

MONOGRAFIA  
POKONFERENCYJNA

SCIENCE,  
RESEARCH, DEVELOPMENT #17

Pedagogy

**Belgrade (Serbia)**

***30.05.2019- 31.05.2019***

U.D.C. 37+082

B.B.C. 94

Z 40

**Zbiór artykułów naukowych recenzowanych.**

(1) Z 40 Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej (on-line) zorganizowanej dla pracowników naukowych uczelni, jednostek naukowo-badawczych oraz badawczych z państw obszaru byłego Związku Radzieckiego oraz byłej Jugosławii.

(30.05.2019) - Warszawa, 2019. - 80 str.

**ISBN: 978-83-66401-01-3**

Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour»

Adres wydawcy i redakcji: 00-728 Warszawa, ul. S. Kierbedzia, 4 lok.103

e-mail: info@conferenc.pl

Wszelkie prawa autorskie zastrzeżone. Powielanie i kopiowanie materiałów bez zgody autora jest zakazane. Wszelkie prawa do artykułów z konferencji należą do ich autorów.

W artykułach naukowych zachowano oryginalną pisownię.

Wszystkie artykuły naukowe są recenzowane przez dwóch członków Komitetu Naukowego.

Wszelkie prawa, w tym do rozpowszechniania i powielania materiałów opublikowanych w formie elektronicznej w monografii należą Sp. z o.o. «Diamond trading tour».

W przypadku cytowań obowiązkowe jest odniesienie się do monografii.

Nakład: 80 egz.

«Diamond trading tour» ©

Warszawa 2019

**ISBN: 978-83-66401-01-3**

**Redaktor naukowy:**

**W. Okulicz-Kozaryn**, dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland.

**KOMITET NAUKOWY:**

**W. Okulicz-Kozaryn** (Przewodniczący), dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland; The International Scientific Association of Economists and Jurists «Consilium», Switzerland;

**С. Беленцов**, д.п.н., профессор, Юго-Западный государственный университет, Россия;

**Z. Ćekerevac**, Dr., full professor, «Union - Nikola Tesla» University Belgrade, Serbia;

**Р. Латыпов**, д.т.н., профессор, Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ), Россия;

**И. Лемешевский**, д.э.н., профессор, Белорусский государственный университет, Беларусь;

**Е. Чекунова**, д.п.н., профессор, Южно-Российский институт-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Россия.

**KOMITET ORGANIZACYJNY:**

**A. Murza** (Przewodniczący), MBA, Ukraina;

**A. Горохов**, к.т.н., доцент, Юго-Западный государственный университет, Россия;

**A. Kasprzyk**, Dr, PWSZ im. prof. S. Tarnowskiego w Tarnobrzegu, Polska;

**A. Malovychko**, dr, EU Business University, Berlin – London – Paris - Poznań, EU;

**S. Seregina**, independent trainer and consultant, Netherlands;

**M. Stych**, dr, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Polska;

**A. Tsimayeu**, PhD, associate Professor, Belarusian State Agricultural Academy, Belarus.

**I. Bulakh** PhD of Architecture, Associate Professor Department of Design of the Architectural Environment, Kiev National University of Construction and Architecture

**Recenzenci:**

**L. Nechaeva**, PhD, Instytut PNPU im. K.D. Ushinskogo, Ukraina;

**М. Ордынская**, профессор, Южный федеральный университет, Россия.

<b>АСОЦІАТИВНА ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ</b> Романовська О.О. ....	6
<b>THE USE OF THE MOODLE PLATFORM FOR TEACHING ENGLISH</b> Tarasova O. ....	9
<b>ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКОНАННЯ У МЕЖАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ</b> Дубцова О.В. ....	11
<b>ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ</b> Овчиннікова О.І. ....	19
<b>РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> Соколова Е.Е. ....	24
<b>РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ</b> Стукалова Т.Г. ....	26
<b>EARLY THEORIES OF DISTANCE EDUCATION</b> Пилаєва Т. В., Будянська В. А., ....	29
<b>CONTROVERSIAL ISSUES IN EDUCATIONAL STUDIES: LEARNING STYLES AND LEARNING STRATEGIES</b> Babenko O.V. ....	38
<b>ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК МУЗИКАНТІВ</b> Ониськів Г.Г., Міщенко С.П., ....	42
<b>INFLUENCE OF MULTILINGUAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS ON IMPROVING THE QUALITY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN UKRAINE</b> Skyrta V. ....	48
<b>LOGICS AS A COMPONENT OF COMMUNICATION COMPETENCE IN THE TEACHING OF ENGLISH GRAMMAR TO STUDENTS OF NON- LINGUISTIC SPECIALITIES</b> Шумська О.А., Shumska O.A. ....	54

**НАУКОВІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ**  
Сікорака Л. А. .... 56

**TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES ESP: THE DIFFERENCE  
BETWEEN THE ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES AND GENERAL  
ENGLISH APPROACHES.**  
Kovalenko O. Y. .... 63

**ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**  
Захарченко А. В. .... 69

**YOUTH ARE THE DECISIVE FORCE OF TODAY AND TOMORROW**  
Umarov M., Mo'minov Q., Soliyeva G., Abdullayeva G., Ergasheva G., Azamov T. .... 75

## АСОЦІАТИВНА ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

**Романовська О.О.**

доцент, кандидат педагогічних наук Національний фармацевтичний університет

Ідея використання схем і малюнків для кращого викладення знань не нова – її застосовують при навчанні споконвіку. Але тільки порівняно недавно цю ідею почали вивчати і розвивати як особливий спосіб мислення.

Вважається, що подібний метод візуалізації інформації вперше застосував філософ Порфирій Тіроський ще в III столітті нашої ери, намагаючись розібратися в концепціях Арістотеля. Але асоціативна теорія навчання оформилася в XVII ст. Її методологічні підстави були розроблені Дж. Локком, який і запропонував термін «асоціація». Остаточне оформлення асоціативна теорія навчання отримала в класно-урочній системі Я. А. Коменського. Основними принципами цієї теорії є наступні: механізмом будь-якого акту вчення є асоціація; всяке навчання своєю підставою має наочність, тобто спирається на чуттєве пізнання, тому збагачення свідомості учня образами та уявленнями – основне завдання навчальної діяльності; наочні образи важливі не самі по собі: вони необхідні остільки, оскільки забезпечують просування свідомості до узагальнень на основі порівняння; основний метод асоціативного навчання – вправа [1].

Асоціативна теорія лежить в основі пояснювально-ілюстративного на-

вчання, що панує в сучасній традиційній школі. Багато в чому це є причиною того, що випускники школи не отримують повноцінної освіти, а саме: у них не формується досвід творчої діяльності, уміння самостійного здобування знань, готовність вільно включатися в будь-яку управлінську сферу діяльності. Усвідомлюючи обмеженість пояснювально-ілюстративного навчання, сучасна педагогічна наука орієнтує не на пасивне пристосування до наявного рівня розвитку учнів, а на формування психічних функцій, створення умов для їх розвитку в процесі навчання. Виняткове методологічне значення має ідея побудови такого навчання, яке враховувало б «зону найближчого розвитку» особистості, тобто орієнтується не на наявний сьогодні рівень розвитку, а на той завтрашній, якого учень може досягти під керівництвом і з допомогою вчителя.

На основі вчення про фізіологію розумової діяльності в 40-50 рр. XX століття відомі вчені психологи, педагоги С. Л. Рубінштейн, А. А. Смирнов, Ю. А. Самарін та ін. розробили асоціативно-рефлекторну теорію навчання [3]. В основі асоціативно-рефлекторної теорії навчання лежать виявлені на початку XX століття І. М. Сеченовим і І. П. Павловим закономірності

умовно-рефлекторної діяльності головного мозку людини. Згідно з їх вченням, під час життя в мозку людини відбувається постійний процес утворення умовно-рефлекторних зв'язків – асоціацій. Утворені асоціації – своєрідний досвід, життєвий багаж людини. Від того які асоціації будуть стійкими і закріпляться в свідомості залежить індивідуальність кожної особистості.

Для розумового розвитку, як встановлено дослідженнями Д. М. Богоявленського і Н. О. Менчинської [3] у 50-60 рр. ХХ століття, недостатньо навіть складної і рухомої системи знань. Учні повинні оволодіти тими розумовими операціями, за допомогою яких відбувається засвоєння знань і оперування ними. Н. О. Менчинська велику увагу приділяє розвитку навченості, для якої характерні узагальненість розумової діяльності, економічність, самостійність і гнучкість мислення, смислова пам'ять, зв'язок наочно-образних і словесно-логічних компонентів мислення; розвиток навченості.

Варто відмітити заслуженого вчителя України В. Ф. Шаталова [4], який ще в минулому столітті ввів поняття – «опорно-графічний конспект». Він розробив систему навчання з використанням опорних сигналів-взаємопов'язаних ключових слів, умовних знаків, малюнків і формул, необхідно використовувати для послідовного, логічного розкриття теми та розвитку творчого мислення учнів.

Сьогодні розробка та впровадження різних сучасних навчальних техно-

логій – це напрям раціоналізації форм і способів людського мислення, підвищення його ефективності та результативності, тому що актуальною проблемою сучасної дидактики є невідповідність зростаючого об'єму навчальної інформації кількості навчального часу. Сутнісним компонентом забезпечення розвитку візуального мислення є використання засобів наочності і, зокрема, графічних засобів наочності. У практичній діяльності сьогодні використовують багато методів структурування та візуалізації інформації – від інфографіки (канонічні схеми, діаграми, графіки), логіко-смислових моделі (таблично-матричні, опорно-вузлові, структурно-логічні схеми, голографічні чи фреймові) до «дорожніх карт», інтерактивного сторітелінгу, так званих «променевих схем-павуків», «каузальних ланцюгів» та «інтелектуальних карт»[1].

