двох потужних чинників як духовність та естетизованість особистості.

У вітчизняній науці зроблені певні спроби використання потужного потенціалу мистецьких засобів та елементів психотерапії у роботі як з окремими соціальними групами та і в індивідуальній роботі педагога чи психолога з клієнтом (О. Бреусенко-Кузнєцов, Г. Побережна тощо). Серед дисертацій українських науковців є й ті, у яких розглядаються різні аспекти естетичної та психотерапевтичної компетентності сучасних педагогів і психологів (В. Андрущенко, Т. Зайчикова, М. Лещенко, Г. Локарева, О. Отич, А. Сущенко, Г. Тарасенко, О. Федій, О. Шевнюк та ін.). Поруч з цим українськими вченими активно досліджується універсальна концепція особистісно орієнтованої освіти (І. Бех, І. Зязюн, О. Кононко, В. Кремень, О. Савченко та ін.). Специфіку технологічного підходу до виховання підростаючого покоління у своїх працях висвітлювали Т. Дем'янюк, М. Савчин, Г. Селевко, Г. Сорока, І. Трухін та ін.

Базисною основою естетотерапії є сучасна естетична наука, яка, у свою чергу, є самостійним філософським напрямом, що вивчає емоційно-чуттєву взаємодію вищого порядку в системі «Людина – Всесвіт» (М. Каган, М. Кіященко, Л. Столович та ін.).

Необхідність впровадження такого аспекту роботи в педагогічну діяльність викликана загальним культурним занепадом, який вчені пов'язують з деструктивною за своїм характером філософією та естетикою часів другої половини ХХ століття. Цій течії притаманна досить примітивна та бездуховна інтерпретація людської чуттєвості, що, за словами Ж. Ліотаром, має

бути спонтанною, інстинктивною, розкутою, тобто ніяким чином не зумовленою всім попереднім культурним розвитком до збільшення в ній людяності.

Телебачення, відео, комп'ютерні ігри та інтернет поруч іншими шкідливими діями гальмують розвиток дитячої фантазії та уяви, призводять до «сліпого» повторювання, псуєть природний перебіг процесу формування духовного та душевного у структурі особистості. Сьогоднішні ЗМІ переповнені примітивізмом, насильством, агресією і все менша увага приділяється таким поняттям як добро, мужність, сила духу, порядність, моральність тощо. Це не повний перелік негативних чинників навколишнього середовища, що сприяють викривленню людської суті, знищення багатогранності людської особистості, штучне наповнення, перенавантаження нехарактерним для дитячого віку інформаційними, розважальними, не педагогічними засобами. Таким чином відбувається обман людської свідомості. Мільйони дітей розраховуються за це в подальшому відчуттям безглуздя людського буття, відчуженістю від реальності [2].

Найбільш повною картина негативних дій навколишнього середовища представлена в дослідженнях сучасних вчених вальфдорської школи. Ними виділені такі чинники деструктивного впливу на особистість, що формується:

- телебачення та відео;
- комікси;
- перенавантаження органів чуття;
- раннє тренування інтелекту;
- комп'ютерні ігри;
- алкоголь та наркотики;
- душевні травми (пригніченість, поверховість, пасивність, конфлікт розлучення, відчуження між батьками, страх);
- розбещувальні дії;
- радіоактивне забруднення (В. Гебель, М. Гльоклер).

Ці впливи носять яскраво виражений антитерапевтичний вплив на дитячу душу. Єдиний шлях перешкодити такому розвитку подій – це поступовий гармонійний розвиток душевних здібностей дитини. Нові освітні цілі і завдання та новий зміст всіх ланок освіти вимагають використання нових педагогічних технологій навчання, методичних прийомів організації навчально-виховного процесу, які б ґрунтувалися на сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки та творчій і свідомій діяльності педагога, розвитку його творчого потенціалу та рівня науково-методичної підготовки.

Естетотерапія виникла шляхом поєднання мистецтва і науки та увібрала в себе досягнення медицини, педагогіки, культурології, соціології та інших дисциплін. Вона як найкраще підходить для виховання підростаючого покоління тому, що через свою зорієнтованість на емоційно-чуттєвий потенціал людської особистості, стає потужним засобом реалізації педагогічних завдань збереження та розвитку природної творчої сутності людини [6].

Її методи універсальні і можуть бути адаптовані до різних завдань, починаючи від вирішення проблем соціальної та психологічної дезадаптації і закінчуючи розвитком людського потенціалу, підняттям планки психічного і духовного здоров'я; вона також пропонує використання молоддю різних форм образотворчої діяльності з метою висловлення свого психічного стану. Ці завдання пов'язані зі збереженням і відновленням психічного здоров'я населення, розвитком інтелектуального і емоційно-морального потенціалу молоді, профілактикою і вирішенням конфліктних ситуацій.

Засоби та методи естетотерапії використовуються при роботі з різними контингентами дітей і дорослих для досягнення таких результатів:

- розвиток творчих здібностей;
- підвищення самооцінки і зростання самосвідомості;
- розвиток емоційно-морального потенціалу;
- формування вміння вирішувати внутрішні та групові проблеми;
- формування вміння виражати емоції;
- формування вміння вирішувати конфліктні ситуації, зняття напруги, релаксація;
- розвиток комунікативних навичок, навичок соціальної підтримки і взаємної довіри [6].

Естетотерапія допомагає «включити» особливий спосіб бачення подій навколишнього світу – здатність бачити ціле, одночасно сприймаючи частини всередині цілого, пов'язані між собою і з цілим; здатність сприймати і відчувати те, що знаходиться безпосередньо перед вами,

чи не розсіюючи увагу і не звертаючись до словесних понять; здатність сприймати світ таким, яким він є насправді [6].

Досягнення позитивних психокорекційних результатів в естетотерапії відбувається за рахунок наступних феноменів:

- розвиток і посилення уваги до своїх почуттів і переживань, що підвищує самооцінку;
- сам процес творчості, що дає можливість вільно висловити свої почуття, потреби і фантазії у вигляді продукту творчості (малюнка, колажу, скульптури, звукової композиції, казкової історії, танцю) і є безпечним способом розрядки напруги;
- можливість заново пережити внутрішні конфлікти минулого в результаті зіткнення зі своїм несвідомим і спілкування з ним на символічній мові образів в умовах безпечного простору і безумовної підтримки з боку психолога;
- виникнення почуття внутрішнього контролю і порядку, так як творчість призводить до необхідності організовувати навколишній простір (форми і кольору, звуки, слова, руху);
- освоєння нових форм досвіду.

Усі чинники виховання молодого покоління засобами естетотерапії органічно взаємодіють між собою. Особливо важливою умовою розвитку особистості є розвинуток прагнення самої людини до підвищення своєї естетичної та художньої культури, стимулювання її потреби в безперервній глибокій та різнобічній самоосвіті та самовихованні. Адже в кінцевому рахунку рівень культури нації залежить від ступеня естетичної активності самої особистості.

**Висновки.** Використання естетотерапевтичної педагогічної діяльності є вкрай важливою умовою виховання підростаючого покоління. Методи та засоби естетотерапії ефективні, економічні та лояльні по відношенню до молоді в порівнянні з іншими методами виховного впливу. Вони дають молоді можливість набути досвіду практичного використання різних методик естетотерапії; інтегрувати можливості естетотерапії в повсякденній діяльності; розвинути здатність реалізації творчого підходу до вирішення різних життєвих завдань; активізувати власний творчий потенціал.

Вкрай необхідно, щоб молоде покоління у процесі навчання та в самому житті не тільки «вживали» мистецтво, а й освоювали його, а також могла й хотіла б взяти участь у його відтворенні в можливих для їхнього віку формах.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бурно М. Е. Терапия творческим самовыражением / М. Е. Бурно. – М.: Медицина, 1989. – 304 с.
2. Донцов А. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісних орієнтацій студентської молоді / А. Донцов // Високі технології виховання. – Харків: ІСДО, 1995. – С. 74-79.
3. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов. 2-е изд./ Л. Б. Ермолаева-Томина. – М., Академический проект: Культура, 2005. – 304 с.
4. Киященко Н. И. Современные концепции эстетического воспитания: (Теория и практика) / Н. И. Киященко. — М., РАН. Ин-т философии; 1998. – 302 с.
5. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии [Текст] / А. И. Копытин. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с
6. Федій, О. А. Естетотерапія [Текст]: навч. пос. / О. А. Федій. – 2-ге вид., пер. та доп. – К.: «Видавництво «Центр учбової літератури», 2012. – 304 с.
7. Storr A. Individuation and Creative Process / A. Storr // The Symbolic Order : journal. – London, 1989. – P. 183–197



## ФОРТЕПІАННІ ТВОРИ ЗАРУБІЖНИХ КОМПОЗИТОРІВ XX СТОЛІТТЯ ЯК СКЛАДОВА ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-ПІАНІСТІВ

*кандидат мистецтвознавства, доцент Ревенко Н. В.*

*Україна, м. Миколаїв, Миколаївський національний університет імені  
В.О.Сухомлинського, доцент кафедри музичного мистецтва*

**Abstract.** *The article deals with piano works of foreign composers of the 20th century with the aim of studying them at classes from "Instrumental performance" in the process of professional training of the future teacher of musical art. The artistic trends, tendencies, national traditions in the foreign piano music of the marked period are covered. Intonational, mode, metro rhythmic, texture and other artistic peculiarities of works of European composers of the designated period are analyzed. The author focuses on the use of new composer techniques of writing and new sound systems, on a new interpretation of the established classical genres and forms.*

*The methods of work on the works of French, German and Hungarian authors in the process of their performance interpretation by students-pianists are described. The evolution of the pianist style and the transformation of the "image of the piano" in the work of each composer are traced.*

**Keywords:** *instrumental training, piano pieces, foreign composers, pianist, students*

**Вступ.** Музично-інструментальна підготовка студентів у вищих педагогічних навчальних закладах здійснюється переважно в процесі опанування курсу «Інструментальне виконавство» (фортепіано). Проходження даного курсу відбувається на лекційних та індивідуальних (практичних) заняттях і передбачає засвоєння студентами найяскравіших зразків вітчизняної та зарубіжної музики, а також системний і методологічний аналіз специфіки музично-виконавської та музично-педагогічної діяльності.

Одним із завдань даної дисципліни є розширення музичного та загального культурного кругозору майбутнього вчителя музичного мистецтва за рахунок введення у навчальний репертуар різножанрових фортепіанних творів українських та зарубіжних композиторів минулого та сучасності.

Як показує практика, у репертуарі студентів чималу популярність отримали твори відомих зарубіжних композиторів XVIII-XIX століть, фортепіанні твори українських композиторів XIX – початку XX століть. На жаль, фортепіанна спадщина зарубіжних, а саме європейських авторів XX століття у навчальному репертуарі майбутніх вчителів музичного мистецтва майже зовсім не використовується. Тому питання включення творів композиторів позначеного періоду в індивідуальні програми студентів із дисципліни «Інструментальне виконавство» є сьогодні актуальними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фортепіанна творчість європейських композиторів XX століття як окремий аспект творчості композитора ставала предметом досліджень деяких мистецтвознавців. Варто назвати посібник для музичних вузів «Історія зарубіжної музики» (випуск шостий, початок XX століття – середина XX століття) під редакцією В. Смірнова, у якому розглядаються творчі шляхи французьких, німецьких, італійських, австрійських та англійських композиторів названого періоду, випуски «Музика XX століття: Нариси в двох частинах», що присвячені творчості світових композиторів, «Історія зарубіжної музики першої половини XX століття» І. Мартинова.

Крім цього, існує ряд праць зарубіжних авторів, які розглядають життя і творчість окремих відомих європейських композиторів, включаючи їх камерно-інструментальну творчість. Це праці Л. Кокоревої (творчість Д. Мійо), І. Мартинова (творчість З. Кодая), Ю. Хомицького (творчість К. Шимановського) та багато інших.

Розгляду європейської фортепіанної музики першої половини XX століття з точки зору еволюції «образу фортепіано» присвячена фундаментальна праця Л. Гаккеля [3]. Третя частина посібника «Історія фортепіанного мистецтва» О. Алексєєва висвітлює світове фортепіанне мистецтво кінця XIX – першої половини XX століття у синтезі трьох основних його проявів – композиторської творчості, виконавства, педагогіки [1]. У дисертаційному дослідженні



О. Кричинської розглянуто стильові аспекти розвитку жанру фортепіанної сюїти першої третини ХХ ст. в творчості провідних європейських композиторів різних національних шкіл.

Але всі вищезазначені праці мають в основному мистецтвознавчу спрямованість і не підіймають методико-педагогічних проблем опрацювання фортепіанних творів студентами-піаністами у вищих навчальних закладах.

У вітчизняному музикознавстві та музичній педагогіці існують окремі статті, що порушують деякі питання стосовно включення творів українських композиторів у репертуар студентів-піаністів у вищих навчальних закладах. На жаль, на сьогодні, не має жодної праці, що була б присвячена проблемі опрацювання фортепіанних творів європейських композиторів ХХ століття студентами-піаністами на заняттях з «Інструментального виконавства».

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Поза увагою педагогів залишається проблема включення творів європейських композиторів ХХ століття у навчальний репертуар студентів з дисципліни «Інструментальне виконавство» у вищих педагогічних навчальних закладах.

Метою статті є висвітлення художніх напрямків, тенденцій, національних традицій, а також засобів музичної виразності у фортепіанних творах європейських композиторів ХХ століття, що впроваджуються на індивідуальних заняттях з «Інструментального виконавства».

**Результати дослідження.** Французька фортепіанна музика ХХ століття – яскраве явище, що відобразило різні художньо-естетичні тенденції сучасного музичного мистецтва. Відмінними якостями французької музики ХХ століття стало не тільки відродження традицій французького класицизму, музики клавесиністів і раннього фортепіанного стилю ХVIII століття, але й активний інтерес композиторів до нових художніх напрямків, прагнення до створення актуальних засобів виразності та освоєння сучасних технік композиції. Одним із важливих джерел оновлення для французьких композиторів з'явився фольклор не тільки рідної країни, але і інших народів та континентів – Америки, Азії, Африки. Серед композиторів з іменами яких пов'язаний розквіт французької фортепіанної музики ХХ століття варто назвати Ф. Пуленка, А. Онегера, Д. Мійо, А. Жоліве, О. Мессіана.

Починаючи вивчати на заняттях з «Інструментального виконавства» фортепіанні твори французького композитора першої половини ХХ століття Даріуса Мійо (1892-1974), студент, перш за все, повинен ознайомитися з творчістю цього композитора. Д. Мійо вважається одним з найплодовитіших композиторів ХХ століття – йому належать 443 твори. Творчість композитора відмічено впливом джазу і сучасних йому музичних течій. Дворічне перебування молодого Д. Мійо у Бразилії в якості секретаря П. Клоделя, зіткнення з бразильським живим і барвистим пісенно-танцювальним мистецтвом, вивчення його і проникнення в його дух – все це не тільки розширило коло виразних засобів французького композитора, але й збагатило його духовно та емоційно.

У 1920 і 1921 роках Д. Мійо створює два зошити «Спогадів про Бразилію», або, як їх ще називають – «Бразильські танці» («Saudades do Brasil»; *saudade* – португальське слово, яке означає «тугу», «спогад») для фортепіано. «Бразильські танці» являють собою цикл із дванадцяти мініатюр, кожна з яких носить назву одного з кварталів Ріо-де-Жанейро і воскрешає ритм і рух найпопулярнішого в країнах Латинської Америки танцю. Найчастіше його можна зустріти під назвою «дансу», під яким мають на увазі танго або хабанеру. У Бразилії він зустрічається під виглядом машіша, самби і близького їм лунду.