Новітньою освітньою технологією сьогодні є створення інтелект-карт. Це – інноваційний напрям в освіті; сприяє закріпленню знань та розвитку творчих здібностей особистості. Їх побудова ґрунтується на виявленні зв'язків між елементами знань і аналітико-синтетичної діяльності в процесі переведення вербальної інформації в невербальну. Автором методу інтелект-карт (Mind-Map) є професор Вестмінстерського університету Лондона Тоні Б'юзен [2]. Провідний спеціаліст в світі з питань розвитку інтелекту консультує урядові організації та транснаціональні корпорації (включаючи «Брігіш Петроліум», «Барк-лейс

Інтернейшнл», «Електронік Дейта Системз», «Дженерал Моторс», «Х'юлетт Паккарда» та «ІВМ») і регулярно читає лекції перед слухачами з провідних міжнародних компаній, університетів і шкіл. Вагому частину свого часу він надає допомогу людям зі зниженими здібностями до навчання. Одним з його останніх досягнень стало створення (у співавторстві з вченими) комп'ютерних програм, які моделюють інтелект-карти пам'яті. Інтелект-карти (Mind-Map) розроблені ним в кінці 60-х років ХХ ст. Тоні Б'юзен створив спосіб допомоги студентам робити записи в конспекті, в яких використовуються лише ключові слова та образи. Їх візуальну якість простіше запам'ятати та оглянути. Нелінійний характер та вид інтелект-карти дозволяє легко пов'язати перехресні посилання різних її елементів. Їх використовують англійські викладачі, консультанти урядових і ділових компаній, агентств, університетів і коле-

джів з питань мислення та інтелекту. Метод дозволяє суттєво активізувати творчі можливості, покращити ефективність мислення та загальний рівень інтелекту людини. Успішно використовується в сферах освіти та бізнесу.

На підставі проведеного дослідження можна зазначити, що застосування асоціативного підходу до навчання допомагає підвищити ефективність навчання у будь-яких освітніх закладах.

### Література

1. Безуглий Д. С. Візуалізація як сучасна стратегія навчання / Д. С. Безуглий // Фізико-математична освіта. 2015. – № 1 (7). – С. 146.
2. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Интеллект-карты. Практическое руководство. Минск: Попурри, 2010. 368 с.
3. Психология усвоения знаний в школе [Текст] / Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – 347 с.
4. Шаталов В. Ф. Учить всех, учить каждого // «Педагогический поиск» / Сост. М. Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1987. С. 141–204.



## THE USE OF THE MOODLE PLATFORM FOR TEACHING ENGLISH

---

**Tarasova Olga**

Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of Kharkiv Regional Council

---

**Keywords:** Moodle, English, experiment, placement test, learning environment.

With the current educational technology, pedagogical activity is reduced to controlling the quality of learning – the obtained current or final results are compared with the expected in accordance with the purpose and evaluated in a certain way.

Monitoring the learning outcomes is an important component of pedagogical diagnosis of students. The traditional control of students’ knowledge allows evaluating only what is on the surface – the state of the student’s natural and rapidly acquired memory, its volume, individual possibilities for memorizing, reproduction, operation, and application. For a modern educational system, a specialist is required to be capable of rapid adaptation and orientation in the social and professional conditions of education, have readability, erudition, general culture, deep intellectual and creative abilities. In addition, efficiency, reliability and decency are extremely important.

The purpose of the experiment was to test our hypothesis regarding effective of using the Moodle platform in English learning. For this purpose, many methodological literature and research papers on training platforms, teaching management

systems, modern and traditional teaching methods, monitoring and evaluation of students’ academic achievement, and student attitudes toward training were analyzed. The advantages and disadvantages of the pedagogical phenomenon in the education system were studied, and the hypothesis was put forward that the use of a modular object-oriented dynamic learning environment during the learning process will increase its effectiveness.

To test this hypothesis, we divided a group of 15-year old students into two – experimental and control groups. A temporary Moodle platform was created and a placement test was added. Also the pedagogical ways of using the platform and introducing it into the student’s learning process were discussed. In the experimental group, the training was conducted using the Moodle platform, and the control group had a traditional learning flow.

Initially, within both groups a survey with questions was conducted: “Do you know what Moodle is?” and “What do you think about using Moodle in the learning process? Will it increase the effectiveness of the learning process?”

Of the 16 students in the experimental group, only 4 students knew or heard

about Moodle, and the rest of the subgroup had never heard about it. Four students who knew about Moodle were asked if they thought that Moodle's use during the learning process will increase the effectiveness. Only one answered "Yes", the rest couldn't decide.

Of the 17 students of the control group, only 5 students knew or heard about Moodle. They were asked whether they thought Moodle was effective in learning. Only one answered "Yes", and the rest couldn't decide.

The next step was to organize the test. Students were able to complete the test during one hour on a certain day. The score for this test was according to the Bologna system on a 100-point scale. The grades ranged from D to A. In total, 3 students got A, 5 students got B, 7 students got C, and 1 student got D. These results are shown in Diagram 1.

To work on errors and to study the problematic topics from the test, a forum and chat was created. After reviewing the test results and identifying the topics that the students understood the worst, the forum provided various materials to study and

work on errors. Also, in the forum, students could ask teacher, and in the chat was supported online communication between students under the supervision of a teacher.

At the end of the experiment, students were given another chance to pass the test. The grades ranged from D to A. In total, 4 students got A, 6 students got B, 6 students got C, and 0 students have D. These results are shown in Diagram 2.

After analyzing the obtained data, we can conclude that the results of the experimental group increased, while the situation in the control group was almost unchanged.

Within the experimental group, another survey was conducted with the questions: What do you think about using Moodle in the learning process? Will it increase the effectiveness of the learning process?

Of the 16 students, 12 students responded that the use of Moodle could increase the effectiveness of the learning process.

In conclusion, the use of the Moodle platform positively affects the success of students and their attitude to learning.

## ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКОНАННЯ У МЕЖАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

**Дубцова О.В.**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця

**Ключові слова:** дискурс, комунікація, переконання, стратегія.

**Keywords:** communication, discourse, persuasion, strategy.

Спираючись на діяльнісний стиль мислення (Л. Вітгенштейн [27], Ж. Дельоз та Ф. Гваттарі [5], У. Еко [22], У. Матурана та Ф. Варела [13], М. Фуко [19]), в рамках якого мовний знак розглядається як форма, що наділяється семіотичною значущістю лише безпосередньо в акті комунікації, тлумачимо комунікацію як «інтерактивну міжсуб'єктну діяльність (як мовленнєву, так і немовленнєву), змістом якої є встановлення спільних орієнтирів у життєвому просторі на підґрунті вироблення комунікантами спільних смислів» [11, с. 35].

Комунікативна стратегія у найбільш загальному смислі є «планом оптимального втілення певного комунікативного наміру відправника повідомлення» [20, с. 65]; «планування процесу мовленнєвої комунікації залежно від конкретних умов спілкування та особистостей комунікантів», «комплекс мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення комунікативної мети» [7, с. 54].

І. Є. Фролова зазначає, що комунікативна стратегія є «комунікативно-соціальною за своєю природою сукуп-

ністю чинників свідомості, мислення, мови/мовлення» [18, с. 85]. О. А. Романов визначає комунікативну стратегію як «тип поведінки одного з партнерів у певній ситуації діалогічного спілкування, котрий обумовлений і співвіднесений із планом досягнення глобальної і локальної комунікативних цілей у рамках типового сценарію функціонально-семантичної репрезентації інтерактивного типу» [16, с. 103].

Вважаємо доцільним спиратися на визначення комунікативної стратегії, запропоноване І. Є. Фроловою. Відтак, під комунікативною стратегією розуміємо «комунікативний намір мовця, сформований на підставі використання суспільного досвіду для власних індивідуальних потреб і бажань, і мовну об'єктивацію цього наміру, що надає йому інтерактивного статусу через осмислення вербалізованого наміру всіма суб'єктами» [18, с. 85]. До конститутивних характеристик комунікативної стратегії належить «здатність матеріалізованого комунікативного наміру організувати соціальну діяльність суб'єктів спілкування через

його співвіднесення із стандартними нормативно-ціннісними суспільними уявленнями представників національно-мовного менталітету» [18, с. 85].

Формування комунікативної стратегії передбачає:

- «вибір глобального мовленнєвого наміру (констатувати факт, поставити запитання, звернутись з проханням тощо);

- відбір компонентів семантики речення і екстралінгвальної конситуації, які відповідають модифікаційним комунікативним значенням;

- визначення обсягу інформації, який припадає на одну тему, одну рему тощо;

- встановлення співвідношення квантів (часток) інформації про ситуацію зі станами свідомості співбесідників і чинником емпатії;

- визначення порядку комунікативних складових;

- налаштування комунікативної структури висловлювання на певний комунікативний режим (діалогічний, режим озвучення письмового тексту, прогнозу погоди або новин), стиль (епічний, розмовний) і жанр (поезія, анекдот, лозунг, реклама)» [1, с. 133–134].

До складових стратегії можуть також належати аргументація, мотивація, вираз емоцій, міркування вголос, виправдання, підбурювання тощо [1, с. 134].

Аргументація (від лат. *argumentum*, *arguo* – пояснення, пояснюю) є соціальною, інтелектуальною, вербальною діяльністю, що сприяє обґрунтуванню

або спростуванню точки зору, представленої системою тверджень, спрямованих на досягнення схвалення від певної аудиторії [3, с. 5, 11]. В цілому аргументація співвідноситься з концептом ПЕРЕКОНУВАННЯ.

На когнітивному рівні в основі аргументації лежить інференційна структура з посиланнями у вигляді комплексних соціальних уявлень, поняття на базі духовних, емоційних та психічних прагнень особистості [25, с. 63; 3, с. 10]. Під час аргументації усі ці посилання залишаються в імплікації, визначаючи стратегії і тактики спілкування, керуючи вибором мовних засобів [3, с. 10].