Знайомлячись з п'єсами даного циклу, треба звернути увагу студента на те, що всі номери циклу пронизує одна ритмічна фігура, яка постає в різних варіантах. Вона складається з ритмічних малюнків двох-трьох ліній фактури, накладених один на одного. Саме в цьому композитор відобразив одну найважливішу рису латиноамериканської музики – її ритмічну поліфонію. Фактура «Бразильських танців» постає у двох різновидах: у двох-і триголосі лінійного типу, що нагадує про чистоту і прозорість стилю французьких клавесиністів і в акордовому складі, що імітує прийоми виконання на гітарі або банджо. Два різновиди фактури, що зазначені композитором, як правило, присутні в кожному танці; вони протиставлені один одному в різних розділах.

Викладач повинен акцентувати, що в гармонійній мові «Бразильських танців» присутня простота функціональних відносин. В її основі лежить чергування тоніки і домінанти, і політональності, яка відобразила риси індивідуального почерку композитора. Найчастіше чергування двох функцій здійснюється «синхронно» у двох тональностях, тобто тоніки, накладені одна на одну, чергуються з двома домінантами. Наприклад, на початку п'єси «Sorocabana» в подібному чергуванні накладається мелодія H-dur на акомпанемент в G-dur. У

п'єсі «Корковадо» панує поєднання D / g, в «Паінері» – C / As, в «Іпанемі» – C / ges, Ges / c, c / ges і т. ін. (всі на остінатному чергуванні тоніки і домінанти в басу).

Також, крім політональності в «Бразильських танцях» студент може зустріти цікаві прийоми полімодальності і поліфункціональності. На початку п'єси «Тіжуса» поєднується і те й інше. A-dur і a moll присутні тут в одночасному звучанні мажорній та мінорній терцій, що додають п'єсі відтінок легкого смутку, томління. Треба розповісти студенту, що подібне коливання між мажорною та мінорною терціями лада властиво негритянській народній музиці, що йде від своєрідного прийому інтонування в ній.

Цікаво представлена поліфункціональність в п'єсі «Іранета». Тоніка b-moll – основній тональності – майже ніде не звучить; її присутність виявляється лише в зіставленні інших функцій. Тема з першого такту біфункціональна: нижній акордовий пласт, що виконує функції акомпанементу, побудований на чергуванні по двутакам субдомінанти і домінанти; верхній пласт – мелодія, також як і акомпанемент, викладена акордами. Її гармонія більш вільна, на сильних долях переважають ті ж субдомінанта і домінанта, але функціонально гармонія акомпанементу ніколи не співпадає з гармоніями у мелодії. В цілому звучання цієї п'єси колоритно й темпераментно. Студент разом із викладачем при інтерпретації даної п'єси можуть відмітити, що за допомогою гармонічних та ритмічних засобів композитор відобразив пристрасний і нервовий тонус, який властивий деяким жанрам бразильської музики.

Корисним для студентів-піаністів буде знайомство на заняттях з «Інструментального виконавства» з фортепіанною творчістю Пауля Хіндемита (1895-1963) – найвидатнішого німецького композитора першої половини ХХ століття.

Треби розповісти студентам, що на початку творчого шляху П. Хіндемїт був одним з лїдерів музичного модернізму, зазнав вплив експресїонїзму та конструктивїзму, звертався до гротеску, сатири, пародїї. У перїод настання творчої зрїлостї поглиблювалися етичні принципи в його музицї і розуміння виховного значення музичного мистецтва.

У фортепіанній сюїті «1922» проявилось властиве молодому композитору прагнення подразнити публіку, епатувати її всякого роду несподїванками. При створеннї сюїти джерелом для П. Хіндемїта послужив багатий ритмами танцювальний побут перших десятилїть ХХ столїття – джаз. В основї сюїти «1922» лежить прообраз, що близький старовинній танцювальній сюїті, яка будувалася на чергуванні контрастних за характером і темпом танцїв. Сюїта складається з п'яти частин: «Марш», «Шїммі», «Ноктюрн» (Nachtstück), «Бостон» і «Регтайм».

Першїй номер сюїти «Марш» нагадує циркову музику, примїтивна природа якої замаскована складнїстю гармонїй і ритму. У цьому номерї автор хоче познайомити слухача зі свїтом гротеску, пародїювання, ексцентріади. У «Маршї» можливі будь-які несподїванки, непередбаченї повороти й поєднання найрїзноманїтнїших елементів – все обумовлено ексцентричним духом твору.

Розбираючи форму «Маршу», треба звернути увагу студента на строгу тричастиннїсть з ідеально точною репрїзою. Розпочинається твір тритактовим фанфарним вступом у політональному поєднаннї В dur в партїї правої руки та Des dur в партїї лївої. Початкова інтонацїя виконує роль важливої провідної авторської інтонацїї всього твору – зло глузливої, інодї безжально їдкої.

З перших же тактів у музицї створюється стїйка атмосфера жорсткої ритмічної дисциплїни. Викладач повинен звернути увагу студента на те, що одна й та сама ритмічна формула (тт. 2, 8 та інші), що втілена рїзними інтонацїйно-регїстровими й артикуляцїйними засобами, служитиме створенню танцювальних образів рїзного нахилення – маршу й полонезу. Так, єдиний для всїх голосїв музичної тканини «барабанний» ритм великовагового дисонуючого акорду (такт 8) – безсумнївно маршовий атрибут. Але й той же ритмічний малюнок, що локалізований в акомпанементї й фактурно змінений, не може не визвати в пам'ятї виконавця ряду промовистих полонезних асоцїацїй. Перебуваючи в повнїй відповідностї з усїм арсеналом використаних в Маршї виразних засобїв, прийом жанрового синтезування «працює» на посилення основних рис музики даної п'єси, загострюючи властивий їй характер пародїйної, гротескної ходи.

У другому номерї «Шїммі» фортепіано трактується як цїлий джазовий ансамбль; тут і глісандо мїдних духових, і чїткі ритми ударних, і характерна імпровїзацїя саксофону.

Приступаючи до розбору другого номеру сюїти, перш за все, треба проаналїзувати композицїю даної п'єси. В її основї лежить послїдовнїсть двох самостїйних частин, які не пов'язанї ані образною, ані тематичною спорїдненїстю. Але об'єднуючим принципом у частинах виступають остїнатна синкопованїсть й переважання в інтонацїйній мовї квартовостї.

Треба звернути увагу студента на те, що у першій частині «Шіммі» квартетність є переважно основою мелодики; вона сприяє формуванню таких рис музики, як незграбність, зигзагоподібність. У другій частині квартетність грає роль гармонійного фундаменту, надаючи музиці риси масивності.

При виконанні першої частини п'єси студент-виконавець повинен дуже швидко переключатися з одного тематичного та ритмічного елементу на другий, третій й т. інші. З калейдоскопічною швидкістю миготять різні тематичні утворення, часом різко контрастні: ті, що зачаровують своєю застиглістю (тт. 5-6, 15-16), відверто танцювальні (тт. 10, 12-13), диссонантні і регістрово відокремлені (тт. 26-30). Швидке, вільне і несподіване чергування підкреслено незавершених думок є образно-конструктивним стрижнем музики першої частини «Шіммі».

При роботі над другою частиною п'єси викладачу треба акцентувати на тому, що вона побудована на неухильному розвитку єдиного образу, однієї думки, однієї теми, що проходить ряд регістрово-фактурних і динамічних стадій по шляху інтенсивного наростання. У монументалізації основної теми другої частини важливу роль відіграють послідовне збільшення кількості голосів, зростання динаміки і залучення всіх регістрів фортепіано в одночасне звучання. Все це сприяє створенню потужної кульмінаційної зони не тільки самого «Шіммі», але і всієї першої половини сюїти «1922».

Третій номер «Ноктюрн» (Nachtstück) виконує роль емоційної протизваги крайнім частинам сюїти, у яких питома вага музики, що втілює стрімкий, динамічно-дійовий початок, дуже велика. Дана п'єса (Nachtstück) являє собою щось прямо протилежне романтичному ноктюрну. Його лірика вельми своєрідна – музика тут нарочито холодна, аемоційна: П. Хіндеміт старанно уникає яких би то не було асоціацій із чуттєвістю романтичного типу.

Характеризуючи першу тему «Ноктюрна», викладач повинен спрямувати увагу студента на її танцювальне походження. Перш за все, саме ритмічний малюнок п'єси нагадує ходу старовинної сарабанди. На риси іспанського танцю також вказують урочисто-розмірений характер музики, неквапливий темп, широкий розмір, особливості фактурного вигляду теми. Всі ці засоби повинні допомогти студенту-виконавцю створити сучасний звуковий пейзаж безлюдного нічного міста.

Середній розділ «Ноктюрну» побудований на новій контрастній темі. Ілюзорність даної теми, що повисає в пам'яті як неправдоподібний сон, відображено композитором за допомогою інших засобів музичної виразності, ніж в першій темі. Це і розрідженість двоголосної фактури, високий флейтовий регістр звучання, екстенсивність динамічного плану.

П'єса «Бостон» є найбільш розгорнутою і, безсумнівно, самою своєрідною частиною сюїти «1922». Об'єкт пародіювання у даній п'єсі – насмішка над сентиментальністю, пародія на поверхове почуття, і властиву йому надмірність вираження. Образна рельєфність музики і якість контрастності матеріалу дозволяють трактувати «Бостон» як своєрідну сюжетну сцену зі складною драматургією. При розборі даної п'єси студент повинен звернути увагу на наявність у п'єсі двох несхожих образно-композиційних планів. Перший – це сольний танець (балет) /тт. 3-23/. У даному розділі автором тонко підкреслена непервозданність інтонаційних і ритмічних контурів, безтілесна вальсовість, чуттєво-млосні завмирання на ферматах й кадансах (нотний приклад 1):



Рис. 1. Нотний приклад 1

Другий розділ являє собою пантомімічний епізод, масовий танок. Саме у цьому розділі міститься смисловий й драматургічний центр «Бостона», у якому стикаються гнівний речитатив, що повний інтонаційної напруженості і незмінно тривожно-набатні акордові репліки вступу.

П'ятому номеру сюїти – «Регтайму» передус авторська ремарка, що адресована виконавцю та подана в не менш ексцентричній, ніж сама сюїта, формі: «Правило застосування! Не звертай уваги на те, чому тебе вчили на уроках музики. Не роздумуйте довго, четвертим чи шостим пальцем ти повинен взяти ре-діз. Грай цю п'єсу дико, але завжди в міцному ритмі, як машина. Розглядай тут роляль як цікавий вид ударного інструменту і поступай відповідно цьому».

«Регтайм» є «кульмінаційним вибухом» сюїти «1922», апофеозом всього жорсткого, механічного, нестримного. Принцип ритмічної організації «Регтайму» – остінатність, переважання акордовості, панування в музиці моторно-нагнітального початку – наближує цей номер скоріше до токати, ніж до попередніх йому танцювальних номерів (нотний приклад 2):



Рис. 2. Нотний приклад 2

Студент, ознайомившись с номерами сюїти «1922» П. Хіндемита, може зробити висновок про те, що трактовка танцювального жанру у даному творі прямо протилежно романтичному, зокрема, шопенівському. Прагненню Ф. Шопена максимально опоетизувати танець, піднявши його над побутом і повсякденністю, П. Хіндеміт протиставляє свій активний намір огрубіти танець, позбавити навіть натяку на романтичний ореол, наділити його рисами нарочито прозаїчними – буденністю, тверезою діловитістю. Музика сюїти вражає дивовижною наочністю, конкретністю змісту. Образна рельєфність і броскість музики «1922» дозволили Б. Асафе'ву сказати в свій час, що «кожна з частин сюїти – яскравий і зухвалий плакат, а сюїта в цілому – поема сучасного міста» [2, 19].

Корисним для студентів буде знайомство з одним з унікальніших по задуму творів П. Хіндемита «Ludus tonalis» (1942). Цей поліфонічний цикл – нове і яскраве явище на шляху відродження поліфонічних форм у музиці ХХ століття. «Ludus tonalis» («Гра тональностей») був присвячений двохсотріччю з дня завершення І. С. Бахом циклу прелюдій і фуг «Добре темперований клавир». Відмовляючись від норм мажоро-мінорної системи, композитор демонструє у циклі власну оригінальну систему тональностей, подібно до того, як І. С. Бах показав особливості темперованого строю. Виходячи з акустичних можливостей звукоряду, П. Хіндеміт знаходить новий сплав складових його дванадцяти звуків. Це організація звуків, в основі якої лежить властивість їх акустичної близькості. Кожна з тональностей іменується не мажором і мінором, а тональністю «до», «мі», «фа» і т. інше. Сама побудова циклу несе в собі риси, які відрізняють її від побудови збірників попередників П. Хіндемита – І. С. Баха і Д. Шостаковича.

При знайомстві з даним циклом, студенту треба уважно розглянути його структуру. Починається цикл прелюдією, закінчується постлюдією. Постлюдія являє собою точний виклад прелюдії не тільки в зворотному русі, але й у зверненні, з взаємним переміщенням голосів; практично це прелюдія, що співається «задом наперед» та «догори ногами». У циклі дванадцять фуг, між якими поміщені інтерлюдії. Тональність «С» є визначальною тональністю всієї циклічної побудови, в ній і написана fuga № 1 (нотний приклад 3):





Рис. 3. Нотний приклад 3

Одинадцять інтерлюдій, що знаходяться між фугами, на відміну від бахівських прелюдій, тонально безпосередньо зв'язуються з сусідніми фугами. Починаючись з тональності попередньої фуґи, інтерлюдії в більшості своїй здійснюють модуляцію в тональність наступної фуґи, тому вони і є інтерлюдіями. Наприклад, інтерлюдія, що лунає за фуґою in «C», учинює модуляцію у тональність «G». Тому фуґа № 2 написана у тональності in G, третя фуґа – у тональності in «F»; четверта, п'ята, шоста, сьома здійснюють тональності терцової спорідненості до вихідної «C», тобто тональності «E», «Es», «A», «As». Дванадцята фуґа являє собою найвище видалення від родоначальної тональності.

Студенту обов'язково треба проаналізувати п'єси циклу у жанровому відношенні. Так, інтерлюдії більш гомофонні за фактурою, в них яскраво представлені маршовість, танцювальність, пісенність, моторика токатного типу, імпровізаційна прелюдійність. Всі фуґи триголосні. В циклі присутня одна потрійна фуґа (№ 1), одна подвійна (№ 4), дві дзеркальні (№ 3, № 10). Фуґи чергуються за принципом контрасту темпу і характеру. Інтерлюдії як би «розсіюють» тематичний матеріал попередньої фуґи, тематично і емоційно готують наступну фуґу.

При аналізі «Ludus tonalis», викладач повинен звернути увагу студента на те, що у фуґах даного циклу по новому застосовуються можливості поліфонічної техніки. Так, експозиції фуґ містять традиційний вступ голосів у вигляді питань та відповідей, але крім відповідей у кварту або у квінту, є випадки відповідей у терцію, що не було, наприклад, характерним для фуґ І. С. Баха. Протяжність розробок у фуґах П. Хіндемита різна: іноді розробка набуває вигляду розгорнутого розділу зі складними комбінаціями, іноді вона досить проста й коротка.

У розробках П. Хіндемита, як і у І. С. Баха, відбувається різноманітне переосмислення основного матеріалу. Проте у темах зазвичай не порушуються їх структурні контури, майже не відбувається звукової заміни або варіювання. При проведенні тема зберігається повністю. У процесі контрапунктичного розвитку тем великого значення набувають стретні проведення. Наприклад, тема, що рухається у прямому русі сполучається з темою, що йде у зверненні (фуґи in «B», in «A»), або тема в збільшенні поєднується в основному вигляді з темою у зверненні (фуґа in «B»). Велику роль у розвитку розробок і всієї фуґи цілком грають інтермедії. В них також отримують широке застосування імітації, стретні комбінації елементів теми або нові тематичні утворення.

При роботі над розробками фуґ студент повинен усвідомити, що різні контрапунктичні комбінації, густі стрети, розведення голосів на широкий діапазон, або стиснення їх в тісне звучання, різні тональні співвідношення, різна ступінь гармонійних напруг як по вертикалі, так і по горизонталі – всі ці явища сприяють яскравому, рельєфному досягненню кульмінацій, які в фуґах німецького композитора ХХ століття (як і у І. С. Баха) здійснюються майже завжди саме в цих розділах.

Репризи всіх фуґ циклу, крім сьомої, в якій відбувається модуляція, знаменують повернення до родоначального тонального центру. Репризи найчастіше містять лише одне проведення теми в основній тональності.



Викладач може акцентувати, що незважаючи на те, що в «Ludus tonalis» П. Хіндеміт вирішував, перш за все, технічні завдання (знову ж таки за аналогією із І. С. Бахом), за рівнем музичного змісту цей твір належить до кращих творінь майстра. «Ludus tonalis» демонструє нову звукову систему з новим розумінням тональності та інших важливих компонентів музичного мислення.

Включаючи у репертуар студентів фортепіанні твори Белли Бартока, окремо треба зупинитися на великому вкладі угорського композитора у фортепіанну літературу ХХ століття. Студенту буде цікаво дізнатися, що багато сміливих художніх знахідок у сфері піанізму було досягнуто композитором у ранній період творчості. За короткий термін – з 1907 по 1911 роки – Б. Барток написав десять фортепіанних опусів, серед яких – чотирнадцять багателей ор. 6, Десять легких п'єс, сім Ескізів, два зошити п'єс «Для дітей» – всього більше ста тридцяти п'єс.

У ранніх фортепіанних опусах провідну роль завойовують чіткі ритми, що зачаровують, скупі фактурні побудови, гострохарактерні лінії. Особливо зухвалими для свого часу є ладогармонійні шукання Б. Бартока: тут і досліди бітональних накладень, і квартові і трітонові комплекси, і різноманітні остінатні фігури, і несподівані модуляційні зрушення. Своєрідна фортепіанна фактура його творів: часто зустрічається сухувате *martellato*, грюкотіле *staccato*, різкі стрибки і перехрещування рук, незвичайна гра регістрів, химерні сплески і форшлагі, примхливі «арпеджіювані» акорди. Фортепіано часто перетворюється у Б. Бартока в енергійно і уїдливо дзвінкий «ударний» інструмент, який позбавлений романтичної кантиленості.

Студенту потрібно розповісти, що деякі звукові нововведення у фортепіанних мініатюрах Б. Бартока підказані вдумливим вивченням фольклору. Тяжіння до квартових і секундових співзвуч пов'язане зі староугорською пентатонікою, часте звернення до трітонових сполучень навіяно лідійськими зворотами румунських та словацьких пісень; токатна ударність тембрів викликає в пам'яті дзвінки ефекти угорських цимбал. Ще більш очевидно фольклорне походження примітивно-дводольних танцювальних ритмів, або розспівних речитативів в душі епічних наспівів *parlando rubato*.

Найбільшою популярністю серед студентів-піаністів користується одна з ранніх фортепіанних п'єс композитора «Allegro barbaro» (1911). У даному творі як би синтезувалися досліди «осучаснення», модернізації фольклорного матеріалу. «Allegro barbaro» розгортається немов на одному диханні, як вираз енергійної дії, первісної народної сили.

Інтонаційна простота основної танцювальної теми, її дводольний ритм зведені майже до примітиву. Але викладач повинен вказати студенту на подвійність власне звукового матеріалу п'єси, а саме – на синтез пісенного (декламаційно-речитативного) та інструментального (токатного) начал в звуковій тканині твору. Мелодійний голос, що містить лапідарні, архаїчні поспівки, немов врзаний в щільну тканину токатного руху. Перші ж опорні звуки поспівок різко загострюють початкову ладотональну організацію п'єси, відтворюючи синтетичний фрігійсько-лідійський мінорний лад.

Переважає в п'єсі важке «рубане» *martellato*, що створює відчуття грубого тупоту. Композитором використаний улюблений пентатонний лад; однак смілива гармонізація пентатоники створює безліч несподіваних бітональних накладень (нотний приклад 4):

Tempo giusto (♩ = 78 - 84)

The image shows a musical score for the piano piece 'Allegro barbaro' by Béla Bartók. It consists of three systems of music, each with a treble and bass clef staff. The tempo is marked 'Tempo giusto' with a quarter note equal to 78-84 beats per minute. The music features complex rhythmic patterns, including frequent rests and syncopation, and dissonant harmonies characteristic of Bartók's style. The notation includes various accidentals and dynamic markings.

Рис. 4. Нотний приклад 4

Унікальну в фортепіанній літературі антологію творчості композитора в одному жанрі являє собою «Мікрокосмос» Б. Бартока. Композитор працював над циклом протягом 11 років. «Фортепіанна школа на сучасному матеріалі» – такий підзаголовок дали «Мікрокосмосу» його видавці.

Студенту треба розповісти, що даний цикл є школою фортепіанної гри та водночас школою композиторської техніки 20-30-х років ХХ сторіччя. 153 п'єси в шести зошитах демонструють особливості ладового письма (п'єси «Фрігійський лад», «Лідійська лад»; приклад полімодальності – «Мандрування»), ритмічних ідей (змішані метри: п'ятідольні «Тризвуки», семідольне «Скерцо»; синкоповані остінатні фігури в п'єсах «Остінато», «Шість танців в болгарських ритмах») композитора. «Мікрокосмос» разом з іншими фортепіанними творами Б. Бартока 20-30-х років ХХ століття свідчить про значну еволюцію піаністичного стилю композитора: від ударно-нонлегатного письма – до функціонального, лінійно-поліфонічного мануального стилю.

**Висновки.** Отже, впровадження на заняттях з «Інструментального виконавства» різностильових та різножанрових фортепіанних творів європейських композиторів ХХ століття розширює уявлення студентів про розвиток національних піаністичних шкіл, дозволяє проаналізувати риси фортепіанного стилю кожного з композиторів, познайомитися з новими композиторськими техніками та звуковими системами, з новим розумінням тональності та особливостями ладового письма, з модернізацією фольклорного матеріалу, новим трактуванням усталених класичних жанрів, а також простежити напрямки в еволюції «образу фортепіано» в європейській музичній культурі. Пропонована стаття може стати ґрунтом подальшого вивчення фортепіанних творів зарубіжних композиторів кінця ХХ – початку ХХІ століть з метою їх впровадження у навчальний репертуар студентів-піаністів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев А. Д. История фортепианного искусства, часть 3 / Александр Дмитриевич Алексеев. – М.: Музыка, 1982. – 286 с.
2. Асафьев Б. Элементы стиля Хиндемита / Б. Асафьев // Новая музыка. – Л.: Тритон, 1927. – В.2 (VI). – С.7–23.
3. Гаккель Л. Фортепианная музыка XX века: Очерки / Леонид Гаккель. – Л.: Советский композитор, 1990. – 288 с.

## THE ILLUSION OF SPACE IN PAINTING

*Professor Kirdina Elena*

*Ukraine, Kiev, Kiev National Polytechnic Institute named after Sikorsky, Department of Graphics*

**Abstract.** *The article is devoted to some ways of creating an illusion of space in painting and drawing.*

*During the painting the artist deals with a flat sheet of paper or canvas. Using his skill, he must create the illusion of three-dimensionality or even multidimensional space. Sensation of depth is achieved not only by the correct arrangement of color spots, or by changing the shape and thickness of lines, but also by prolonged work with the subconscious and the formation of a special perception of reality. In the work as an example, several works of outstanding artists are analyzed.*

**Keywords:** *painting, illusion, perspective*

Art should be a tool of education, but pleasure is its objective.  
Bertolt Brecht

Illusion is unquestionably the main tool in painting. It plays with space, time, color, juggles with everything that comes to hand to achieve the main thing - to lead to the magical palaces of creativity, so that the viewer, not looking back, bewitched and trustful, walked through the magic corridors of a dream full of stars, trees, playing unicorns, unexpectedly meeting himself, running on a flying ladder to meet him.

Despite the fact that in the picture the illusion does not have a face, illusion is the air breathed by objects and without which they can turn into miserable homunculi, or flat starvelings unable to fulfill their main task - to be guides and keepers of a sense of surprise, rest, fright, the unexpected joy of recognition.

In the picture, illusion is the basis of artistic thought. A thought is always unexpected. Its scent, trace, taste is unique and changeable. She responds to the call of one who looks at the picture, she is a symbol. Myth. Its roots are in the skill and intuition of the artist. Style, this is the memory of the picture remembering the hand and breathe of the artist.

In this article, we will not talk about distorted spaces or objects made up of other, smaller and alien. We will talk about the main illusion of space, on canvas or a blank sheet and about some ways of creating such an illusion.

Creating an illusion is an art of deception. Old icons in ancient painting often depicted events from different times. They were connected by the life of one saint and of course, emotionally affected the viewer - the birth of an innocent baby and the terrible execution of a young man, visible at the same time, are more powerful on the imagination.

The triune of the divine Trinity, expressed by the appearance of the three wanderers, was not only emotional, but also the spiritual moment of the journey inside the picture. Fig. 1.



*Fig. 1. A. Rublev. Divine Trinity*



Yes, you can speak beautifully and not very much, but the rules of painting are very important. Not only to serve as the guiding thread of Ariadne in the labyrinth of searches, but in order to consciously and skillfully go beyond the boundaries, without breaking the harmony of design.

But what are the rules? A few broad steps already passed by the thousands? A Hint? Flexible membranes of wings? A small cozy cave in the mountains, covered with snow? But we think in denials. So, to seek means to break the rules?

In drawing and painting, the sensation of three-dimensionality is achieved by impeccable knowledge of perspective, knowledge of changes in shape, size, color of objects when they are away from the eye. And these changes perfectly feel the degree of illumination of space, rainy or sunny weather, whether there are events in the city or in the forest, at night, at dusk or at dawn. Such concepts as color, saturation of a paint layer or details elaboration are connected. In the depths, "many" can become "one" and it must be shown.

In any case, this is a constant search, movement. The artist's style is not in the repeatability of color or dissimilarity to other canvases, but in the features of thought movement of - an elusive substance in painting that gives meaning to what is happening. Let's talk about ways to make the Idea of being faithful to the picture, catch it without cutting off its wings and leaving it at liberty. Freedom - this is the understatement, without which the picture will turn into a colored splint.

Space is the environment in which objects live. But the word "environment" does not have wings. But illusion is winged. But the complexity of the picture and also its depth is transmitted by lines and spots. At a distance, the object remains the same, but by changing the ways of its depiction, it is possible to achieve a sense of depth. But the picture begins to feel the presence of the viewer only when the viewer can feel the picture, evoking memories, noticing the details, the shapes of the spots, the color. As Kandinsky persuaded in his book "On the Spiritual in Art" - a new picture creates new sense organs in the spiritual projection of man.

The space of the picture can notice you only when you are startled in astonishment.

Creating a perspective is the creation of a myth and perspective obeys the laws of myth. Myth is born in subjectivity - in mistakes, in lost convictions, in strong and incomprehensible feelings. Here is its source of energy. But the myth speaks in ordinary words, simple lines and spots, knowledge, skill, spiritual desire and will.

But now it is necessary, firmly standing on the ground, to give several examples of creating space illusion.

Let's speak about the picture by Peter Brueghel the eldest "The fall of Icarus". Fig. 2.



Fig. 2. Peter Brueghel the eldest "The fall of Icarus"

The composition of the picture is very original: in the foreground there are secondary figures (a plowman following the plow), while the main character - Icarus - does not strike the eye immediately. Looking carefully, you can see feet sticking out of the water and a few feathers floating over the surface of the sea. There is also no Daedalus in the picture: only the shepherd's gaze directed to the sky, allows guessing in which direction he disappeared. The fall of Icarus goes unnoticed: neither the shepherd looking up, nor the plowman who lowered his eyes to the ground, nor the fisherman focused on his fishing rod, see him.

The ship passes by but the faces of the sailors are facing in the opposite direction, however, if one of them noticed the sinking man, it is unlikely that a huge ship will slow its course for salvation.

However, there is one unobtrusive creature in the picture, to which the fate of Icarus should be not indifferent. This creature is a gray partridge, sitting on a branch on the edge of a cliff. And in this detail Brueghel follows the myth in the presentation of Ovid: in *Metamorphoses* it is said that Father of Icarus- Daedalus was forced to flee to Crete after he killed his young nephew Perdix.

Perdix was a disciple of Daedalus and discovered such brilliant abilities that Daedalus began to fear rivalry. He pushed Perdix out of the Acropolis of Athens, but Athena took pity on the boy and turned him into a partridge (Latin *perdix*). So the little partridge has every reason to gloat, watching how the son of the abuser perishes: for the partridge the death of Icarus is not a tragic accident but just a retribution overtaking Daedalus [1].

The influence of Joachim Patinir, a Dutch painter, can also be seen in the color scheme of the picture: the foreground image in brown tones, the middle one in green, and the distant one in blue. A special place in the composition of the picture is occupied by the sun: it was his rays that caused the death of Icarus [2].

Thus, a color illusion of space is created by Bruegel, and at the same time, in the picture like at the crossroads, times being separated by millennia meet. And what could be more insane than the flight of Icarus on the waxen wings and the earthy fellow in wooden shoes with his plow.

I cannot help saying few words about the Kandinsky space [3]. What happens before - a thought or its embodied illusion? Thought comfortably feels in any "body" - colors, sounds, lines, in marble and iron. The Kandinsky space is not three-dimensional, but multidimensional. Fig. 3. These are not objects, but the idea of objects synchronized in time. The feeling is always one of the projections of thought. The deeper is the thought, the stronger is the feeling. Kandinsky embodies a feeling that is the direct ancestor of illusion.



Fig. 3. V. Kandinskij. *The things*.



In what dimensions do Kandinsky objects live? May be aliens see us from the depths of Alpha Centauri in such a shape? Is it a meteor shower in the spiritual world of our perceptions? Is it an illusion of feeling? Or these are things bound to the camp nodule?

But let's back to the plowman's shoes. Let's talk about several rules for creating space, more refined than the laws of perspective - convergence of lines to the horizon. As in Alice in Wonderland - a magical reduction of objects that run after white rabbits, leaving behind a special and unique smell of magic, hanging in the air like a smile of Cheshire cat.

The thought about the space can settle in the line. The line can vary in thickness, bending, roundness. An example is Antoine Watteau. Fig. 4.