В залежності від мовленнєвого впливу аргументацію поділяють на раціональну (логічну) та емоційну [2, с. 23; 4, с. 118–122; 3, с. 11; 24, с. 1–84].

Раціональна (логічна) аргументація тлумачиться як процес чинення раціонального впливу на свідомість адресата з метою обґрунтування «достовірності знання на основі сукупності логіко-гносеологічних процедур» [11, с. 160]. Раціональна аргументація представлена сукупністю тез і аргументів, що забезпечують логічний механізм їхнього доведення [14, с. 360]. Раціональна аргументація апелює до «здорового глузду». Її завдання – довести адресату переваги та необхідність виконання певної дії або прийняття тієї чи іншої точки зору. Процес доведення базується на критичному осмисленні отриманої інформації та співвіднесенні її з попереднім власним життєвим досвідом [6, с. 147]. Переконування

адресата здійснюється через обґрунтування правильності своєї позиції: заведення мовця полягає не тільки в тому, щоб запропонувати систему аргументів на захист певної ідеї, але й у тому, щоб забезпечити її зрозумілість та доступність для аудиторії [17, с. 63].

На думку вчених у переконуванні використовується емоційний тиск та нав'язування [11, с. 160]. Якщо доведення апелює до аналітичних міркувань на основі посилянь до істини, то під час переконання посилення можуть бути наближеними до істини, правдоподібними, загальноприйнятими, або взагалі фальшивими, оскільки вони апелюють радше до емоцій адресата. Для доведення аргументами виступають вказівки щодо причин, через які необхідно щось переосмислити або зробити. Для переконування важливими є інтонація та емоційність викладу [11, с. 161]. Звідси очевидно, що аргументація (переконування), окрім логічного переконування (доведення), розрахованого на раціональне мислення й прийняття рішень, також охоплює емоційне переконування (умовляння/зараження) [11, с. 161].

Емоційна (риторична) аргументація апелює до емоційної сфери свідомості адресата. Емоційна/емотивна компетенція є одним з найважливіших компонентів комунікативної компетенції [21, с. 40]. В основі емоційної аргументації лежить теза у вигляді особистої думки адресанта, яку він намагатиметься довести за допомогою аргументів-образів – риторичних фігур, яким притаманний емоційний від-

тінок [2, с. 23; 14, с. 361; 11, с. 161]. Під час емоційної аргументації переконування, на відміну від доведення, яке спирається на статистичні дані, переважно включає стилістичні засоби, які, надаючи аргументам емоційного забарвлення переконливого мовлення, сприяють впливу на емоційно-психологічну сферу свідомості адресата [14, с. 361]. Емоційна аргументація співвідносна з концептом ЕМОЦІЙНЕ ЗАРАЖЕННЯ, що представляє перехід реципієнта в особливий психічний стан, який на мовленнєвому рівні задається вживанням емоційно забарвленої лексики, семасіологічних стилістичних засобів (тропів) [11, с. 160] і синтаксичними конструкціями, що не містять каузального зв'язку. Емоційне зараження означає викликання емоції, тобто певного емоційного стану у адресата, під час якого адресант впроваджує свої установки до його свідомості, таким чином передаючи власні переконання [14, с. 354].

Переконування адресата здійснюється не тільки за допомогою раціональної та емоційної аргументації, а й сугестії [11, с. 161]. Сугестія розглядається як процес впливу на психічну сферу позасвідомого, пов'язаний зі зниженням критичності під час сприйняття навіюваного змісту за відсутності цілеспрямованого активного його розуміння, розгорнутого логічного аналізу й оцінки у співвіднесенні з минулим досвідом і нинішнім станом суб'єкта [28]; штучне прищеплення різних емоційно-психічних явищ, таких як настрої, зовнішнє враження,

ідея або конкретна дія іншої людини [23, с. 146–147]. Сугестивний вплив зорієнтовує кінцевого адресата, так що у останнього «складається ілюзорна впевненість» про самостійне прийняття рішення або досягнення певного висновку [8, с. 116].

Побудова комунікативних стратегій та їхня реалізація залежить від рівня знайомства комунікантів, соціальних чинників, орієнтації в психічній, когнітивній та інших сферах адресата [1, с. 134].

Комунікативні стратегії є гнучкими і також залежать від таких прагматичних чинників як вік комунікантів, їх стать, соціальні ролі, національно-культурна належність, конситуативні умови та передбачають певну комунікативну тактику, яка варіюється в залежності від сфери спілкування [1, с. 135–136].

Комунікація в межах учбового процесу належить до сфери інституціонального дискурсу, який є «спеціалізованим клішированим різновидом спілкування між людьми, які можуть не знати один одного, але мають спілкуватися у відповідності до норм даного соціуму» [9, с. 195]. «Норми інституціонального дискурсу відображають етнічні цінності соціуму в цілому і цінності певної суспільної групи, що утворює інститут» [9, с. 204]. Загальна мета інституціонального спілкування полягає у підтримці суспільних інститутів, а якщо ширше поглянути на його призначення, то можна говорити про його роль у забезпеченні стабільності соціальної структури в цілому [9,

с. 294]. «Умови цього спілкування фіксують контекст у вигляді типових хронотопів, символічних і ритуальних дій, трафаретних жанрів і мовних кліше» [9, с. 294].

Педагогічний дискурс є одним з різновидів інституціонального дискурсу. У межах ВНЗ учасниками педагогічного дискурсу є викладач і студент. Викладач наділений правом передавати студенту знання і норми поведінки суспільства й оцінювати його успіхи.

Хронотоп педагогічного дискурсу чітко окреслений: це час, визначений навчальним процесом (університетська лекція), і місце, де відповідний процес відбувається (аудиторія) [9, с. 211].

Мета педагогічного дискурсу полягає у соціалізації нового члена суспільства (пояснення світоустрою, норм і правил поведінки, організація діяльності нового члена суспільства з огляду на його залучення до цінностей і видів поведінки, що очікуються від студента, перевірка розуміння та засвоєння інформації, оцінка результатів).

Цінності педагогічного дискурсу пояснюються його системоутворюючою метою і можуть бути виражені аксіологічними протокольними висловлюваннями (слід, потрібно, повинно) [9, с. 211]. «Цінності педагогічного дискурсу відповідають цінностям соціалізації як суспільного явища та організованого суспільством інституту» [9, с. 212].

«Стратегії педагогічного дискурсу

складаються з комунікативних інтенцій, що конкретизують основну мету соціалізації людини – перетворити людину на члена суспільства, який розділяє систему цінностей, знань і думок, норм і правил поведінки цього суспільства» [9, с. 213].

«Стратегія мовленнєвої поведінки охоплює всю сферу побудови процесу комунікації, коли метою є досягнення певних довготривалих результатів. У найбільш загальному смислі мовленнєва стратегія включає в себе планування процесу мовленнєвої комунікації в залежності від конкретних умов спілкування і особистостей комунікантів, а також реалізацію цього плану» [7, с. 54]. Таким чином, мовленнєву стратегію можна представити у вигляді «комплексу мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення комунікативної мети» [7, с. 54].

Кожне висловлення або послідовність висловлень виконує низку функцій та має на меті низку цілей, що визначає вибір мовцем мовних засобів, які б у повній мірі відповідали поставленій меті [10, с. 193]. Стратегія є когнітивним процесом, в якому мовець співвідносить свою комунікативну мету з конкретним мовним виразом [26, с. 197].

Прагматична спрямованість педагогічного дискурсу, його орієнтація на одержувача інформації визначає не лише відбір мовних засобів, але й спосіб їх репрезентації [15, с. 145]. Т. Г. Рішельє зауважує, що «вплив на співрозмовника здійснюється за допомогою спонукальних висловлювань, які нада-

ють досить широкий вибір засобів впливу» [15, с. 145–146]. Такі конструкції дослідниця поділяє на дві групи з огляду на їх модальність:

1. Конструкції, що містять дієслово в наказовій формі (імперативні). Дані конструкції здатні виражати спонукування в мінімальному контексті, мають форму прямого звернення, в якому мовець спонукає адресата до дії, вираженої дієсловом. Вживаючи подібні конструкції, викладач втручається у сферу інтересів студента, виражає свою волю з метою отримання бажаних результатів в результаті виконання необхідних дій студентом. На заняттях з англійської мови викладач може втілювати комунікативну стратегію переконання за допомогою наступних мовних виразів: *Take your best guess if you don't know. Discuss with your partner for 60 seconds. First read the directions and study the diagram, etc. За структурою наведені речення є найпростішими; дієслово в наказовій формі вживається для вираження перспективного спонукування, що містить облігаторність виконання дії й свідчить про пріоритетну роль мовця (викладача)* [15, с. 146].

*«Вживання імперативних конструкцій також відповідає правилам етикету навчального заняття: викладач коректно, але досить категорично, не сумніваючись у результаті, пропонує виконати певну дію»* [15, с. 146].

*Імперативні конструкції можуть бути посилені за допомогою вживання емфатичного дієслова до в початковій позиції, яке робить висловлювання*

емоційно маркованим, тим самим поспонукаючи спонукування: *Do be quiet! Do stop talking and start reading!* Подібні конструкції свідчать про те, що викладач особливо зацікавлений у здійсненні певної дії [15, с. 146–147].

Спонукування до дії, звернене до кількох осіб, може також передаватися конструкцією з дієсловом *let* і займенником *us*, що значно пом'якшує категоричність висловлювання викладача, який запрошує студентів здійснити певну спільну дію та виказує готовність надати їм підтримку, працюючи над завданням колективно [15, с. 147]: *Let's consider all the possible alternatives. Let's discuss this issue in detail.* За допомогою наведених конструкцій викладач уникає відкритого впливу на аудиторію, він лише направляє аудиторію, запрошує студентів до спільних роздумів [15, с. 147].

2. Конструкції, що не містять дієслово в наказовій формі (неімперативні), однак мають спонукальну семантику. Перш за все до них належать конструкції з модальними дієсловами, які є яскравим засобом реалізації мовленнєвого впливу в педагогічному дискурсі, та виражають непряме спонукування, і не мають категоричного значення, а радше розглядаються як пропозиції, поради, рекомендації: *You should mark down the following... Just when you think you know something, you have to look at it in another way* [15, с. 147].

«До неімперативних конструкцій також належать оптативні речення, що мають пряму спрямованість на адресата та містять дієслово у формі

дійсного та умовного способів, конструкції зі складним додатком і складним підметом»: *Everybody passes the papers to me (дієслово у формі дійсного способу). For your homework tonight I want you to learn one hundred new words (конструкція зі складним додатком)* [15, с. 148]. Вживання оптативних речень пов'язане з прагматичними типами спонукування та інтенцією мовця (викладача).

Серед конструкцій, що вживаються з метою впливу на адресата, також викремлюють еліптичні (неповні) висловлювання. У педагогічному дискурсі їх уживання обумовлене ієрархічними відносинами комунікантів, стандартизацією комунікативних ситуацій, а також ритуалізацією поведінки. «Такі висловлювання можливі лише тоді, коли суб'єкт і об'єкт впливу очевидні, з самої комунікативної ситуації абсолютно ясна мотивація передбачуваної дії, необхідність її виконання, сама дія і механізм її виконання. У даному випадку вербальна редукція компенсується комунікативним контекстом; висловлювання скорочуються за рахунок випущення елемента, наперед відомого комунікантам» [15, с. 149]: *Pages 280 to 314 for tomorrow* – студенти очевидно знають, про яку книгу/навчальний посібник говорить викладач [15, с. 149].

Підсумовуючи все зазначене вище, слід зауважити, що створюючи певне повідомлення комуніканти виходять з мети, яка є пріоритетною для них в певній комунікативній ситуації, а також власне з самої комунікативної си-



туації, що визначає вибір засобів впливу на адресанта, зокрема мовних засобів. У педагогічному дискурсі значну роль відіграє інформація, яку викладач намагається донести до студента, а також мовні засоби, за допомогою яких вона передається, адже вони покликані створювати та регулювати міжособистісні відносини комунікантів. Лише за умови розумного використання комунікативної стратегії переконання можлива гармонійна кооперація учасників навчального процесу, який покликаний передавати якісні знання від викладача до студента.

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : [підручник] / Ф. С. Бацевич. – [2-е вид., доп.]. – К.: ВЦ «Академія», 2009. – 376 с.
2. Безменова Н.А. Оптимизация речевого воздействия : [монография] / Н.А. Безменова, Н.Н. Белянин. – М. : Наука, 1990. – 239 с.
3. Белова А.Д. Лингвистические аспекты аргументации : [монография] / А.Д. Белова – К. : Киев. ун-т им. Тараса Шевченко, ИИА «Астрея», 1997. – 310 с.
4. Берков В.Ф. Аргументация как речь / В.Ф. Берков // Стратегии коммуникативного поведения : междунар. научн. конф., 3–4 мая 2001 г. : тезисы докл.: [в 3-х ч.]; редкол. : Д. Г. Богушевич [и др.]. – Минск : Минский гос. лингвист. ун-т, 2001. – Ч. 1. – С. 118–122.
5. Делез Ж. Что такое философия? / Ж. Делез, Ф. Гваттари; [пер. с фр. и послесл. С. Зенкина]. – М.: Академический Проект, 2009. – 261 с.
6. Демьянков В. З. Коммуникативное воздействие на структуру сознания / В.З. Демьянков // Роль языка в структурировании сознания. – М. : Институт философии АН СССР. – 1984. – Ч. 1. – С. 138–161.
7. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – М.: УРСС, 2003. – 284 с.
8. Ільницька Л.Л. Особливості використання сугестивних та маніпулятивних технологій у сучасному англomовному політичному дискурсі / Ільницька Л.Л. // Лінгвістика ХХІ століття: нові дослідження і перспективи. – К.: Логос, 2010. – С. 115–125.
9. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: [монография] / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
10. Макаров М. Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.
11. Мартинюк А. П. Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики / А. П. Мартинюк. – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 196 с.
12. Мартинюк А. П. Разграничение дискурса и текста с позиций интеграционного подхода / А. П. Мартинюк // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. – Харків: Видавництво ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – Серія: Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов. – Вип. 59. – 2009. – С.49– 54
13. Матурана У. Древо познания: биологические корни человеческого понимания / У. Матурана, Ф. Варела; [пер. с англ. Ю. А. Данилова]. – М. : Прогресс-Традиция, 2001. – 224 с.
14. Олянич А.В. Презентационная теория дискурса : [монография] / А.В. Олянич. – М. : «Гнозис», 2007. – 407 с.
15. Ришелье Т.Г. Основные способы реализации речевого воздействия в педагогическом дискурсе / Т.Г. Ришелье // Вестник Волгоградского государственного университета. – Серия:

- Языкознание. – 2010. – №1 (11). – С. 145–150.
16. Романов А.А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения / А.А. Романов. – М.: Ин-т языкознания АН СССР, 1988. – 183 с.
  17. Стернин И.А. Практическая риторика : [учеб. пособие для вузов] / И.А. Стернин. – М. : Академия, 2003. – 272 с.
  18. Фролова І.Є. Стратегія конфронтації в англомовному дискурсі: [монографія] / І.Є. Фролова. – Х. : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2009. – 344 с.
  19. Фуко М. Археология знания / М. Фуко ; [в пер. с фр. С. Митина, Д. Стасова и под общ. ред. Бр. Левченко]. – К. : Ника-Центр, 1996. – 208 с.
  20. Чернявская В.Е. Программа политической партии как персуазивный текст / В.Е. Чернявская, И.Ю. Логинова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2005. – № 11. – С. 64–75.
  21. Шаховский В.И. Эмоции как объект исследования в лингвистике / В.И. Шаховский // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 9. – С. 29–42.
  22. Эко У. Отсутствующая структура: введение в семиологию / У. Эко ; [в пер. А. Г. Погоняйло, В. Г. Резник и под ред. М. Г. Ермаковой]. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1998. – 432 с.
  23. Dressler W. The thread of Discourse / W. Dressler // Journal of Linguistics. – 1977. – Vol. 13, № 2. – P. 320–321.
  24. Gilbert M.A. Goals in Argumentation / M.A. Gilbert // Practical Reasoning. – Bonn, 1996. – P. 1–8.
  25. Jasinski J. An Exploration of Form and Force in Rhetoric and Argumentation / J. Jasinski // Argumentation theory and the Rhetoric of Assent. – Alabama : The University of Alabama Press, 1990. – P. 53–68.
  26. Levy D. M. Communicative goals and strategies: Between discourse and syntax / D. M. Levy // Syntax and Semantics. – N.Y. : Academic Press, 1979. – Vol. 12. Discourse and Syntax. – P. 183–210.
  27. Wittgenstein L. Philosophical Investigations / L. Wittgenstein ; [translated by G. E. M. Anscombe]. – Oxford: Basil Blackwell, 1978. – 259 p.
  28. Психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word>.

## ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ

**Овчіннікова О.І.**

ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»

**Ключові слова:** міжкультурна компетенція, іншомовна компетенція, міжкультурна комунікація, інформаційно-комунікаційні технології.

**Key words:** *intercultural competence, foreign language competence, intercultural communication, information and communication technology.*

Тенденції глобалізації, що визначають нові можливості взаємодії в інформаційно-комунікативному просторі ХХІ сторіччя, створення професійних міжкультурних відносин, розвиток національно культурної специфіки професійної діяльності, підвищують усвідомлення необхідності цілеспрямованого простору, розробки ефективних стратегій взаємодії в ньому, удосконалення вмінь майбутніх економістів успішно працювати у важливих сферах професійної діяльності. Підтвердженням актуальності цих тенденцій є і зміни у сфері викладання іноземних мов.

За останні роки динамічно змінюються підходи до навчання: комунікативний, особисто-орієнтований, компетентний, міжкультурний.

Сучасна парадигма викладання передбачає володіння всім методичним арсеналом, вміння гнучко застосовувати і оптимізувати будь-який з цих підходів та методів навчання в умовах конкретних ситуацій.

Реалії сьогодення ставлять перед викладачами вищої школи задачу не лише передати студентам певний обсяг інформації, але і забезпечити підготовку компетентного спеціаліста, спроможного успішно вирішувати професійні задачі та виклики. В зв'язку з цим, суттєво змінюються вимоги до системи навчання іноземним мовам, оскільки вона має запроваджувати підготовку студентів-економістів до ефективної комунікації в ситуаціях ділового спілкування. Як вірно зазначає В.Л. Теляшенко, під час вивчення професійно-орієнтованого мовного матеріалу встановлюється «двосторонній зв'язок між намаганням студента отримати спеціальні знання зі своєї майбутньої професії та успішністю оволодіння мовою» [1, с. 79].

Сучасний спеціаліст, здатний адаптуватися до постійно змінних вимог, залишаючись при цьому конкурентоспроможним на ринку праці, має не просто володіти іноземною мовою на певному рівні, але й володіти вміння-

ми та навичками міжкультурного спілкування.

Це зазначає В.М. Манакін «Пізнання інших культур через їхні мови допомагає нейтралізувати етноцентричні настрої, розширити свій кругозір, збагатитися новими знаннями про мовні світи, які створили інші народи планети, і у дзеркалі цих світів по новому збагнути неповторну самобутність своєї рідної мови. Знання особливостей іноземних мов – запорука успіху в спілкуванні з представниками інших лінгвокультур, основа повноцінної міжкультурної комунікації». [2, с.127].

Таким чином, метою професійно-орієнтованого навчання іноземним мовам є розвиток готовності до іншомовного професійного міжкультурного спілкування, забезпечення здатності адекватно аналізувати, оперувати та інформувати іноземною мовою.