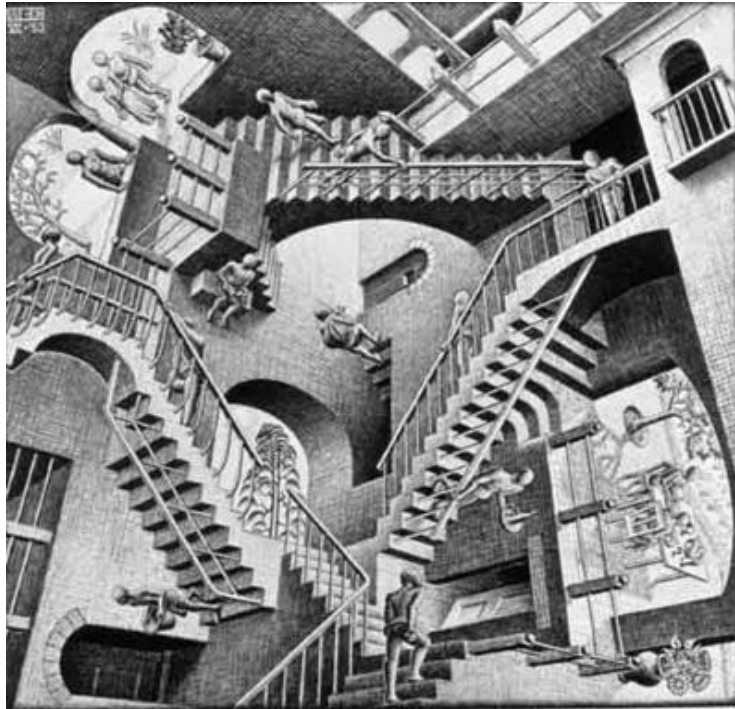
*Fig. 4. A. Watteau. The figure of the girl*

Hasty flocked and winged lines fled to the call of the artist to create an image of the perfect purity of a thoughtful girl.

But perspective as well as its distortion obeys to the artist's intention.

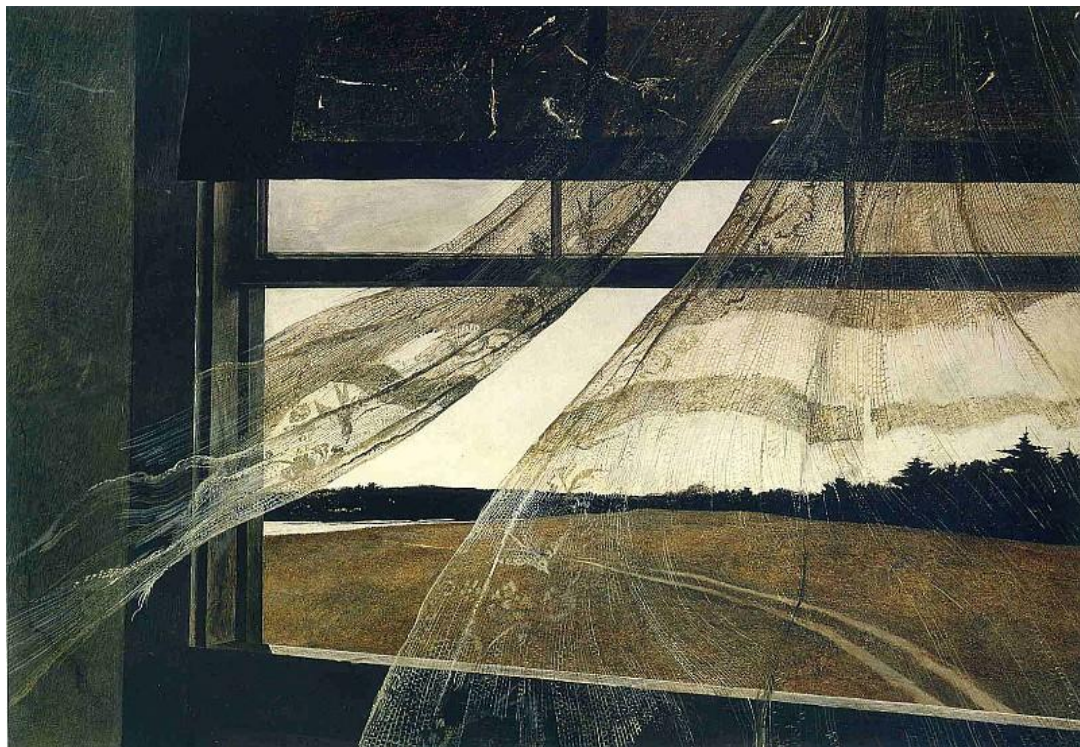
I cannot help saying a few words about the paintings by M. Esher Fig. 5. His paintings give the impression that someone else, not you, is looking, and you are the third, peeping at someone else's perception. Because his picture has several points of view at the same time. Who can see in such a way? A spinning flock of birds? Books written by M. Aivaz or S. Beckett? The impression that several people are looking at the picture at once, united by one sensation, caught you or one creature that looked out of a few moments, and these looks are planted like moths on one pin.





*Fig. 5. M. Escher. The relativity*

And about my favorite artist A. Wyeth. His work is usually attributed to realism, but in his paintings there is always a stroke, or a detail that makes his work elusive for classification - he carries into the realm of fantasy, without violating the accuracy of details. These details-guides are either the red ear of a person sitting facing the window, or the eyes of a woman looking into her inner world and not seeing anything next to her. In Fig. 6 you can feel the spring wind on your face - it becomes tangible. And a distant road outside the window leading to nowhere, behind the wind, seeks away from reality to the river and the gray sky. Fig. 6.



*Fig. 6. A. Wyeth. The wind*

The artist's relationship with things-boots, mops, buckets, ropes, scraps of papers and leaves, awakens a feeling of mysterious and tenderness not touched by time. In his paintings there is a strong feeling of the presence of another, different, invisible one behind your shoulder; as if you are not alone here and now –in the moment you are looking at the picture.

And you know for sure that when you turn your back on, the curtain will start to move, someone will hit the rumbling bucket or put on the boots-the picture and things in it will continue to live their painted life which was shared by the artist.

So, the prospect - whether it is the ruins of old monastery, a broken flower or a nail driven into a wall - is a word that contains some energy – like a Mage in a jar whom the artist can ask inspiration. This is an old nodule made for happiness from kerchief corner, a clot of strength that you need to learn how to use or deserve it.

#### REFERENCES

1. K. Bogemskaya. Landscape: pages of history. — M., Galaxy, 1992.
2. Breughel. Great Painters, т. 49. — M., Direct-Media, 2010. — P. 7.
3. V. Kandinskij. About a spiritual in art. Ecsmo-Press.2016.

## ПРОБЛЕМИ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ І СІМ'Ї

к. п. н. Слятіна І. О.

Україна, Миколаїв, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

**Abstract.** *This article reveals the issues of musical and aesthetic education of adolescent students in the interaction of school and family.*

*In today's conditions, pedagogically grounded actions of teachers and parents are required that would have a systemic character and were able to provide an effective solution to the issue of musical and aesthetic education of adolescent students. At the same time, it is important to note that the systemic character of the pedagogical support for musical and aesthetic education of students is possible taking into account the most important aspects of this process, in particular, the value, information, activity and methodology. The decisions we have made at the theoretical level convinced that the pedagogical efforts of teachers and parents should be aimed at actively discussing with all interested parties the actual tasks of musical and aesthetic education of adolescents; studying and distribution of family traditions concerning musical and aesthetic education of students; involvement of parents in the preparation and realization of musical and educational events in the school; the practical implementation of the necessary forms of enrichment of the musical and aesthetic experience of students.*

**Keywords:** *musical and aesthetic education, students of adolescence, interaction of school and family.*

Забезпечення інтеграції музично-естетичної культури у школі та сім'ї вкрай важливе питання на сьогоднішній день. Це пов'язано з необхідністю забезпечення умов для всебічного різнопланового розвитку учнів підліткового віку. Задля повноцінного розкриття та вдосконалення музичних здібностей, творчої наснаги, уяви та фантазії дітей потрібно постійно віднаходити нові методи реалізації поданої проблеми, користуючись досвідом та індивідуалізмом кожного з учнів. Проблеми теорії та практики музично-естетичного розвитку уможливує не тільки творче, але й розумове виховання та духовну збагачення особистості, що призводить до стану гармонійно-розвиненої та успішної людини. Всебічний розвиток особистості – це найперше завдання педагогів будь-якої спеціалізації, а особливо музичної та образотворчої. Саме вчителі мають підвищувати рівень естетичного виховання учнів, постійно підвищуючи власний професіональний рівень. Задля цього необхідно також знати закономірності розвитку музично-естетичного розвитку, здібностей, які потребує учень задля повного сприйняття та засвоєння поданої інформації, а також методи віднаходження та розкриття цих здібностей. Одним з основних аспектів музично-естетичного виховання є музично-естетичні уподобання, що зумовлюється різним сприйняттям та осягненням різних естетичних об'єктів, яке носить лише індивідуальний характер.

Аналізуючи проблему взаємодії школи і сім'ї у вихованні учнів у науково-методичних працях вчених (О. Апраксина, Т. Браницька, В. Бутенко, О. Велика, І. Гриценко, Д. Д жола, Л. Косачова, Е. Прасолова, М. Стельмахович, Т. Танько, Ю. Шевченко, Г. Яківчук та ін.), присвячених завданням організаційно-педагогічного забезпечення музично-естетичного виховання учнів середньої школи, дозволяє зазначити, що в цій сфері існують широкі можливості. Проблема розвитку музично-естетичного виховання учнів підліткового віку у взаємодії школи та сім'ї ретельно вивчали такі відомі науковці як А. Колесніков, А. Андрущенко, П. Гнатенко, Є. Семенюк, Л. Виготський, В. Ражніков, Б. Теплов, В. Бутенко, Л. Коваль, Г. Падалка, О. Рудницька, К. Ушинський, В. Сухомлинський та інші.

Взаємодія школи і сім'ї в музично-естетичному вихованні учнів підліткового віку залишається проблемним питанням, у вирішенні якого зацікавлені як батьки, так і вчителі. Проте, пошук можливих шляхів оптимізації вказаного процесу супроводжується низкою питань, які вимагають свого науково-теоретичного осмислення та практичного вирішення. Так, аналізуючи проблему взаємодії школи і сім'ї у вихованні учнів, Т. Кравченко зазначає, що між вчителями і батьками мають місце конфліктні ситуації, які виникають на ґрунті непорозуміння, неадекватного сприймання учнів, оцінки їх навчання, поведінки тощо; соціальні трансформації останніх років призвели до збіднення переважної частини сімей, падіння їх життєвого рівня та неспроможності репродукувати фізичний та інтелектуальний розвиток дітей; певне



занепокоєння викликають діти, які виховуються в сім'ях з досить високим матеріальним станом, але батьки при цьому мають невисокий рівень як загальний, так і педагогічної культури; спрямованість учителя на батьків часто позначається суб'єктивізмом: він діє, керуючись не фактами педагогічної реальності, а своїми відчуттями, здогадками, почуттями, асоціаціями, симпатіями та антипатіями; занепокоєння як вчителів, так і батьків викликають питання, що стосуються організації дозвілля дітей після закінчення уроків; недостатність психолого-педагогічних знань значної кількості дорослих членів сімей негативно позначається на вихованні дітей; сучасна педагогізація сім'ї потребує науково-методичного та організаційного оновлення [7].

Дане розгорнуте висловлювання Т. Кравченко якнайповніше описує основні проблеми не тільки музично-естетичного, але всебічного збіднення дітей, які стали заручниками низького соціального рівня та певної неспроможності сімей надати високого або хоча б середнього рівня культурного виховання. Можна повністю погодитися з тим, що батьки та інші дорослі члени сім'ї через психолого-педагогічну обмеженість знань та навіть частіше за все небажання щось знати унеможливають повноцінний гармонійний розвиток своїх дітей та надають поганий приклад щодо ціннісного сприйняття дійсності. Отже, уся відповідальність на подальшу розвиненість молоді падає на шкільний навчально-виховний процес, в якому мають певним чином приймати участь і батьки. Надання вчителями педагогічно-виховних порад батькам значно підвищить рівень знань останніх, а можливо й зацікавить. Задля цього педагоги самі мають бути всебічно-розвиненими та зацікавленими у впровадженні таких заходів, під час яких не тільки діти, а й їх батьки вдосконалюватимуть власні музично-естетичні та психолого-педагогічні знання та здібності.

Таким чином, необхідно залучати підлітків до системи культурних цінностей, ставлячи окремий акцент на ролі гуманістичних цінностей сім'ї. Експериментальні дані, отримані Г. Кондратенко та О. Рідкоус засвідчують, що лише 30-50 % опитаних батьків вбачають в цьому важливість. На думку вчених «не завжди сім'я має можливість (бажання, уміння) приділити потрібну увагу дітям. Не завжди належним чином використовується освітньо-виховний потенціал мистецтва, народної творчості (тільки 30-40 % сімей залучені до них і оцінюють свою сім'ю як культурну), не в пошані мудра література, добрі традиції (дуже обмежені їх форми) і т.д.» [2,82].

Звичайно, вибір кожної людини зостається лише її вибором, але, коли ідеться про майбутнє рідної дитини, невже можна нехтувати її розвитком, відмахуючись браком часу або бажання? Потім не наздоженеш втраченого часу, отже, якщо деякі батьки не вбачають у питанні всебічно гармонійного виховання певної значущості, то відповідальність за настанову батьків на вірний шлях виховання своїх дітей має взяти на себе вчитель, який пояснить усю важливість та багатогранність поданої проблеми.

Усвідомлення актуальності питань музично-естетичного виховання учнів та необхідності їх ефективного вирішення спонукає вчених до з'ясування існуючих резервів педагогічного впливу. Таким резервом залишається взаємодія школи і сім'ї. Як зазначає В. Федяєва, «важливе значення має погодженість усіх соціальних ланок у формуванні особистості – сім'ї, школи та громадськості. Одним із шляхів невідкладного розв'язання цих завдань є реалізація сімейного виховання та освіти як важливої складової виховного процесу, забезпечення взаємодії сім'ї та школи в її широкому розумінні» [8,295].

Такої ж думки дотримуються вчені Г. Кондратенко, О. Рідкоус, які вважають, що «проблем у сучасній сім'ї багато, не все можуть вирішити самі батьки і діти. Тут, безумовно, необхідне мудре співробітництво сім'ї, школи, громадськості, держави» [2,82]. З погляду Т. Кравченко, було б бажаним увести співпрацю з батьками учнів до обов'язків педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів. Це, в свою чергу, потребує розробки і затвердження на державному рівні відповідної законодавчої бази, підготовки спеціальної педагогічної літератури, методичних розробок з даної проблематики» [7,87].

Звичайно, розробка і затвердження існуючого питання вкрай важливо, але мудрий педагог, який справді хоче гідного майбутнього своїм учням не чекатиме поштовхів «зверху» – він самостійно візьметься за справу вдосконалення всебічно-гармонійного розвитку як учнів, так і батьків. Адже, вже існує педагогічна література стосовно проблеми музичного, естетичного, психологічного розвитку учнів молодшої школи, учнів-підлітків та їх батьків. Методичні розробки щодо цього питання вдосконалюються з кожним роком та потребують включення у навчально-виховний процес шкільної освіти.

Т. Кравченко, яка підкреслює, що «успіх взаємодії сім'ї та школи, її конструктивний характер, а отже, позитивний вплив на виховання дитини значною мірою залежить від стосунків, які складаються між учителями і батьками учня. Адже контакт двох вихователів – батьків і педагогів – крок до взаєморозуміння, до набуття довіри, обміну духовними й емоційними цінностями, засвоєння педагогічного досвіду, знань які вчитель і батьки передають один одному. Школа і сім'я мають єдину «виховну територію» і байдужість або зневага хоча б однієї із сторін негативно позначаються на функціонування складових педагогічного трикутника батьки – дитина – вчителі, гальмують належний розвиток і формування дитячої особистості» [7,83].)