Ось чому проблема створення ефективної концепції формування професійної іншомовної компетенції виходить на перше місце, а здатність ефективно використовувати іноземну мову як інструмент міжкультурного спілкування, стає одним з важливих критеріїв оптимізації процесу підготовки майбутніх спеціалістів та вимогою до формування загальнокультурних і професійних компетенцій.

Питання формування ключових компетентностей чітко окреслено у документі «Рекомендації Європарламенту та Ради Європи «Ключові компетентності для навчання впродовж життя (Європейські орієнтири)», де

підкреслено важливість та доцільність навчання, його пристосованість до умов динамічного світу. Також у цьому документі виділено вісім основних ключових компетентностей:

- 1) знання рідної мови;
- 2) знання іноземних мов;
- 3) математичні компетентності та базові науково-технічні компетентності;
- 4) інформаційно-комунікаційні компетентності;
- 5) уміння навчатися;
- 6) соціальні та громадянські компетентності;
- 7) ініціативність і підприємливість;
- 8) культурна обізнаність та здатність до експресії (вираження).

«Усі основні компетенції вважаються однаково важливими, оскільки кожна з них допомагає успішному життю в суспільстві, що будується на знаннях. Багато компетенцій є близькими та пов'язаними: аспекти, які є основними в одній сфері, допомагають в іншій.

Загальні знання мов, освіченість, здібність до кількісного мислення та обізнаність у сфері інформаційних та комунікаційних технологій – це необхідна основа для навчання, а навчання заради здобуття знань включає всю навчальну діяльність» [3].

Вищезазначені компетенції реалізуються у навчально-виховному процесі, зокрема на навчальних заняттях з іноземної мови професійного спрямування, через оптимізацію інноваційних методів навчання. Оптимізація змісту навчального заняття – важли-

вий чинник творення міжкультурної компетентності.

Оптимізація освітнього процесу є складним завданням і не має простих рішень. Цей процес повинен будуватися з урахуванням особливого статусу іноземної мови як засобу отримання і обробки інформації в епоху глобалізації і як інструменту професійного спілкування.

Досвід, набутий під час навчання в економічному вищому навчальному закладі, повинен забезпечити майбутніх економістів здатністю іншомовної професійної комунікації, вдосконалити їх професійні навички, сприяти розвитку максимальних можливостей й умов кар'єрного зростання.

Згідно до шкали Загальноєвропейських компетенцій майбутні фахівці, володіючи певним рівнем знань іноземної мови – C1 або C2, мають створювати свій власний інформаційний продукт, аналітично підходити до обробки інформації, брати участь у дискусіях, демонструючи самостійно добути знання, відстоюючи свою власну думку, володіти політично коректною корпоративною культурою міжнародного спілкування (формального и неформального), навичками знаходження компромісів завдяки перемовам, навичками ділового спілкування в міжнародному середовищі, намаганням до безперервного самонавчання та саморозвитку, вмінням використовувати комп'ютерні технології. Інакше кажучи, використовувати іноземну мову як мову спілкування в науковій та професійній діяльності.

Лише тільки перелік компетенцій демонструє, наскільки високі вимоги до майбутніх фахівців, і які виклики стоять перед викладачами іноземної мови вищих навчальних закладів. Викладання іноземної мови фахового спрямування вимагає більш гнучкого та варіативного підходу до організації занять, уважного особистого відношення до кожного студента, що передбачає переоцінку специфіки діяльності викладача.

Сучасна економічна парадигма орієнтує студентів на конкретні прагматичні цілі, і майбутні економісти розглядають вивчення іноземної мови як додаткове джерело отримання інформації, як засіб оволодіння професійними навичками та вміннями. Цей фактор зумовлює практичну доцільність змісту навчання, тому більша частина учбового часу відводиться опрацюванню сучасних аутентичних текстових та аудіо візуальних матеріалів.

Підготовка презентацій і доповідей, як інтерактивні форми проведення занять при вивченні певної економічної теми – це можливість тренінгу, сформувати вміння довести інформацію до цільової аудиторії, аргументувати та переконати слухачів по заданій темі або проблемі.

Організація вирішення проблемних творчих завдань, типу “case study” сприяє формуванню у студентів навичок самостійної дослідницької діяльності, кращому засвоєнню матеріалу за рахунок імітації іншомовного середовища і створенню сприятливої атмосфери на заняттях. Майбутні фахівці-

економісти мають певні професійні амбіції, досвід роботи, готові займатися дослідницькою діяльністю, що дає можливість викладачеві особливу увагу приділяти дискусіям з висловлюванням особистої думки, індивідуальним завданням з елементами дослідницької самостійної діяльності, розробці проектів і написання есе з досліджуваних тем.

Однак виступи з повідомленнями та доповідями не повинні займати основну частину навчального часу, перевагу слід віддавати колективним формам навчання, що відповідає перевагам самих студентів. На цьому етапі навчання для його оптимізації необхідно застосовувати такі прийоми, які сприятимуть формуванню критичного мислення, вміння висунути гіпотезу, зробити висновки, спираючись на конкретні факти і знання. Іншими словами, акцент зміщується на самостійну роботу з першоджерелами, з подальшим контролем в аудиторії.

Викладання іноземної мови за фаховим спрямуванням передбачає наявність у викладачів спеціальних знань предмета і умінь використання на заняттях сучасних інтернет-технологій.

Постійна самоосвіта викладача є обов'язковою умовою підвищення якості навчання. З огляду на це змінюється і роль викладача – передача готових знань не є основним завданням в нескінченно мінливому інформаційному потоці, процес оновлення знань нескінченний. Зацікавити студентів, прогнозувати зворотний зв'язок і усвідомлення впливу на формування осо-

бистості студентів стають пріоритетними завданнями, що стоять перед викладачем вищої школи.

В основу навчання повинен бути покладений принцип свідомого стимулювання викладачем інтелектуального іншомовного спілкування студентів. Дискусійний матеріал повинен бути стимулом, містити проблемні питання і ситуації. У такому випадку висловлювання студентів перестають бути тільки передачею чужих думок і поглядів, але і включають все більше власних суджень оцінного характеру.

Це означає, що студенти опрацюють аутентичні тексти, беруть участь в дискусіях, дебатах і проведенні «круглих столів», готують тематичні рольові ігри. При цьому міжкультурні компетенції розвиваються на основі аналізу бізнес середовища різних країн, виступів світових політичних діячів та яскравих економістів, пресконференцій, брифінгів.

Універсальної методики, як відомо, не існує, і використання навіть найефективніших, але одноманітних методів і прийомів викликає нудьгу і швидку стомлюваність. Процес навчання часом ускладнюється також тим, що рівень володіння мовою в одній групі є неоднорідним. Підвищення частки самопідготовки повинні знайти відображення в програмах і в спеціально розроблених навчальних і контролюючих завданнях. Навряд можливо уявити оптимізацію навчального процесу іншомовного спілкування без активного використання сучасних інтернет-технологій. Ще не накопичений достатній

досвід використання дистанційних форм навчання.

Мабуть, є всі підстави вважати, що індивідуалізація процесу навчання іншомовному професійному спілкуванню як фактору формування міжкультурної компетенції є одним з найбільш важливих шляхів оптимізації викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах.

### **Використана література**

1. Теляшенко В.Л. Професійно орієнтоване навчання студентів іноземної мови в немовному вузі / В.Л. Теляшенко // Теорія та практика

державного управління: [Збірник]. – Вип. 4. Актуальні питання навчання іншомовної комунікації у вищих навчальних закладах: матеріали наук.-практ. конф., 20 травня 2003 р. – Харків: Магістр, 2003. – С. 78–81.

2. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник / В. М. Манакін. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – 288с.
3. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя [Електронний ресурс]: Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС). – 18 груд. 2006. – Режим доступу: [http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975/](http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994_975/) (Дата звернення: 12.02.2019).

УДК 57.1

**РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

---

**Соколова Е.Е.,**

студентка 4 курса Научный руководитель – старший преподаватель

**Косцова Светлана Александровна**Стерлитамакский филиал Башкирского Государственного университета

---

**Ключевые слова:** математическое мышление; формирование; младший школьный возраст.

**Keywords:** mathematical thinking; formation; younger school age.

Проблема интеллектуальных способностей младших школьников раньше не рассматривались так усиленно и обширно, как на сегодняшний день. Поводом к экспериментальной работе с данной сфере выступили вопросы перестройки школьного образования. Невзирая на то, что определенные вопросы частично уже сделаны, а образование в школах осуществляется по значительно модернизированным программам, данная проблема по сей день остается актуальной.

Важное значение имеет развитие у младших школьников математического мышления на занятиях данным предметом. Математика содействует улучшению и ускорению нейронных связей, а именно развивает мышление. Одной из главных задач учителя, получается, сформировать у ученика начальных классов способность совершать математические операции не только для применения данных знаний в жизни, но и самое важное – для развития интеллекта школьника, его математического мышления.

Что же подразумевает под собой

математическое мышление? Математическое мышление представляет собой форму, выражающую мышление в ходе изучения определенного предмета «Математика».

Как уже отмечалось выше, развитие мышления учащихся выступает главной целью обучения математике.

В результате многочисленных исследований было показано, что конкретно в начальной школе закладываются основы математического мышления. Сначала нужно научить школьников делать заключения из тех суждений, что предлагаются им в качестве исходных. Можно считать, что ребенок научился мыслить в том случае, если при решении задач школьник соотносит суждения в предметы, «отходит» от отличительных чертх наглядных образов, исследует, делает умозаключения. Умение мыслить логично, делать выводы без наглядной опоры, сравнивать суждения согласно конкретным правилам – важное и существенно требование для эффективного изучения учебного материала.



Формирование математического мышления не возможно без овладения умениями сравнения, синтеза и анализа, абстрагирования, обобщения и конкретизации.

Также математика действенно помогает школьникам тем, что воспроизводит у ребят в уме абстракцию, анализируя и обобщая до этого обнаруженные знания. Учителю необходимо давать упражнения на сознание и память, направленные на совершенствование скорости мышления посредством решения задач и примеров. Ребята учатся кроме того находить наиболее рациональный способ поведения, помогающий действовать смысленнее и находчивее.

Решая задачи, школьники не только выполняют построения, запоминают формулировки, но и учатся четкому мышлению, анализируют, сравнивают и противопоставляют факты, находя в них общее и различное, делают твердые умозаключения. Использование правильной методики благоприятно воздействует на умственное развитие школьников, так как совершается выполнение всех умственных операций [2].

Использование задач как конкретной основы для ознакомления с новыми знаниями и применения уже полученных детьми знаний играет очень важную роль в формировании у них элементов мировоззрения. Решая задачи, ученик убеждается в том, что

многие математических понятий вытекают из реальной жизни, из практики людей [1].

Еще одним вариантом развития у младших школьников математического мышления является побуждение самопроизвольного придумывания математической задачи. Так, в первую очередь, у детей формируется самостоятельность, во вторую, происходит развитие их творческой мыслительной активности.

Обобщая, можно сделать вывод о том, что вопрос о развитии математического мышления актуален сегодня. Главной задачей педагога при этом выступает формирование и совершенствование мыслительных операций, самостоятельности и активности мышления, иначе дети не получат необходимого интеллектуального развития. Развитое математическое мышление полезно для младшего школьника еще и тем, что во взрослой жизни он будет мобильным, гибким, с высокой восприимчивостью информации, способным найти решение любой проблемы.

### Литература:

1. Авраменко К. Б., Радченко Р. Развитие математического мышления в процессе изучения задач младших школьников // Студенческий научный форум. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.scienceforum.ru/2014/pdf/4849.pdf>
2. Гребцова, Н. Н. Развитие мышления учащихся: из опыта работы преподавателя математики. // Начальная школа. – 1997. № 11. С. 24.

**РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ****Стукалова Т.Г.**

ст. викладач кафедри соціально-гуманітарної освіти СОІППО

Перед системою освіти України поставили нові завдання, зумовлені глобальними тенденціями розвитку освіти. Шляхи їх розв'язання зумовлено підвищенням ролі людини як фахівця і громадянина для поліпшення соціального, господарського і культурного життя суспільства. Це пов'язано, передусім, із зміною ролі і значення освіти в житті людей, для яких вона стає засобом розвитку особистості, що прагне до самовизначення, самореалізації.

Освіта розуміється як безперервна, такою, що супроводжує людину упродовж усього її життя, оскільки сучасний динамічний світ потребує постійного поповнення і оновлення не лише професійного, але і життєвого досвіду.

Крім того, освіта є чи не найважливішим фактором соціальної мобільності, що здатний забезпечити високий соціальний статус та рівень добробуту, доступ до влади. Ці масштабні зміни зумовили розробку нових підходів до статусу філософії та її інтеграції в освіту.

Освіта постійно виступала об'єктом філософських роздумів представників західноєвропейської та вітчизняної класичної філософії. Класична філософія розглядала людину як частину суспільства, соціальний організм, здатний засвоювати базові ідеї, цінності, ідеали, що визначають напрям і мету суспільного розвитку, активно сприя-

ти їх реалізації. Починаючи з Сократа, філософії надавали просвітницького характеру: настанова на знання, необхідна умова розвитку властивостей людини.

Французький публіцист і філософ епохи Просвітництва Ж.А. Кондорсе сформулював мету освіти: «Спрямувати освіту так, щоб досконалість у науках сприяла щастю більшості громадян і збільшила життєві зручності людей, що присвячують їм своє існування, щоб більша кількість людей могла дотримуватися своїх обов'язків, які висуває суспільство, щоб постійно зростаючий прогрес освіти відкрив для нас невичерпне джерело задоволення потреб, щоб цей прогрес був ліками в наших хворобах, засобом до індивідуального блага і до всезагального щастя; культивувати, нарешті, в кожному поколінні здібності фізичні, моральні та інтелектуальні і, таким чином, брати участь у суспільному і поступовому вдосконаленні людського роду, – ось кінцева мета будь-якого громадянського інституту»[5].

На думку, В. П. Андрущенко, освіта розсуваючи свої смислові та інституціональні межі, розглядається сучасною філософією як сфера безперервного становлення і розвитку особистості, що прагне самоактуалізації, є відкритою до змін у постійно плинному світі і, водночас, – для взаємодії з іншими людьми на

підставі взаєморозуміння, необхідного для узгодженої спільної діяльності.

Сучасна освіта постає як сукупність ідей, принципів, представлених різними напрямками неklasичної філософії.

Плюралізм – один із базових принципів сучасної філософії, який вона пропонує для педагогів, психологів, соціологів, культурологів, футурологів та інших фахівців, що займаються проблемами освіти.

Перед людством взагалі та окремими індивідами постають нові завдання, пов'язані з новим типом цивілізації, стрімким прогресом, глобалізаційними тенденціями. «Будучи вченням про мудрість і мудре життя, філософія містить у собі й вчення про процедури і способи успадкування, збереження та примноження мудрості з покоління в покоління, від суспільства до суспільства. Одночасно успадкування, збереження та примноження мудрості становить зміст освіти як соціокультурної основи суспільства. Вона, власне, й репрезентує світ людини» [4, с. 24].

Найважливіша характеристика ХХІ століття – це розуміння кожної окремої людини як найбільшої цінності. Погляди філософів, вчених, дослідників різних напрямків – звертаються до індивідуальності кожного та гуманізації будь-яких світових процесів. Головною умовою існування майбутнього та можливості прогресу стає індивідуальний розвиток особистості, а освіта – тією сферою, що робить можливим співіснування людей в сучасній цивілізації на основі гуманного став-

лення одне до одного та навколишнього середовища.

Філософія як «любов до мудрості» має прямий зв'язок з освітою, яку можемо позначити як науку про те, як любити, як тягнутися до знань, як бути людиною та в будь якій ситуації не втрачати своєї людяності.

Аналізуючи дослідження, можна стверджувати, що філософія більш глибоко розглядає саме поняття «освіта», а саме аспектний підхід до змістовного трактування пропонує розглядати освіту як цінність, система, процес, результат.

Ціннісна характеристика освіти передбачає її розгляд у трьох взаємопов'язаних блоках: сутність освіти як цінності державної, оскільки держава фіксує факт присвоєння конкретного рівня освіти – суспільної, тобто такої, що має суспільну значимість, та особистісної, що набуває конкретної ваги й індивідуальної вмотивованості для кожної окремої людини.

Такі аксіологічні форми у їх взаємопроникненні створюють підґрунтя для філософсько-освітньої парадигми, переходу від, по суті, зовнішньої у впливах на суб'єкти навчання сфери освіти та постановки педагогічних «цілей» до внутрішньо сформованої, освітньої, соціокультурної категорії «цінності» [1, с.62].

За своєю суттю освітній процес – це явище, що обов'язково розвивається в часі, це процес руху суб'єктів навчання у їх взаємодії від освітніх цілей до отримання результату освіти, це процес розвитку й саморозвитку учасників навчання. Оскільки освітній про-

цес визначає результат освіти та в рамках безперервної освіти в прямому сенсі долю кожної людини в суспільстві, він потребує глибокого філософсько-освітнього осмислення, системного дослідження його цілісності.

У своїй якісній характеристиці освіта має забезпечити освітній результат, який може бути різнорівневим. Філософи розрізняють результат освіти у таких категоріях: грамотність, освіченість, професійна компетентність, культура, менталітет.

Проаналізувавши наукові дослідження, зазначеної теми, окреслимо пріоритетні впливи на зміни в освіті:

Перше: постійно зростаючий інформаційний потік, робить неможливу фіксацію знань і його аналіз однією особистістю. Більшість науковців, які займалися проблемою освіти, підтримують думку, що інтелектуальну еліту майбутнього будуть складати люди, які здатні орієнтуватися у лавиноподібному інформаційному потоці, відокремлювати необхідне й головне. Без такого вміння людина перетвориться на об'єкт постійного негативного впливу. Виникає потреба у формуванні нового мислення, яке увібрало в себе творчі, критичні та дослідницькі вміння і навички.

По-друге, необхідність поступового переходу до проблемно-діяльничого способу отримання нових знань, що спирається на ціннісномотиваційні структури суб'єкта. Таким чином отримує потрібний розвиток саме креативне мислення самодостатньої і вільно мислячої людини.

По-третє, необхідною є відмова від принципу утилітарності. Життєві умови змінюються настільки швидко, що передбачити практичну значимість тієї чи іншої діяльничої здатності просто неможливо.

Звідси зміна пріоритетів мети освіти, як зазначає Т. Ємельянова не прагматичні “знання, вміння, навички”, не засоби пізнання і перетворення оточуючого світу, а системи цінностей і смислів, що дають відповіді на фундаментальні питання людського буття [3].

### Список використаної літератури

1. Андрущенко В.П. Філософія освіти в Україні: стан, проблеми, та перспективи розвитку / В.П. Андрущенко, В.С. Лутай // Наукові записки АН ВШ України. – Вип. 6. – 2004. – С.59-72
2. Берегова Г.Д. Значущість філософії освіти в історичному контексті / Г. Д. Берегова // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. –2016. – Вип.65. – С. 251-262. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpqgvzdia\\_2016\\_65\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpqgvzdia_2016_65_26)
3. Ємельянова Т. Місце філософії в системі освіти ХХІ століття / Т. Ємельянова // Молодь і ринок. –2011. – № 5. – С. 81-84. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2011\\_5\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_5_20)
4. Романенко М. І. Освіта як об'єкт соціально- філософського аналізу [Текст]: наукова монографія / М. І. Романенко. – Д.: Промінь, 1998. – 131 с. –Бібліогр.: с. 125-130. - ISBN 966-95272-7-9
5. Кондорсе Ж. А. Доклад об общей организации народного образования / Педагогические идеи Великой французской революции. Речи и доклады / Под редакцией и с предисловием проф. А. П. Пинкевича. – М., 1926. – <http://www.diary.ru/~vive-liberta/p75053125.htmfrom=last> (09. 07. 2009).