Педагогічне забезпечення взаємодії школи і сім'ї у питаннях організації освітньо-виховної роботи з учнями не може мати епізодичний та фрагментарний характер. Як зазначають вчені, «сучасна педагогізація сім'ї потребує науково-методичного та організаційного оновлення, спрямованого на гуманізацію взаємин батьків і дітей на спільних засадах діяльності, а також урізноманітнення форм і напрямів співпраці сім'ї та школи». Найстійкішим завданням сьогодення має стати не пошук окремих ефективних форм і методів підвищення педагогічної культури в сім'ї, а обґрунтування і утвердження системи роботи школи з батьками за обов'язкової умови повсякденного її удосконалення. Така система має вимагати науково-обґрунтовані компоненти, базуватися на точному і, за можливістю, більш повному врахуванні роботи конкретної школи, координувати зусилля педагогів і батьків тощо. Врахування цих чинників дозволить визначити часові параметри роботи, періодичність і тривалість різних заходів для батьків, батьків і дітей, основні напрями роботи з сім'єю, зміст, форми і програму підвищення педагогічної культури батьків» [2,87].

Ці та інші питання залишаються проблемними, хвилюють батьків і вчителів, вимагають належного вирішення. В умовах сьогодення потрібні педагогічно обґрунтовані дії вчителів і батьків, які б мали системний характер і були спроможними забезпечити ефективне вирішення питання музично-естетичного виховання учнів підліткового віку. При цьому важливо зазначити, що системний характер педагогічного забезпечення музично-естетичного виховання учнів є можливим з урахуванням найважливіших аспектів цього процесу, зокрема, ціннісного, інформаційного, діяльнісного та методичного. Прийняті нами рішення на теоретичному рівні переконують у тому, що педагогічні зусилля вчителів та батьків мають бути спрямовані на активне обговорення усіма зацікавленими сторонами актуальних завдань музично-естетичного виховання підлітків; вивчення та поширення сімейних традицій щодо музично-естетичного виховання учнів; залучення батьків до підготовки і проведення в школі музично-виховних заходів; упровадження на практиці необхідних форм збагачення музично-естетичного досвіду учнів.

Теоретичне обґрунтування змісту педагогічного забезпечення музично-естетичного виховання підлітків в умовах взаємодії школи і сім'ї має важливе значення, дозволяє свідомо реагувати на існуючі процеси, які мають місце в системі естетико-виховної роботи, школи і сім'ї, спонукає до практичного розв'язання вказаної проблеми. Водночас важливо зауважити, що прийняті на теоретичному рівні рішення та висновки потребують належної перевірки та з'ясування того, наскільки вони спроможні забезпечити якісні показники музично-естетичної вихованості підлітків та готувати учнів до активного діалогу з цінностями музично-естетичної культури.

Таким чином основні завдання вчителів музичного мистецтва задля початкової роботи над проблемою музично-естетичного виховання учнів підліткового віку:

- з'ясувати рівні музично-естетичної вихованості учнів;
- укласти методичні матеріали та рекомендації щодо музично-естетичного виховання підлітків в умовах взаємодії школи і сім'ї;
- здійснити підготовку вчителів та батьків до співпраці з питань музично-естетичного виховання учнів підліткового віку.

Другим етапом вдосконалення музично-естетичного розвитку учнів-підлітків є ознайомлення батьків з основними аспектами методичних посібників та рекомендацій з поданої проблеми, а також надання батькам інформації, за допомогою якої вони можуть ознайомитися з методичними рекомендаціями більш детально. До цих матеріалів та рекомендацій можна віднести:

1. Методичні рекомендації щодо актуалізації питань музично-естетичного виховання учнів підліткового віку в умовах взаємодії школи і сім'ї.

2. Методичні рекомендації щодо вивчення та поширення сімейних традицій музично-естетичного виховання учнів.

3. Методичні рекомендації щодо залучення батьків до підготовки та проведення в школі музично-виховних заходів.

4. Методичні рекомендації щодо використання необхідних форм музично-естетичного виховання учнів в умовах співпраці вчителів та батьків.

Подані вище методичні рекомендації більшою часткою стосуються й вчителів, які також не завжди повністю проінформовані щодо вирішення питання музично-естетичного розвитку серед учнів. Отже, ці рекомендації, присвячені музично-естетичному вихованню учнів підліткового віку, важливо було донести і вчителям і батькам, створити необхідні умови для підвищення їх педагогічної культури. Необхідність цих педагогічних рішень та дій зумовлена тим, що як вчителі, так і батьки не мали відповідного досвіду співпраці і тому вимагали певної допомоги. Адже, як зазначає Т. Кравченко «батьки нерідко звинувачують школу, вимагаючи від учасників приділяти більше уваги контролю за дітьми, організовуючи їхнє дозвілля. У цьому є певна частка істини: зводячи свої функції до суто навчальних, багато вчителів майже не звертають уваги на виховний аспект своєї педагогічної діяльності. Позакласна і позашкільна виховна робота проводиться епізодично, заходи часто характеризуються формалізмом, не враховують інтереси і бажання учнів; тільки в окремих школах є групи продовженого дня та й то лише для учнів початкових класів. Численні гуртки, клуби, секції (в т. ч. і шкільні), які можуть охопити значну кількість дітей, сьогодні або не працюють, або участь у їхній роботі потребує сплати досить високих грошових внесків – цілковита нереальність для переважної частини сімей. Втрачена традиція залучення батьків до проведення різноманітних заходів з учнями на базі не спрацьовує, полишаючи батьків наодинці з проблемою організації культурного дозвілля дитини у позаурочній час» [7,86].

Таким чином, вчителі мають більш відповідально відноситися до своїх беззаперечних обов'язків. Вони мають постійно вдосконалювати свої знання, ознайомлюватися з новими програмами та методиками, а також ознайомлювати з ними батьків своїх учнів. Доцільно надавати педагогічні консультації, зміст яких охоплюватиме наступні питання:

- музично-естетичне виховання підлітків як актуальне завдання школи і сім'ї;
- можливості взаємодії школи і сім'ї в музично-естетичному вихованні учнів;
- орієнтовний зміст музично-естетичного виховання учнів підліткового віку;
- сімейні традиції залучення учнів до музично-естетичних цінностей;
- методи ознайомлення з сімейними традиціями музично-естетичного виховання дітей та молоді;
- роль співпраці вчителів та батьків у проведенні в школі музично-виховних заходів;
- тематика музично-виховних заходів в школі, в яких передбачена участь вчителів та батьків;
- методика проведення різних форм музично-естетичного виховання учнів за участю вчителів і батьків.

Саме вчителі, які мають бути досвідченими в своїй галузі, повинні заохочувати батьків до об'єднання своїх сил та можливостей навколо вирішення таких проблем, як:

- формування в учнів музично-естетичної культури;
- збагачення естетичного досвіду підлітків засобами музичного мистецтва;
- розвиток естетичних якостей учнів на матеріалі музичного мистецтва;
- стимулювання естетичної активності учнів у процесі музично-творчої діяльності.

Для прийняття необхідних рішень, пов'язаних з актуалізацією питань музично-естетичного виховання учнів, необхідно створювати батьківські збори класних колективів, на яких обговорюватимуться такі теми, як «Музично-естетична культура учнів як важлива виховна проблема», «Яким є музично-естетичний досвід підлітків?», «На які якості учнів може впливати музика?», «Як підтримати музично-естетичну діяльність учнів?» тощо. Співпрацюючи з батьками у зазначеному напрямку вчителі школи та класні керівники мають прагнути дослідити, вивчити, узагальнити та популяризувати сімейні традиції музично-естетичного виховання, зокрема:

- сімейні традиції естетичного виховання учнів засобами етнопісенної творчості;
- сімейні традиції залучення учнів до народного музикування та гри на музичних інструментах;
- сімейні традиції розвитку естетичних якостей учнів засобами музичного мистецтва;
- сімейні традиції підтримки музично-творчого розвитку підлітків.

Як зазначає Є. Голобородько, «для успішного розв'язання проблем навчання і виховання, що постають у зв'язку з процесами суспільно-політичного життя сучасної України, важливе значення має творче використання елементів народної педагогіки, яка враховує і відображає загальнолюдські цінності і національний характер. Ставши невід'ємною складовою кращих

набутків світу, українська пісня посіла в них справді визначне місце. У народних піснях відбито найрізноманітніші прояви життя трудового народу...» [1,29]. Для поширення та популяризації етномузичного досвіду та сімейних традицій музично-естетичного виховання учнів вчителями школи, класними керівниками мають проводитися тематичні семінари та педагогічні конференції за участю батьківської громадськості на теми: «Сім'я як важливий чинник музично-естетичного виховання учнів підліткового віку», «Сімейні традиції музично-естетичного виховання підлітків», «Форми і методи залучення учнів до народної музичної творчості в сім'ї», «Сімейний досвід розвитку та підтримки музично-творчих здібностей учнів».

**Висновки.** Музично-естетичний розвиток учнів підліткового віку у взаємодії школи та сім'ї – дуже важливе питання сьогодення, проблема якого вивчалась багатьма видатними науковцями-музикознавцями, психологами та педагогами. Особливу роль відіграє саме педагог, який повинен задля досягнення цього питання бути добре підготовленим, начитаним та зацікавленим у вдосконаленні розвитку своїх учнів. Також він має допомагати їх батькам у розумінні важливості даної проблеми, адже частіше за все, вони просто не вміють слухати та прислухатися до рідних дітей. Цьому повинні навчити саме вчителі – мудрі та освічені. Першою допомогою в цьому стануть батьківські збори, на яких і обговорюватимуться складні питання виховання, надаватимуться психолого-педагогічні поради, ознайомлюватимуть з методичними рекомендаціями щодо поданої проблеми, а також різноманітні позакласні та позашкільні заходи.

З боку ж батьків необхідно також вбачати усю необхідність залучення до сумісного зі школою виховання та культурного розвитку дитини. Тут важливим фактором стає не стільки знання певних методик та рекомендацій щодо музично-естетичного виховання тощо, але й саме бажання розвивати дитину як гармонійну та духовну особистість. Ніхто, крім батьків, не зрозуміє дитину краще та не зможе на неї вплинути. Якщо не закріплювати тієї роботи, яку виконують педагоги в школах – то не буде з тієї роботи майже ніякої користі. Справжній результат приходить тільки у комплексній колективній роботі, що охоплює педагогів, учнів та їх батьків.

Системний підхід до організації музично-естетичного виховання учнів в умовах взаємодії школи і сім'ї передбачає залучення батьків до проведення в школі відповідних музично-виховних заходів, заохочення їх до виховання та вдосконалення всебічного гармонійного розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Голобородько Є. П. Українська пісня як засіб етноестетичного виховання / Є.П. Голобородько // Етноестетика праці вчителя : посібник для вчителя; за ред. Н. І. Бутенко. – К., 1995. – С. 29-31.
2. Кондратенко Г. М., В. Сухомлинський про виховання моральних цінностей сім'ї і проблеми сім'ї сьогодення / Г. М. Кондратенко, О. В. Рідкоус // Національна програма виховання дітей і молоді в Україні: стан та перспективи: [матеріали Всеукр. наук. – прак. конф. 15-17 травня 2003 р.] – Херсон, 2003. – С. 77-83.
3. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (Проект). – Київ: НАН України, 2012. – 58 с.
4. Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури // [Інформ. зб. МОН України]. – К., 1992. – Вип. 5. – С. 2-10.
5. Концепція єдиної системи естетичного виховання у загальноосвітніх школах України // Мистецтво та освіта. – 1998. – №1. – С. 2-6.
6. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. / Л. М. Масол // Збірник державних документів, що регламентують роботу закладів освіти України / Укл.: С. Г. Мельничук. – Кіровоград: КДПУ, 2004. – С. 134-140.
7. Кравченко Т. В. Школа і сім'я: проблеми взаємодії / Т. В. Кравченко Національна програма виховання дітей і молоді в Україні: стан та перспективи: [матеріали Всеукр. наук. – прак. конф. 15-17 травня 2003 р.] – Херсон, 2003. – С. 83-87.
8. Федяєва В. Л. Актуальні проблеми сімейного виховання в контексті історичної ретроспективи / В. Л. Федяєва // Педагогічний альманах: [зб. наук. праць] – Херсон, 2011. – Вип. 10. – С. 294-299.



# ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ МНОГОУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ

Исакова Ж. Ж.

*Кыргызская Республика, г. Бишкек,  
Кыргызская государственная академия физической культуры и спорта*

**Abstract.** *The article reveals the peculiarities and prospects of multi-level system of education in the Kyrgyz Republic, as well as the modernization of education in the context of globalization.*

**Keywords:** *modernization of education, the Bologna Convention, bachelor, master, credits*

Происходящие изменения во всех сферах жизнедеятельности современного общества обусловили смену приоритетов и ориентиров в образовании. Модернизация образования в условиях глобализации – одна из дискуссионных проблем, стоящих сегодня перед Кыргызстаном. Тематами обсуждения являются стратегические ориентиры развития образования и государственная образовательная политика, роль иностранных студентов в интернационализации вузов, национальный фактор в образовании и другие проблемы, связанные с реализацией Болонской конвенции. Присоединение Кыргызской Республики в 2011 г. к европейской инициативе по гармонизации систем образования, начатой Болонской декларацией 1999 г., сделало основные аспекты данного процесса ключевыми не только в сфере сотрудничества между европейскими университетами, но и в сфере реформирования системы образования КР. В Болонской декларации указаны шесть основных задач, решение которых будет способствовать единению Европы в области образования. Это введение общепонятных, сравнимых квалификаций в области высшего образования, переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура), введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах зачетных единиц (кредитов) и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан в ЮНЕСКО, повышение мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала, а также обеспечение необходимого качества высшего образования, взаимное признание квалификации соответствующих документов в области высшего образования, обеспечение автономности вузов. К настоящему времени принято говорить о десяти задачах: к ранее сформулированным добавляются введение аспирантуры в систему высшего образования (в качестве третьего уровня), придание «европейского измерения» высшему образованию (его ориентации на общеевропейские ценности), повышение конкурентоспособности европейского образования, реализация социальной роли высшего образования, развитие системы дополнительного образования («образование в течение всей жизни»). Следует отметить, что Болонская декларация повторяет хорошо известные положения советской образовательной системы. Это, прежде всего, прагматическая направленность образовательных программ, обеспечивающая выпускникам вузов возможность приступить к профессиональной деятельности без сколько-нибудь продолжительного адаптационного периода, благодаря узкой специализации на заключительном этапе освоения образовательной программы и длительной производственной практике. Наиболее сложным же для высшего образования КР представляется переход на двухступенчатую систему образования, хотя первые документы были подготовлены полтора десятилетия назад, а первые попытки реального перехода предприняты примерно 10 лет назад. В Концепции модернизации на период до 2020 г. подчеркивается: «должна быть создана система постоянного мониторинга текущих и перспективных потребностей рынка труда в кадрах различной квалификации, в том числе с учетом международных тенденций. В соответствии с этими потребностями предстоит выстроить оптимальную систему профессионального образования, в частности реальную многоуровневую систему высшего образования». В настоящее время в Кыргызстане сложилась и действует система высшего профессионального образования, которая состоит из двух подсистем: одноуровневой, связанной с реализацией основных образовательных программ подготовки дипломированных специалистов по соответствующим специальностям или направлениям подготовки (срок обучения 5 лет), и двухуровневой, обеспечивающей реализацию основных образовательных программ по ступеням высшего профессионального

образования с присуждением выпускнику степени «Бакалавр» (срок обучения 4 года) или «Магистр» (срок обучения 1-2 года) по направлению подготовки. Трансформация любых общественных институтов порождает полярные, но в то же время аргументированные оценки и суждения. Попытка реализации реформы образования в соответствии с Болонской декларацией вызывает у многих исследователей противоречивые мнения. Некоторые исследователи полагают, что двухуровневая подготовка может быть реализована по всем специальностям. В иных точках зрения предлагается сохранить на период перехода (на неопределенный срок) традиционную систему подготовки кадров. Такое разнообразие мнений свидетельствует о сложности рассматриваемого вопроса, что требует нестандартных подходов к его решению, а также низком уровне информированности академической общественности о целях проводимых реформ. Это еще раз подтверждает, что принятие двухступенчатой системы образования на уровне правовых документов недостаточно без конкретных мер по ее дальнейшему совершенствованию и популяризации среди образовательного сообщества всего населения. Одной из первых реализация системы многоуровневой подготовки была осуществлена в Международном университете Кыргызстана (МУК). Высшее профессиональное образование в МУК осуществляется по многоуровневой системе в соответствии со схемой, определяющей различные образовательные траектории, предполагающие получение дипломов бакалавра, дипломированного специалиста, магистра, а также последующее послевузовское образование с защитой кандидатской или докторской диссертаций. Среди особенностей в системе многоуровневой подготовки университета: практически полный охват контингента, обучающегося в вузе; высокая степень унификации учебных планов по направлениям и специальностям высшего профессионального образования; сочетание широкой фундаментальной подготовки в бакалавриате с последующей углубленной специализацией по выбранной магистерской программе. Многоуровневость системы непрерывного образования предполагает наличие многих ступеней базового и профессионального образования: чем больше в системе завершенных подкрепленных соответствующими государственными документами уровней, тем больше возможностей предоставляется человеку для выбора посильного для него пути познания, изменения при необходимости избранной образовательной траектории при сравнительно малых потерях. Опыт работы МУК позволяет утверждать, что многоуровневая система подготовки способна и в наших условиях оптимальным образом удовлетворять потребности личности в образовании, готовить специалистов разного уровня для производственной, коммерческой, научно-исследовательской и других сфер деятельности.