УДК 378.1

## EARLY THEORIES OF DISTANCE EDUCATION

**Пилаєва Т. В.,**кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу  
Харківського національного економічного університету ім. С. Кузнеця**Будянська В. А.,**кандидат педагогічних наук  
доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу  
Харківського національного економічного університету ім. С. Кузнеця

*The article analyzes the scientific approaches and presents an overview of early theories of distance education which highlight its essence. The aim of the article is to compare the early theories proposed by famous foreign scientists. These theories are the cores of modern distance learning theory. The authors present the comparative analysis of these theories, provide components and their basic characteristics, positive and negative features. They include theories which emphasize independence and autonomy of a learner, industrialization of teaching, and interaction and communication. These early theories emphasize that distance education is a totally different form of education. While there are differences among these theories, they emphasize the separation of a student and a teacher in space and time, the wide use of media for communication between a teacher and a student.*

**Key words:** distance education, distance learning, theories of distance education.

**Formulation of the problem.** Theoretical basis of distance education throughout its existence generates much debate. That is why, the idea of distance education is implemented separately by different universities and different scientists. Lack of accepted theory has weakened the idea of distance education. The words of American Distance Education theorist C. Wedemeyer that were published almost forty years ago remain valid to this day. He wrote that the truth was that learning by correspondence had failed to develop a theory that connected this area with the theory and practice of

conventional education, causing serious damage to the development and recognition of this area. [17]. On the other hand, a variety of approaches to the implementation of distance learning opens up space to search for its most effective forms and methods.

The theoretical approaches to distance education are mainly laid in the late twentieth century, when conservatism was the traditional university system braking factor in growing needs for professional training of rapid industrial development in the world. The second half of the 80's and 90's of XX century didn't give a lot to

theoretical understanding of distance education, but it was noted with a significant increase of non-traditional universities and the recognition of distance learning education by international community in the XXI century.

**Analysis of recent research and publications.** Modern bibliography of the main problems of distance education has more than three thousand works only in English and German languages. A significant number of them are devoted to the development of training courses, their structure and means of material transfer to students. The stream of literature is also growing in the countries of former Soviet Union. Articles, research reports and monographs are dedicated to distance education in different countries. Foreign scholars in recent decades have offered many theories of distance education, the content of which were influenced by society, politics, economics and technology.

Theoretical concepts diverge forming several directions: the theory of autonomy and independence (R. Delling, C.A. Wedemeyer, M. J. Moore), industrialization teaching theory (A. Peters), the theory of interaction and communication (B. Holmberg, D. Sewart), theory of reintegration of teaching and learning acts (D. Keegan), equivalency theory (M. Simonson, D. Shale, R. Garrison, M. Beynton), theory of communication and management of students (M. Shale, R. Garrison, M. Beynton), distance learning theory of J. Verduin J. R and T. Clark, distance learning theory of H. Perraton and integrated model of distance learning (V.

Kinelov, V. Meskov, V.Ovsiannikov, V. Verzhbitsky and others). The role of universities in the representation of distance learning opportunities for underprivileged parts of the population was discussed by Perraton H., L. Cerich and P. Sabatier.

**Aim of the article** is an analysis of scientific approaches and theories that highlight the essence of distance education; conducting a comparative analysis of the early theories of distance education offered by foreign scientists

**Presentation of the main material.** One of the most prominent theorists of distance education is a German scientist A. Peters [10, 11]. Having deeply researched the essentials of various types of distance education A. Peters came to believe that distance education should be compared with the industrial production of goods. Peters stated that from many points of view, conventional, oral, group-based education was a pre-industrial form of education, implying that distance teaching could not have existed before the industrial era. Comparing distance teaching with industrial production of goods, A. Peters proposed the following terminology of analyzing distance learning, namely: Rationalization: the use of methodical measures to reduce the required amount of input of power, time, and money; division of labor: the division of a task into simpler components or subtasks; mechanization: the use of machines in a work process. Peters noted that distance education would be impossible without machines; assembly line: a method of work in which workers

remain stationary while objects they are working on move past them. In traditional distance education programs, materials for both teacher and student are not the product of one individual; mass production: the production of goods in large quantities. Because demand outstrips supply at colleges and universities, there has been a trend toward large-scale operations; preparatory work: determining how workers, machines, and materials can usefully relate to each other during each phase of the production process. The success of distance education depends on a preparatory phase; planning: the system of decisions that determines an operation prior to its being carried out; organization: creating general or permanent arrangements for purpose-oriented activity. Organization makes it possible for students to receive predetermined instructional units at appointed times; scientific control methods: methods by which work processes are analyzed systematically, particularly by time studies, and in accordance with the results obtained from measurements and empirical data; formalization: the predetermination of the phases of the manufacturing process. In distance education, all the points in the cycle must be determined exactly; standardization: the limitations of manufacture to a restricted number of types of one product to make these more suitable for their purpose, cheaper to produce, and easier to replace; change of function: the change of the role or job of the worker in the production process. The original role of knowledge provider as

lecturer is divided into those of study unit author and marker; objectification: the loss, in the production process, of the subjective element that had previously determined work to a considerable degree. In distance education most teaching functions are objectified; concentration and centralization: because of the large amount of capital required for mass production and the division of labor, there has been a movement toward large industrial concerns with a concentration of capital, a centralized administration, and a market that is monopolized [10, 11].

Application of industrial theories categories to distance education leads to the conclusion that this form of education is the most industrialized and the theory of industrialization is its best explanation. A. Peters claims that anyone who is professionally engaged in education today must recognize that there are two completely different forms of education: traditional, based on interpersonal communication and industrialized based on technical and industrial forms of communication. From our point of view, the industrial model of distance education needs strengthening in educational component. In this sense, this theory is well complemented by the theory of interactivity and communication.

The theory of interactivity and communication. This scientific direction was actively developed in 70-80 years of XX century. B. Holmberg, J. Baat, J. Daniel D. Sewart were its representatives, they considered forms and technologies of organization of interactivity and communica-

tion to be the core of any theory of distance education. They examined the psychological, pedagogical, technological and informational aspects of communication process.

B. Holmberg [5; 6] describes distance education as a guided didactic conversation with the leader. Due to use of new technologies in distance education, it excludes personal contact and dialogue with the teacher, which is one of the major components of the traditional educational process. Guided didactic conversation should, in his opinion, fill this vacuum. B. Holmberg, subscribing to the view of M. Moore, believes that real education should be individualized, which is achieved through learning. B. Holmberg insists that the system of distance education must meet the following requirements: absence of admission requirements for universities and fixed objectives for some time; free class attendance of school students.

B. Holmberg put his theory into the following seven tenets on which the guided didactic conversation is based: 1) a sense of personal interaction between teacher and student which contributes to the pleasure of training and motivation; 2) the feeling can be enhanced by well-developed materials for self-study and two-way communication in a distance; 3) intellectual satisfaction and motivation to contribute to the objective of training and the usage of the processes and methods; 4) atmosphere, language and conventions “a chat” helps to create a sense of real communication; 5) information transmitted and received in colloquial, informal

form, easily absorbed and memorable. 6) the concept of “conversational communication” can be successfully used with any technologies in distance education 7) planning and leadership necessary for organized learning [6, p. 115-116].

According to B. Holmberg, studying via distance education is independent, but he insists that it is not just private reading, but an interaction of students with teachers, tutors and other representatives of educational organizations; students are supported using the course which has been designed for them. These relationships are characterized as a guided didactic conversation. Conversation can be real (by correspondence, telephone, in-person contact) or simulated (stylized conversation materials conversation for distance learning, internal conversation of a student who is studying text).

In our opinion, the materials for distance learning based on the theory of B. Holmberg guided didactic conversation will be easily accessible, understandable and moderately saturated with information. They will have individual style of conversation using personal pronoun; it will include: explanatory suggestions and advice to students (for example, what to do, what to avoid, what to pay special attention to); invitation to exchange ideas, questions; attempts of emotional impact on student in order to arise his personal interest to the subject or problem. In addition, there should be separation changes by themes through explanatory statement, printing tools and announcers changes [6, p. 117].

In 1995 B. Holmberg made some



changes in his theory of distance education. This new general theory of distance education is divided into eight parts and has the following statements:

1. Distance education is designed for those students who cannot or do not want to study full time. In the system of distance learning students are independent of such aspects as admission requirements, schedule, place of study, division of the year into semesters and holidays. So, thanks to distance education students have freedom of choice and independence.

2. Society has significant benefits from using distance education forms and methods because of the opportunities of "liberal" education, lifelong learning for adults, professional retraining of specialists.

3. Distance form of education effectively contributes to students' cognitive mastery of knowledge and skills as well as their emotional and psychomotor learning.

4. Distance learning as individual activity is based on a thorough study of the material. Learning, teaching, testing of assimilation of knowledge is based on the indirect communication using pre-designed courses and information and communication technologies.

5. Distance Learning, which on one side has elements of industrialization of the division of labor, the use of mechanical devices, electronic data processing and mass communication, on the other hand, serves as the individualization of learning and direct communication between students and teachers.

6. Personal relations, the pleasure of learning, interaction between students and tutors and consultants serve as major factors in distance education. Feeling empathy promote students' motivation to learn.

7. Distance learning can be organized and conducted so that students are encouraged to find, critic and identify their position.

8. As a result, the information above allows to describe distance education organization, a theory which generates hypotheses.

According to B. Holmberg, the only important thing in the world is the individual student learning. Administration, counseling, teaching, group work, assessment are important only on condition that they support individual learning. The author emphasizes the need for a system with completely free attendance, free choice of exams and regular two-way communication during tutorials [5].