Таким образом, образованию КР, как участнику Болонского процесса, предстоит преобразования, направленные на формирование открытой системы, что отвечает как международным тенденциям развития образования, так и современным социальным запросам общества КР.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ташполотов Ы. Доступность и конкурентоспособность высшего образования в Кыргызстане в контексте интеграции образовательных систем / Ы. Ташполотов // Центральная Азия: основные направления и перспективы развития в условиях глобализации: материалы межд. науч. конференции. Тегеран-Бишкек, 2008.
2. Черноус Т. Ф. Роль России в развитии образовательного пространства Кыргызстана: проблемы реконструкции / Т. Ф. Черноус // Вестник КРСУ. 2008. Т. 8. № 7.
3. Торогельдиева Г. А. Образовательно-педагогические парадигмы Кыргызстана и КНР / Г. А. Торогельдиева // Вестник КРСУ. 2010. Т. 10. № 8.
4. Черноус Т. Ф. Современная международная интеграция и подготовка кадров высшей квалификации в Кыргызстане / Т. Ф. Черноус. Бишкек, 2007.
5. Баячорова Б. Ж. Об инновационных технологиях образования в Евразийском институте инновационных технологий КНУ / Б. Ж. Баячорова // Центральная Азия: основные направления и перспективы развития в условиях глобализации: материалы межд. науч. конференции. Тегеран-Бишкек, 2008.
6. Иванова В. П. Методологическая культура – основа подготовки будущих специалистов / В. П. Иванова // Вестник КРСУ. 2004. Т. 4. № 1. 9. Акжолова М. Ж. Компетентностный подход в разработке учебных планов / М. Ж. Акжолова // Центральная Азия: основные направления и перспективы развития в условиях глобализации: материалы межд. науч. конференции. Тегеран-Бишкек, 2008.

# ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ МАТЕМАТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ПРЕДМЕТ ЛІНГВОМЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

<sup>1</sup>к. пед. н. Людмила Лазоренко,  
<sup>2</sup>д. пед. н., професор В'ячеслав Шовковий

Україна, Київ, Київський національний університет імені Тараса Шевченка;  
<sup>1</sup>кафедра іноземних мов математичних факультетів;  
<sup>2</sup>кафедра методики викладання української та іноземних мов і літератур

**Abstract.** This article deals with the professionally oriented education of future mathematicians. The differences between the process of teaching physicists, biologists, mathematicians at the university from general language education of English for socialization is outlined. The General didactic processes are analysed. The purpose of the methodology of English for Specific Purposes was determined. The author investigates and analyzes some books, methodical materials that we can use in Ukraine in teaching professionally oriented English language for future mathematicians.

The result of this research is the definition of professionally oriented English language training methods at university. The evidence is provided that the methods of teaching professionally oriented students' speech of mathematical specialties in higher education has the component composition.

**Keywords:** professionally oriented education, academic speech, the future mathematicians, methods, methodology of English for Specific Purposes

**Актуальність.** Теоретичні й прикладні характеристики моделей професійно орієнтованого навчання англійської мови формуються залежно від дидактичного підходу, контингенту студентів, професійного спрямування мовленнєвої діяльності, методів, прийомів і форм організації навчального процесу. Для студентів так званих немовних (природничих, технічних, економічних) спеціальностей в Україні використовуються методики, що ґрунтуються на висновках європейських та американських учених, які напрацьовували досвід викладання іноземних мов для професійних цілей – Language for Specific Purposes – (T. Hutchinson, A. Waters, P. Strevens, H. Widdoswon, Ch. Kennedy). Лінгводидакти активно адаптували зарубіжні методики до процесу навчання в українських ВНЗ і створювали власні авторські методики. Сучасний професійно орієнтований підхід до формування англомовної комунікативної компетентності передбачає формування в студентів професійного й наукового запиту на вербальне спілкування. Цей запит відрізняє процес навчання фізиків, біологів, математиків у ВНЗ від загальноосвітнього навчання мови для соціалізації, виживання в іншій країні, ознайомлення з менталітетом носіїв іншої мови.

**Аналіз останніх досліджень.** Наш власний викладацький досвід підтверджує низку труднощів, пов'язаних із інтегративними завданнями мовної освіти, яку надає лінгвіст нелінгвісту у професійній освіті. Але програми ESP (English for Specific Purposes) розвиваються в усьому світі, бо на них є тривкий попит, а тому вони повинні активно розвиватися надалі й в Україні.

Загальнодидактичні процеси мають такі тенденції: з одного боку, знань тільки іноземної мови не достатньо для професійної реалізації людини, з іншого боку, професіонал повинен володіти іноземною мовою на високому рівні. Ці тенденції вимагають від лінгводидактів конкретизації мети і проміжних цілей професійно орієнтованого іншомовного навчання. Професійно орієнтоване навчання іноземної мови визначають як навчання, «інтегроване зі спеціальними дисциплінами з метою отримання додаткових професійних знань і формування професійно значущих якостей особистості» [4]. Постановка такої дидактичної мети передбачає розширення поняття «професійно орієнтоване навчання іноземної мови» й введення до моделей такого навчання важливого компонента – «професійно спрямованого змісту навчального матеріалу» [5]. Спираючись на дані науковців, які розглядали навчання нефілологів загалом, ми вважаємо, що професійне спрямування навчання англійської мови математиків полягає в правилах організації навчального матеріалу щодо його змісту, в організації засвоєння цього матеріалу, що не порушує системної логіки побудови навчального курсу і дає змогу моделювати пізнавальні й практичні завдання фахової діяльності.

Відповідно до цілей навчання повноцінне професійне мовлення іноземною мовою означає, що майбутній спеціаліст повинен уміти приймати, опрацьовувати, осмислювати, передавати, інтерпретувати інформацію, давати їй оцінку й висловлювати емоції в професійних комунікативних ситуаціях. Тому професійно спрямоване навчання англійської мови передбачає професійну спрямованість всієї навчальної діяльності, а отже, *методів, організаційних форм, професійної комунікативної компетентності*.

*Метою* цієї статті є визначити цілі методики професійно орієнтованого навчання англійської мови студентів у ВНЗ, проаналізувати доступні в Україні підручники і посібники, методичний матеріал для навчання професійно орієнтованого англомовного мовлення математиків, довести висновок про компонентний склад методики навчання професійно орієнтованого мовлення студентів математичних спеціальностей у ВНЗ.

**Результати дослідження.** Визначивши загальну дидактичну мету, узагальнивши думки лінгводидактів, ми визначили *цілі методики професійно орієнтованого навчання англійської мови студентів у ВНЗ*:

- ознайомлення студентів з професійною культурою англомовних країн;
- розуміння спеціального англомовного тексту;
- самостійний пошук англомовної інформації з означеної спеціальної теми, проблеми;
- відбір лексичного, фонетичного й граматичного матеріалу для створення спеціального тексту;
- створення усних і письмових спеціальних текстів ;
- формування вмінь трансформувати усні тексти в письмові та навпаки;
- налагодження діалогу в професійній сфері.

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», до галузі знань «Математика та статистика» належать спеціальності «Математика», «Статистика», «Прикладна математика», з якими часто поєднуються дисципліни галузі знань «Інформаційні технології»: «Інженерія програмного забезпечення», «Комп'ютерні науки та інформаційні технології», «Комп'ютерна інженерія», «Системний аналіз», «Кібернетика» [3].

Тому в нашому дослідженні ми користуємося терміном *студенти математичних спеціальностей* маючи на увазі контингент, який здобуває одну з названих спеціальностей або вивчає дисципліни, що входять до одного з цих переліків. Ми також розуміємо, що такий перелік може бути розширено за рахунок дисциплін з галузі «Механічна інженерія» і «Інформаційні технології», тому намагалися врахувати професійні потреби ширшого кола студентів.

Основні наукові досягнення з цих галузей знань публікуються в англомовних журналах або перекладаються англійською. Ця практика підвищує мотивацію студента вивчати англійську мову як інструмент доступу до нових відкриттів, висновків спеціалістів, критичних оглядів. Англійська мова використовується як засіб подальшого професійного розвитку й кар'єрного зростання особистості, тому набуває статусу *професійно орієнтованої мови студентів математичних спеціальностей*. Зацікавленість студентів спонукає викладачів створювати навчальні методики з урахуванням пізнавального інтересу студентів-математиків до проблем фаху.

Тож ми зосередилися на курсах, програмах, посібниках і підручниках, які є частиною методики навчання професійно орієнтованого англомовного мовлення студентів, об'єднаних або сферою науки «Математика», або колом математичних дисциплін, або здобуванням математичних спеціальностей. Аналіз доступних в Україні підручників і посібників, методичного матеріалу для навчання професійно орієнтованого англомовного мовлення математиків свідчить: є коло методик для окремої спеціальності, є добірки текстів для читання, є методики, розроблені за кордоном, що вимагають адаптування до умов навчання у вищій школі України.

Найбільш відомими серед спеціалістів є підручники *Валентини Дорожжкіної* «Extensive English Course for Mathematicians», «Английский язык для студентов-математиков» [1], «Английский язык для студентов-математиков и экономистов». Перший підручник слугує для організації навчання протягом дев'яти уроків за текстами, які ознайомлюють із певною галуззю математики, механіки й кібернетики. До текстів додано письмові завдання й завдання для читання й перекладу. Крім того, мовлення студентів стимулюється проблемними висловленнями з тем, що передбачають дискусію в аудиторії. Два наступних підручники призначені для студентів механіко-математичних факультетів університетів і технічних ВНЗ, які вивчають обчислювальну техніку й економіку. МН організовується навколо добірки текстів,



які повинні бути прочитані самостійно, а в аудиторії відбувається обговорення питань з теми та лінгвістичних труднощів. Такі методики можуть бути означені як «класичні», оскільки тексти для студентів добирає викладач, роботу з ними передбачає методичними вказівками теж викладач, або вона регламентована інструкціями підручника. Тому провідну роль на етапах планування й організації процесу мовного навчання виконує сам викладач.

Деякі з методик орієнтовані на вчителів математики, що надає такому матеріалу додаткової специфіки. Зокрема, така методика представлена у навчальному посібнику *Оксани Копил* «English for mathematicians» для навчання студентів природничо-математичних та інженерно-технічних напрямів підготовки (спеціальностей) [2]. Навчальний матеріал у ньому згруповано за тематичними модулями: «Mathematics as a science», «Arithmetic Operations», «Rational Numbers», «Properties of Rational Numbers», а також «Geometry», «Simple Closed Figures», «Functional Organizing of Computer», «Computer Programming». Кожний модуль містить тексти, лексичні вправи, матеріали для обговорення. У ньому запропоновано вправи для розвитку вмінь аудіювання, читання, усного та писемного мовлення, а також вдосконалення фонетичних, лексичних та граматичних навичок мовленнєвої діяльності англійською мовою на матеріалі текстів професійного спрямування. Певна частина завдань кожного модуля передбачена для самостійної роботи з наступним обговоренням в аудиторії. Наприкінці вивчення кожного модуля студентам надається можливість перевірити власні знання та підготуватися до модульного опитування й контрольної роботи за допомогою завдань для самоконтролю «Self-assessment». Розділ «Additional Texts for Reading» містить 15 текстів фахового спрямування із завданнями для самостійної аудиторної та позааудиторної роботи студентів. Матеріали розділу "Grammar Reference Section" передбачені для повторення граматичного матеріалу з тем «The Noun», «The Article», «The Adjective», «The Numeral», «The Pronoun», «The Preposition», «The Verb», «Sequence of Tenses». Практичні завдання призначені для самостійної позааудиторної роботи студентів та є обов'язковими для виконання. Розділ «Check Yourself» містить 10 тестів для перевірки рівня засвоєння граматичного матеріалу. До додатків увійшли зведені таблиці правил читання голосних та приголосних буквосполучень, неправильних дієслів та видо-часової системи англійського дієслова. Така методика передбачає тематично-текстову організацію матеріалу з повторенням правил орфоєпії та граматики. Нашу увагу привернули професійно орієнтовані теми мовлення і значна частина самостійної роботи студентів.

У підручнику *Олени Румянцевой* «English for mathematicians» (the intensive course for the students-mathematicians of The Institute of Mathematics, Economics and Mechanics) [6] запропоновано 16 текстів «Introduction to Mathematical Analysis», «Real numbers», «Integral», «Improper Integrals», «Functions», «Fermat's Last Theorem», «Vector calculus» і подібні зі словником-додатком «Mathematical Terminology» і комплексом вправ та завдань до кожного тексту «Grammar, Lexical, Translation and Speaking Exercises». Методика є варіантом інтенсивного курсу англійської мови для студентів і аспірантів, що продовжують вивчення професійної англійської мови в магістратурі або аспірантурі університету. Робота з навчальним посібником дозволяє опанувати англійську мову на рівні, достатньому для практичного використання в професійній діяльності. Автор методики спробувала охопити різні рівні усного та писемного мовлення студентів, однак, ми вважаємо, студенти розвинутого рівня володіння англійською мовою, що навчаються в магістратурі, чи аспіранти, читають більш складні за лінгвістичним насиченням і різноманітніші за жанрами (наукові статті, трактати, заявки на патенти, інструкції для приладів), ніж представлені в підручнику.

Зарубіжні колеги, долучаючись до створення методик навчання англійської мови для математиків, пропонують інноваційні курси, в яких були б розв'язані найскладніші питання:

- як обрати тему, цікаву й корисну для всіх студентів;
- як зберегти автентичність наукового тексту й водночас досягнути дидактичної мети (чи замінювати лексичні одиниці, терміни, складні синтаксичні конструкції);
- наскільки варто варіювати сценарій заняття, щоб зберегти пізнавальну мотивацію студента.

Ці питання ставить *Єва Чопкова*, презентуючи свою методику «English for Mathematicians» [9]. У ній вона пропонує інтегровану модель навчання, у якій об'єднано тематичну інформацію, граматичні завдання й проблемні питання у вигляді блоків навколо головних математичних термінів за списком «Basic Concepts List». У курсі *Ho Thi Phuong, Le Thi Kieu Van* «English for Mathematics» [11] сконструйовано модель навчання на поступово підвищених рівнях складності лексичного й граматичного матеріалу, об'єднаного в блоки (units). Наприклад, UNIT: Ratio and Proportion – History of the terms «ellipse», «hyperbola» and «parabola» – Algorithms – Past Participle – The Passive. Така модель дає змогу студентові шукати

нову інформацію (наприклад, з історії математичних явищ та етимології термінів), водночас розвиваючи лінгвістичну компетентність і тренуючи граматику англійської мови. Велику увагу приділено англійській вимові математичних символів «Pronunciation of mathematical symbols».

Слід сказати, що навіть короткий огляд методичних пропозицій навчання студентів математичних спеціальностей засвідчує, з одного боку, сталие зацікавлення викладацького корпусу проблемами навчання професійно орієнтованого мовлення математиків, з іншого боку, відсутність методик, які б різнобічно формували монологічне й діалогічне мовлення, задовольняли б і професійні потреби, і пізнавальний інтерес студентів, містили б найсучасніші методичні пропозиції.

Узагальнивши сказане, ми зробили висновок про компонентний склад методики навчання професійно орієнтованого мовлення студентів математичних спеціальностей у ВНЗ, що проілюстровано рис. 1.

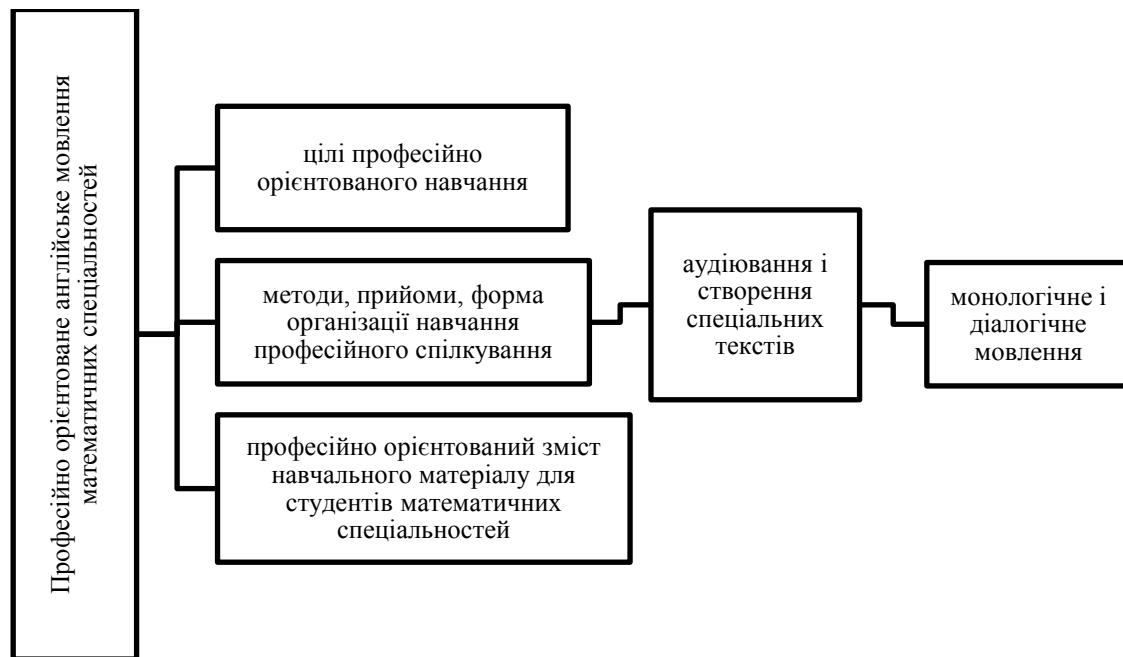


Рис. 1. Компонентний склад методики навчання професійно орієнтованого мовлення студентів математичних спеціальностей у ВНЗ

Втілюючи таку методику, вважаємо за потрібне зосередитися на формуванні умінь *монологічного професійно орієнтованого мовлення* студентів-математиків, як осердя продуктивного мовлення. Професійна зорієнтованість монологічних висловлювань студентів-математиків, ми вважаємо, повинна відображатися:

- 1) в констатуванні теоретичних положень математичних наук (теорем, правил, функцій);
- 2) в інформуванні про відкриття, досліді й дослідників, теорії й математичні парадокси;
- 3) в доведенні й спростуванні математичних положень, тез наукових робіт;
- 4) в обговоренні, поясненні й описі схем, таблиць, графіків, що представляють результати експериментальних досліджень;
- 5) в роз'ясненні принципів дії приладів і лабораторних засобів.

Зазначимо, що вільна комунікація та конструктивний діалог неможливі без якісного монологічного мовлення спеціаліста, здатного до інтегрування в міжнародний науковий фаховий простір.

**Перспективи дослідження.** У нашому дослідженні проаналізовано англійське професійно орієнтоване мовлення студентів математичних спеціальностей. Ми зробили висновок про компонентний склад методики навчання професійно орієнтованого мовлення студентів математичних спеціальностей у ВНЗ.

Аналіз наукової літератури дав можливість встановити, що одиницею навчання студентів математичних спеціальностей англійськомовного усного монологічного професійно

орієнтованого мовлення є *професійно орієнтоване монологічне висловлення*. Професійна зорієнтованість монологічних висловлень студентів-математиків повинна відображатися:

- в констатуванні теоретичних положень математичних наук (теорем, правил, функцій);
- в інформуванні про відкриття, досліди й дослідників, теорії й математичні парадокси;
- в доведенні й спростуванні математичних положень, тез наукових робіт;
- в обговоренні, поясненні й описі схем, таблиць, графіків, що представляють результати експериментальних досліджень;
- в роз'ясненні принципів дії приладів і лабораторних засобів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Дорожкіна В. П. Англійський язык для студентів-математиків // В. П. Дорожкіна. – М.: АСТ, 2001. – 496 с.
2. Копил О. А. Англійська мова для математиків [для студентів вищих педагогічних навчальних закладів спеціальностей 6.040201 Математика, 6.040203 Фізика, що вивчають дисципліну «Англійська мова за професійним спрямуванням»] / О. А. Копил. – Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2014. – 268 с.
3. Наказ Міністерства освіти і науки молоді та спорту України від 14.09.2011 № 1057 «Про затвердження переліку наукових спеціальностей» // – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1133-11>
4. Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П. И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
5. Покушалова Л. В., Серебрякова Л. Т. Обучение профессионально ориентированному языку в техническом вузе // Молодой ученый. – 2012. – №5. – С. 305–307.
6. Румянцева О. А. Англійська мова для математиків (інтенсивний курс для студентів математичних спеціальностей Інституту математики, економіки і механіки) / О. А. Румянцева. – Одеса: ОНУ імені І. І. Мечникова, 2015. – 145 с.
7. Brookhart, Susan M. How to Give Effective Feedback to Your Students. ASCD: Alexandria, VA, 2008. Print.
8. Bygate, Martin, and Merrill Swain, and Peter Skehan. Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching, and Testing. London/New York: Routledge, 2013. 194. Print.
9. Coupková E. English for Mathematicians. Innovation of Courses- Challenges of a Subject-Specific Approach / E. Coupková // ACC Journal. – 2014. – №36. – P. 58– 64.
10. Harmer, Jeremy. Essential Teacher Knowledge: Core Concepts in English Language Teaching, Glossdex. Pearson Longman, 2012. 257-287. Print.
11. Ho Thi Phuong. English for Mathematics. Compilers: Le Thikieu Van, Ho Thi Phuong. Consultant: NGUYEN VAN DONG, Ph.D — 2003. — 163 p.
12. Mitchell, Rosamond F. “Language teaching research and language pedagogy”. ELT Journal 68(3) (2014): 357-360. Web. 15 Nov. 2016.

## IMPORTANCE OF ESL PROGRAM IN TEACHING

Aynur Yunsurova,  
Nuriyya Shirinova

*Azerbaijan State Oil and Industry University, the department of foreign languages*

**Abstract.** English as a Second Language (ESL), also called English as a Foreign Language (EFL), is an English language study program for nonnative speakers. Most ESL programs have small classes so that students receive individual attention from their teachers. Students study English and also participate in the cultural and social activities of the school and community where they study. The goal of an ESL program is to improve the students' level of English. ESL classes teach different language skills, depending on students' English abilities, interests, and needs. All programs teach the following: conversational English, grammar, reading, listening comprehension, writing, and vocabulary. In order to achieve good results in teaching ESL students, first of all ESL program (curriculum) should be taken into account properly. The paper provides to obtain useful knowledge on teaching English language learners by using ESL program.

**Keywords:** curriculum, ESL teachers, methods, approaches, language learners, syllabus

**Introduction.** This paper is intended to serve as a curriculum for ESL teachers as well as a resource for content area teachers. The implementation of curriculum is to ensure that ESL students receive instruction based on their language proficiency or grade level. Students will receive instruction in a pull-out or inclusion classroom setting. Curriculum is designed in coordination with the language proficiency standards.

Language teaching has reflected a seemingly bewildering array of influences and directions in its recent history, some focusing on syllabus issues, some reflecting new trends or proposals in methodology, and some with a focus on learning targets. This paper seeks to answer these questions by examining the assumptions and practices underlying different curriculum design strategies.

**Goals of ESL program.** A broad, whole-school approach is provided to support the education of linguistically and culturally diverse students, so that they can benefit fully from their educational experience. Any school community must be ready to help English Language Learners become productive individuals through a comprehensive, challenging and enriching educational program in the mainstream learning environment.

ESL program should allow Non-English speaking students to gain long-term personal, social and academic success in learning English. Non-English speaking students arriving in English speaking countries have often been separated from all that is familiar: family, friends, school, home, culture and the use of their own language in the greater community. Second language curriculum is designed to offer instruction in a low anxiety and sympathetic setting that is critical to alleviating the cultural shock. The ESL program does not relinquish responsibility for Non-English speaking students at the end of the ESL instructional period. With the help of ESL teachers, classroom teachers provide comprehensible input while the students are in the mainstream class. Teachers have been trained in differentiating instruction and modified materials are provided for all beginning ESL students to be used throughout the school day. The following should be considered as a guide of this curriculum:

- To develop English language learners command of English in the four basic skills of listening, speaking, reading and writing so that they will be able to function in the mainstream classroom. Success is measured by multiple criteria. A student is considered successful when able to compete with native English speakers in the classroom during content area instruction.
- To ease the transition of new English language learners from one culture to another.
- To provide instruction to ensure new English language learners make annual yearly progress.
- To plan effective English language instruction for new English language learners as part of a district-wide comprehensive effort, which will help them meet the curriculum content standards.
- To provide on-going professional development to content area teachers in second language acquisition, diverse cultures, and understanding of increased standardized test expectations for new English language learners.



- To assist classroom teachers in modifying lessons and assignments for new English language learners during the hours that they are in the mainstream classroom. This includes the purchase of modified resources.
- To help classroom teachers prepare new English language learners in meeting the curriculum content standards. Adaptations for content area materials and content-based ESL instruction aid the students' transition from the ESL program to the mainstream classroom.
- To communicate with ESL teachers regarding student progress and assessment, including obtaining access test results.
- To develop in the school-wide community an understanding and appreciation of the linguistic and cultural diversity of our student population.
- To continue establishing home/community exchanges of cultural information that can enrich the instruction activities of the mainstream student population.

**ESL Methods and Techniques.** Using curriculum guide as a base, the ESL teacher in the role of decision maker, selects the specific method or technique best suited to reach a particular objective. The teacher uses an eclectic approach, drawing upon his or her experience and knowledge of teaching and learning while responding to the English language level of the students and their immediate social and academic needs. ESL teachers are sensitive to the differences between what the students are taught and what the students bring to class, so that lessons and teaching methods are student centered, based on each student's individual English language needs.

ESL teachers are using various kinds of teaching methods inspired by the certain model. The model is an instructional framework under which the teacher utilizes effective instructional approaches, such as cooperative learning and differentiated instruction, to support content area instruction and English language learning. Language curriculum model is an approach for teaching grade-level content to English learners in ways that make the subject matter understandable by providing comprehensible input. Teachers scaffold instruction to aid student understanding of content topics and objectives by adjusting their speech and instructional tasks. The language curriculum model approach enables students to access the necessary academic vocabulary and build background knowledge to meet the objectives of the mainstream class according to their language ability. The model is an effective tool to assist mainstream teachers with teaching new English language learners.

The key concepts of the model begin with determining what content area key concepts and vocabulary the new English language learners need. Then teachers can begin building background and making the content comprehensible. The model gives teachers a lesson-planning framework, so that mainstream and ESL teachers are working collaboratively to support new English language learners.

*Cooperative Learning:* Throughout the school year, cooperative learning activities give students opportunities to work in groups and share their knowledge. These learning activities are characterized by three components: positive interdependence, individual accountability, and face-to-face interaction. Cooperative learning helps new English language learners develop social and oral language skills. It motivates new English language learners to learn English, which helps them become an integral part of the class community.

*Differentiated Instruction:* The ESL Curriculum strives to implement differentiated instruction in order to meet the standards. Students must have access to a variety of leveled materials that enable them to learn the same topics being taught in the mainstream classroom. Texts, computer resources and assessments are modified as needed.

*Thematic Approach:* The ESL teachers should include topics or themes into their lesson planning that incorporate the Curriculum Standards. Topic or theme-related language and concepts may be spiraled over a period of time, ensuring their conceptualization. Students are continually expected to communicate in all four language domains: listening, speaking, reading and writing.

*Technology:* Computers can play an integral part in providing new English language learners with valuable language experiences as they learn a new language. ESL teachers should offer English language learners a language-rich environment in which students are constantly engaged in language activities. The computer can act as a tool to increase verbal exchanges, develop content area vocabulary and improve reading and writing skills. Students should be exposed to language learning software and websites, which may be utilized at home and in school.

*Reader's workshop for new English language learners:* Reader's workshop method blends whole group instruction, small needs-based groups, and individual conferring to guide students through the application of the basic reading comprehension strategies. This reading method is

especially effective with elementary English language learners. Teachers of English language learners should be familiar with the Reader's and Writer's workshop methods of teaching.

**ESL Concepts and Strategies for content area teachers.** Most new learners of English will go through a "silent period", which is a period of time during which they are unable or unwilling to communicate orally in the new language. This stage may last for a few days or more than a year depending on a variety of factors. The silent period occurs before ELLs are ready to produce oral language and is generally referred to as the "preproduction" stage of language learning. ELLs should not be forced to speak before they are ready. The goal is to not embarrass them by putting them on the spot. They need time to listen to others talk, to digest what they hear, to develop receptive vocabulary, and to observe their classmates' interactions. This does not mean the student is not learning. They may understand what is being said, but they are not yet ready to talk about it. Teacher instruction is an important factor in the length of the silent period. If the teacher provides "hands-on" activities and has students interact in small groups, ELLs will be able to participate in the life of the classroom a lot sooner. They will feel more confident in risking oral language. It should not be assumed that learners of English do not feel embarrassment or shyness when attempting to speak in a second language.

Teachers often decide to move students who have social communication skills out of language support services because they sound like everybody else in the class. Academic language proficiency is not just the rote learning of academic facts. In fact, many students can say all of the words in a reading passage and memorize the definitions of vocabulary words but still not comprehend the text. Academic language includes the development of cognitive abilities. Students may need to learn new concepts at the same time as they learn new language.

Language learning, on the other hand, is not communicative. It is the result of direct instruction in the rules of language. Learners have conscious knowledge of the new language and can talk about that knowledge. Students who have learned about the language are not necessarily able to produce, speak and write, it correctly. A language learner can fill in the blanks on a grammar page. Research has shown, however, that knowing grammar rules does not necessarily result in good speaking or writing. A student who has memorized the rules of the language may be able to succeed on a standardized test of English language but may not speak or write correctly.

**Conclusions.** In conclusion, any language teaching curriculum contains the elements of content, process, and output. Curriculum approaches differ in how they visualize the relationship between these elements, how they are prioritized and arrived at, and the role that syllabuses, materials, teachers and learners play in the process of curriculum development and enactment.

Teaching English especially to non-native speakers is not an easy task to do. It is a long process which may be influenced by different issues. However, the effective teacher is the one who knows what to teach, how to teach and how to react to any educational situation. To teach English as a foreign language, one needs first to consider his/her learners as social beings because each learner is an individual, who is characterized by a personality and by social traits which may influence the process of learning.

## REFERENCES

1. Cummins, Jim. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Buffalo, NY: Multilingual Matters Ltd.
2. Echevarria, J., Vogt, M., and Short, D. J., *Making Content Comprehensible for English Learners: The SIOP Model*. (Second Edition 2004) Allyn & Bacon, Boston, MA.
3. Echevarria, J. & Graves, A., *Sheltered Content Instruction: Teaching English-Language Learners with Diverse Abilities*. (Second Edition 2003) Allyn & Bacon, Boston, MA.
4. Freeman, D. E. & Freeman, Y. S., *Between Worlds: Access to Second Language Acquisition*. (1994) Heinemann, Portsmouth, NH.
5. Genesee, F. (1999). *Program Alternatives for Linguistically Diverse Students*. Santa Cruz, CA and Washington, DC: Center for Research on Education, Diversity & Excellence.
6. Haynes, J. (2007), *Getting Started with English Language Learners*, Association for Supervisors and Curriculum Developers: Alexandria, VA.
7. Krashen, S. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International, 1987.
8. Krashen, S. (1988) *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. PrenticeHall International.

# ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИПЕРЕДЖАЮЧОГО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ДИВЕРСИФІКАЦІЇ

*доктор педагогічних наук, професор Єрмакова Світлана Станіславівна*

*Україна, Одеська державна академія будівництва та архітектури*

**Abstract.** *The article actualizes the importance of innovative technologies of the advanced development of the system of higher education on the principles of diversification; the features of the influence of diversification on the professional training of future teachers of higher technical educational institutions are considered; the main directions of diversification of higher technical education were determined; strategic guidelines for the diversification of vocational training of a future teacher of a higher technical educational institution were established.*

**Keywords:** *higher technical educational institution, teacher of higher technical educational institution, provision of services, provision of educational innovations, diversification, diversification of professional training*

*Постановка проблеми.* Можливість реалізації інноваційної стратегії розвитку України прямо залежить від створення державою необхідних і достатніх умов і способів їхньої підтримки як на державному рівні, так і на рівні окремих вищих навчальних закладів. Досвід країн з розвинутою ринковою економікою показує, що пряме державне регулювання напрямів і умов процесу створення нововведень і їх поширення є необхідним, оскільки тільки за рахунок досягнень вітчизняної науки, країни можуть активно підтримувати конкурентоспроможності своєї продукції як на внутрішньому, так і на зовнішньому ринках. Саме тому, механізм підтримки інноваційної діяльності передбачає застосування комплексу заходів щодо провайдингу саме освітніх інновацій. [1, 3, 4].

Особливе місце в загальнодержавній системі освіти України займають вищі технічні навчальні заклади, які мають, насамперед, працювати на перспективу розвитку суспільства [6]. Створення більш гнучкої системи професійної підготовки, спроможної реагувати на будь-які акти у сфері кон'юнктури ринку праці і розглядати її як фактор розгладжування доступу до елітарної освіти і спосіб удосконалення самої системи вищої технічної освіти можливе у процесі диверсифікації.

Диверсифікованість професійної освіти можна розглядати в декількох аспектах: за рівнями освіти та типами освітніх установ; за змістом освітніх програм як по рівнях освіти, так і у середині кожного рівня; за базовою освітою та кваліфікаційними категоріями, що присвоюються; за організаційними формами, методами і засобами навчання, за фінансуванням.

Диверсифікація професійної освіти є процесом розширення асортименту освітніх послуг щодо реалізації принципів альтернативності і варіативності, забезпечення якості освіти, що мають задовольняти зростаючий попит споживачів залежно від кон'юнктури ринку. Отож, інноваційна діяльність для багатьох вищих технічних навчальних закладів в умовах сьогодення повинна проявлятися у розширенні асортименту «освітньої продукції». Результатом диверсифікації системи безперервної освіти є гуманістична особистість підготовлена до професійної діяльності, яка має сформовані пізнавальні потреби, спроможна самостійно їх задовольняти.

*Мета статті:* проаналізувати інноваційні технології випереджаючого розвитку системи вищої технічної освіти у контексті світових та євроінтеграційних процесів, а саме на засадах диверсифікації.

*Провайдинг освітніх інновацій на засадах диверсифікації.* Аналіз розглянутих напрямів функціонування процесів диверсифікації в професійній освіті дозволяє стверджувати що вища технічна освіта має бути найбільш динамічним сектором в консервативній освітній галузі. Адже вона ближче всього стикається з сферою виробництва та науки, має своїм «безпосереднім партнером» підприємницьку діяльність. Крім того ця закономірність становить основу персоналізованого навчання в межах інтегративно - компетентнісного підходу, який передбачає процеси диверсифікації.

Принагідно зауважимо, що джерелами появи терміну "диверсифікація" стали явища в економіці, які почали з'являтися та використовуватися у середині 50-х років і позначали нові моніторингові напрями економічної діяльності розвинених капіталістичних країн, що були пов'язані з процесами концентрації капіталу на міжгалузевому рівні. В освіті термін «диверсифікація» виник в кінці 60-х – початку 70-х років минулого століття в Західній Європі, коли постало питання про структурне реформування освітніх систем, що мало на увазі різноманітний, всебічний розвиток, розширення видів освітніх послуг, набуття інноваційного вигляду освітньої діяльності, не властивого раніше. Відмітимо, що загальнотеоретичні аспекти

диверсифікації освіти представлені у дослідженнях багатьох учених (А. А. Фурсенко, О. В. Ткаченко, О. М. Новикова, А. Г. Смірнова, С. О. Виноградова, Я. Седлак, Ф. Майорова, В. М. Ростовцевої, Т. Ю. Ломакіної та ін). Проте самостійне значення, на нашу думку, термін «диверсифікація» в контексті освіти набуває лише у працях В. Байденко [5], що розуміє її як глобалізований процес, у межах якого повинен відбутися відхід від традиційної конструкції освітніх систем, від принципу унітарної і уніфікованої структури (включаючи зміст освітніх програм, види і принципи вищих навчальних закладів, які їх реалізують) і який слід розглядати як: категорію філософії; один з напрямків модернізації освіти; принцип сучасної освітньої політики; іманентну характеристику сучасних освітніх систем і академічної культури.

Деякі дослідники розглядали диверсифікацію за строками, змістом і формами навчання, як альтернативу традиційній освіті у частині удосконалення процесу професійної підготовки, що створює для особистості не тільки об'єктивні умови розширення базових знань, збагачення досвіду, оволодіння способами пізнавальної, практичної і соціальної діяльності, але і сприяє духовно-моральному, творчо-активному і соціально-значимому її становленню. Сьогодні ж процеси диверсифікації досить активно вивчаються й вітчизняними науковцями (В. Андрущенко, В. Байденко, А. Гур'янов, Л. Дорошенко, М. Долішній, М. Євтух, Ю. Колесніков, С. Д. Корінко, В. Куценко, Л. О. Лісіна, В. Макаров, В. Матюхін, М. Романенко, О. Язвінська та ін.). Причому здебільшого за трьома чинниками дослідження, а саме: фінансування, освітній процес, професійний моніторинг. Щодо напрямку освітнього процесу то його, на думку дослідників доцільно поділяти на загальноосвітній та професійний рівні. Принципами диверсифікації освіти зазвичай обираються такі: відповідності, якості, особистісної спрямованості, свободи вибору.

У зв'язку із зазначеним *диверсифікація системи вищої технічної освіти* – це розширена сумативна, ієрархічна система лін-освіти, пов'язана з формуванням нової парадигми освітньої функції «освітньо-науково-виробничої» діяльності, що забезпечує конкурентні переваги професійної, спроможної до адекватної відповіді особистості на світоглядні запити суспільства. Відповідно, основними *напрямами диверсифікації вищої технічної освіти* в Україні доцільно вважати такі:

- розвиток індивідуальних траєкторій в освіті;
- формування міжнародних альянсів та спільних освітніх програм;
- посилення практичної спрямованості вищої технічної освіти;
- підвищення ролі особистих втрат при формуванні освітньої стратегії індивіда;
- формування у ВТНЗ лін-освіти у відповідності до динамізму потреб.

Не підлягає сумніву і той факт, що продуктивні кроки у цьому напрямку провідними вітчизняними вищими технічними навчальними закладами вже робляться, однак неправомірно вони позбавленні значущості. Диверсифікація професійної освіти на засадах лін-освіти, актуалізується у розвитку системи безперервної професійної освіти, формує нову педагогічну систему професійної освіти.

Опрацювання сучасного стану вивчення можливостей диверсифікації професійної готовності конкурентоспроможного викладача вищого технічного навчального закладу дало підстави стверджувати й про вплив диверсифікації на [1]:

- гуманізацію вищої технічної освіти (як процесу і результату її переорієнтації на особистість з метою її «соціального захисту» в сучасних умовах);
- демократизацію вищої технічної освіти (як засобу демократизації всього суспільства);
- випереджаючий характеру розвитку вищої технічної освіти (як умови майбутнього стійкого розвитку держави, економіки і соціальної сфери);
- інформатизацію освітньої системи;
- неперервність професійної освіти (лін-освіта на засадах інтеграції освіти, науки і виробництва).

Так, основною метою розробки у дослідженні інструментально-проективної моделі моніторингу професійної підготовки майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу стала саме диверсифікація професійної готовності конкурентоспроможного викладача вищого технічного навчального закладу, у якості педагогічної умови формування готовності – як результату підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів до фахової діяльності. Відповідно, вектор впровадження запропонованої моделі сприятиме задоволенню потреби одразу чотирьох основних споживачів:

- особистості (як головної дійової особи і сили вільного руху суспільства при випереджаючому характері рівня загальної і професійної освіти, що діє, в порівнянні з рівнем розвитку освіти, науки, виробництва);
- суспільства (в творчому розвитку і утворенні своїх членів, що забезпечить зміцнення гуманістичних і демократичних позицій);



- вищого технічного навчального закладу (в кадрах різних рівнів кваліфікації з урахуванням специфіки конкретних замовників);
- власне системи професійної підготовки (в ефективній діяльності та розвитку з орієнтиром на «подвійне» випередження).

Додамо, що диверсифікація професійної готовності конкурентоспроможного викладача вищого технічного навчального закладу характеризується й змінами у емоційно-когнітивній, вольовій і операційній мобілізаційності суб'єкта у момент його включення у діяльність, а отже стан професійної готовності конкурентоспроможного викладача вищого технічного навчального закладу виступає мірилом рівня професійної підготовки майбутнього викладача та визначає його «змобілізованість». У такий спосіб, диверсифікація професійної готовності конкурентоспроможного викладача вищого технічного навчального закладу розглядається як процес і результат його професійної підготовки, що дозволяє констатувати його як процес зміни й розширення професійної компетентності майбутнього фахівця згідно потреб освіти, науки і виробництва.

Відтак, *стратегічними орієнтирами диверсифікації професійної підготовки майбутнього викладача вищого технічного навчального закладу* є такі як-от:

- відповідність — задоволення потреби в кваліфікованих кадрах, здатних вирішувати комплексні задачі сучасного виробництва;
- якість вищої технічної освіти - необхідність підвищення якості загальноосвітньої і професійної підготовки в освітніх установах, і рівня вимог до кваліфікації професійних кадрів;
- особистісна спрямованість — задоволення потреби особи в різноманітні освітніх послуг;
- свобода вибору — розширення свободи щодо освітньої, наукової та виробничої діяльності.

**Висновки.** Таким чином, аналітична робота щодо вивчення проблеми диверсифікації та готовності до педагогічної діяльності дала змогу зробити узагальнення, про те, що *диверсифікація професійної готовності конкурентоспроможного викладача вищого технічного навчального закладу* – це зміна та розширення особистісних чинників, які забезпечують внутрішні мотиви діяльності, педагогічну свідомість, педагогічні здібності, знання, уміння та навички, здатність до інтегрування знань за алгоритмом освіта – наука – виробництво, професійно значущі якості особистості. Для успішного функціонування диверсифікованої системи формування готовності конкурентоспроможного викладача вищого технічного навчального закладу необхідне дотримання ряду педагогічних вимог, що пред'являються до процесу навчання у вищого технічного навчального закладу, а саме: різноманіття і доцільність; відповідність змісту професійної підготовки і педагогічних технологій стандартам рівнів вищої технічної освіти; завершеність кожного етапу навчання в структурі лін-освіти; відповідність педагогічних кадрів рівню фахової кваліфікації; відповідальність за якість підготовки фахівців; соціальна і психологічна підтримка майбутніх викладачів вищого технічного навчального закладу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Єрмакова С. С. Провайдинг педагогічних інновацій у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів ВТНЗ : матеріали VII міжнар. конф. [«Стратегія якості у промисловості і освіті»], (3-10 червня 2011 року, Варна, Болгарія) : Тези. У 3-х томах. Томілі. Упорядники : Хохлові Т. С., Хохлов В. О., Ступак Ю. О. – Дніпропетровськ-Варна, 2011. – С. 408 – 411.
2. Єрмакова С. С. Застосування педагогічної логістики у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів вищих технічних навчальних закладів / С. С. Єрмакова // «Пам'ять століть» (вересень-грудень, № 5 – 6 (93 – 94). – К., 2011. – С. 139 – 146.
3. Іванова О. С. Нова філософія інженерної освіти: логіка формування гуманітарно-технічної еліти. / О. С. Іванова // Перспективи. – Науковий журнал. Вип. 3 (57). – Одеса, 2013. – С. – 40-45
4. Ілляшенко Н. С. Організаційно-економічні засади інноваційного маркетингу промислових підприємств: монографія / Н. С. Ілляшенко. – Суми : Сумський державний університет, 2011. – 192 с.
5. Байденко В. И. Стандарты в непрерывном образовании: концептуально-теоретические и методологические проблемы: [монография]. / В. И. Байденко. - М., 1999. – 296с.
6. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти на рубежі століть // Вища освіта України. — 2001. – № 1. – С 11-17.

# WORLD SCIENCE

*№ 2(30)*  
*Vol.4, February 2018*

MULTIDISCIPLINARY SCIENTIFIC EDITION

Indexed by:

INDEX  COPERNICUS  
INTERNATIONAL

 НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ  
БИБЛИОТЕКА  
**LIBRARY.RU**

Passed for printing 05.02.2018. Appearance 10.02.2018.  
Typeface Times New Roman.  
Circulation 300 copies.  
RS Global Sp. z O.O., Warsaw, Poland, 2018

---

# WORLD SCIENCE



**RS Global**

Tel: +4(857) 898 55 10  
Email: [rsglobal.poland@gmail.com](mailto:rsglobal.poland@gmail.com)  
Email : [worldscience.uae@gmail.com](mailto:worldscience.uae@gmail.com)

RS Global  
Dolna 17, Warsaw, Poland 00-773