The concept of two-way communication in the training of correspondence is offered by A. Bates [1; 2]. During the 70th's of XX century he made a series of research projects on the development of possible forms of two-way communication in distance learning, based on: the creation of cooperation within the educational material through exercises, questions or tests for self-control and identification of the central role of the teacher in establishing communication with the student via mail, telephone or personal contact [2, c. 18].

Working at the UK Open University, D. Sewart made interesting contributions

to the theory of interaction and communication. In his writings scientist pays great attention to the issues of efficiency to meet the demand of knowledge of students studying remotely. D. Sewart highlights two problems: 1) the comparative analysis of the learning environment of students in traditional and distance education and 2) special needs of students, which are studying from the distance, and how tutors can best meet those needs [13, c. 78].

Highlighting the differences between traditional and distance education the scientist writes that the students studying remotely have life and work experience, in which the process of learning is conducted. He insists that they cannot devote themselves to learning by making education its sole purpose, instant help from the teacher is almost completely absent. The students don't have an opportunity to learn in a supportive atmosphere of educational groups and assess the level of their achievements by comparison with other students that may hinder the gain of confidence. [14, p. 172-173]. Thus, students who are studying via distance education are in the context of life and work experience that raises their specific needs in relation to the support in the acquisition of knowledge. He rejects the idea that the package of materials for distance learning can fulfill all the functions of the teacher and says, if this set existed, it would be extremely expensive, because it should reflect all the complicated process of direct interaction between a teacher and a student. D. Sewart concluded that in distance education forms, the role of a

tutor as a mediator between the student and teaching material increases [13].

Thus, the scientist believes that the provision of advice and support of students in the distance education system have almost infinite variety of problems, creating a need for an advisory and supporting role of distance education institutions, that does not just provide students with a set of training materials.

Theory of reintegration of teaching and learning acts (D. Keegan). D. Keegan synthesized early theories of distance education and formulated its most characteristic features that are mentioned above. After analysis of the definitions of distance education made by B. Holmberg., M. Moore, O Peters, D. Keegan concluded that distance education is primarily characterized by the separation of teaching and learning acts in space and time. From this he concludes that the basis for the theory of distance education should be a general theory of learning.

Based on the A. Peters' idea, D. Keegan considered distance education as a component of industrialization [9, p. 43], which is carried out by technical means, such as correspondence, printed materials and training manuals, audiovisual support, radio, television, computers. D. Keegan proves that it is a consequence of the industrialized nature of distance education, based on separating the student from school; its theoretical foundation is to reintegrate acts of teaching and learning. D. Keegan thinks that in the system of distance education it is necessary to overcome the reluctance of people to start learning and avoid dropping out later. He

insists it is necessary to solve the problem of finding motivation and skills, completely different from those needed in traditional education, skills that are essential in the production of goods [9, p. 120].

J. Keegan warns that distance education can easily become impersonal for both staff and students. Therefore, for distance students recreation of links between teaching and learning should be planned using interpersonal communication. D. Keegan believes that printed educational materials should contain many elements of interpersonal communication. He insists that the more successful distance training program runs reintegration, the higher the quality of education will be and the fewer students will leave [9].

Let's briefly consider other less well-known theories of distance education.

The equivalency theory. M. Simonson is a representative of this theory. According to his theory distance education is institution-based, formal education, where the learning group is separated and where interactive telecommunications systems are used to connect learners, resources, and instructors. In the development of the theory M. Simonson asserts that distance learning system should make equivalent training for all students regardless whether they are related with resources and teaching that they need [15]. According to the scientist, distance education should have the necessary conditions to ensure the education of their students at the level of traditional universities. Despite the diversity of education

methods, experience and training of traditional and distance learning students should be equivalent. The goal of the educational process is to get the student knowledge and experience to use in future practice [15].

Theory of communication and management. The representatives of this theory are E. Shale, D. Garrison, M. Beynton. The basis of this theory is the communicative study between teacher and student, which is based on a search of understanding and knowledge through dialogue and debate [3, c. 12]. According to D. Garrison, for maintaining educational interaction it is required to use communication and information technologies that help reduce time and costs for training students in educational institutions.

An important element of this theory is the concept of managing a student presented by D. Garrison and M. Beynton. The scientists believe that management should be based on the relationship between autonomy (student himself form the educational route), experience (the ability to learn independently) and support from the educational institution. This in turn is interpreted within the larger relationships between teachers, students and content [4].

Theory of Distance Education by John R. Verduin, T. A. Clark. The scientists believe that any communication in the course of distance learning is a permanent process of textual interpretation (training material, asked questions, comments of the teacher and fellow students). Ongoing work in the textual environment creates a special atmosphere and requires a reflec-

tion on the specifics of the process from the training organizers. The main object of this reflection is a text that stands in its various forms, but communication environment is entirely the flow of written text.

Scientists insist that printed materials have always been the predominant media in distance education and will remain the most appropriate form of delivery of educational material in the future. In their view, print materials are far ahead on the scale of the usage of other media and are the most important means of presentation of educational content. The only drawback of printing is that it gives indirect representation of reality. Most of the audio and video materials need printing support, which in turn reduces the desire to learn some important topics. All media used in distance education, can work in conjunction with printed materials. The material that cannot be passed by means of the printed word or audiovisual media, is usually transmitted during practical trainings. Scientists insist that the distance learning should contain live communication [16].

Theory of distance learning by H. Peraton. This theory is expressed in fourteen statements [12, c. 34-35]. The ability to use distance learning to facilitate education is the basis for the first five provisions: you can use any environment to study; in the system of distance education there is no need for teachers and students to be present in the same place at the same time; the cost of distance education depends on the number of students; the savings depend on the education level of

students, media choice and complexity of education; the opportunity to extend a wider range of students through distance learning.

The need for communication between students and between teachers and students is reviewed in the following provisions: in distance education system there is a possibility of learning through dialogue; during meetings of a student with a tutor, the function of information transmitter is transformed into a consultant function; group discussion is a common and effective method of remote training; there is always the possibility of finding financial resources to support the educational and economic advantages of distance learning over traditional.

The scientist emphasizes that: distance learning planning requires a systematic approach; multimedia programs are more effective than those based on the same media; for individual study, it is very important to choose the right media to reach educational targets; feedback and well prepared educational materials are necessary for distance learning [12, c. 34-35].

**Conclusions.** These distance education theories emphasize the autonomy and independence of the student, and also demonstrate the fundamental difference of distance education learning from others. Despite the differences, most of these theories emphasize the separation of student and teacher in space and time, a significant impact of the institution on the educational process, the widespread use of media resources for communication between teacher and student.

**Literature**

1. Bates A. W. Technology, open learning and distance education / A. W. (Tony) Bates. – Routledge Studies in Distance Education, 1995. – 266 p.
2. Bates A. W. The Role of Technology in Distance Education / A. W. (Tony) Bates. – London, Croom Helm, 1984. – 98 p
3. Garrison D. R. Beyond independence in distance education: the concept of control / D.R. Garrison, M. Baynton // *The American Journal of Distance Education*. – 1987. – № 1(3). – P. 3–15.
4. Garrison D. Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field / Garrison D., Shale D. // *The American Journal of Distance Education*. – 1987. – № 1 (1). – P. 7–13.
5. Holmberg B. Distance education – a survey and bibliography / B. Holmberg. – London: Kogan Page, 1977. – 14 p.
6. Holmberg B. Guided didactic conversation in distance education / B. Holmberg, D. Sewart, D. Keegan // *Distance Education: International Perspectives* – London: Croom Helm, 1983. – P. 114–122.
7. Holmberg B. The sphere of distance-education theory revisited / B. Holmberg // *ZIFF FernUniversität – Gesamthochschule, Hagen*, 1995. – P. 1–20.
8. Keegan D.J. The foundations of distance education / D. J. Keegan –London: Croom Helm, 1986. – 276 p.
9. Keegan D. Theoretical principles of distance education / D. J. Keegan – Routledge, 1993. – 272 p.
10. Peters O. Distance teaching and industrial production: A comparative interpretation in outline / Otto Peters // *Distance education: International perspectives* – New York, 1988. – P. 95–113.
11. Peters O. Theoretical aspects of correspondence instruction / O. Peters // *The Changing World of Correspondence Study* – University Park, Pa. and London: Pennsylvania State University, 1971. – 124 p.
12. Perraton H. A theory for distance education / H. Peraton, D. Sewart, D. Keegan., B. Holmberg // *Distance education: International perspectives*. – New York: Routledge, 1988. – P. 34–45.
13. Sewart D. Distance Education: International Perspectives / Sewart D., Keegan D., Holmberg B. (eds.). – London, Croom Helm, 1983. – 446 p.
14. Sewart D. Providing an information base for students studying at a distance / D. Sewart // *Distance Education*. – 1980. – V. 1, № 2. – P. 171–187.
15. Simonson M. Theory and Distance Education: A New Discussion / Simonson M., Schlosser Ch., Hanson D. // *The American Journal of Distance Education*. – 1999. – Vol. 13., No.1 – P. 25–35
16. Verduin J. R. Distance education: the foundations of effective practice / J. R. Verduin ., T. A. Clark – San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1991. – 279 p.
17. Wedemeyer C. A. Characteristics of open learning systems / C. A. Wedemeyer // *Open learning systems*. – Washington, 1974. – P. 178–185.

## CONTROVERSIAL ISSUES IN EDUCATIONAL STUDIES: LEARNING STYLES AND LEARNING STRATEGIES

---

**Babenko O.V.,**

PhD in Philology, Associate Professor, National university of life and environmental sciences of Ukraine

---

***Abstract.** Learning and instruction, the ways of the interior process of the development (internalization) of concepts in students' mind have always been important topics in modern humanitarian sciences. Modern researches deny that students learn better through a self-reported learning style. Instead, scholars call for educators to replace 'neuromyths' with resources and strategies rooted in cognitive and learning theory.*

**Keywords:** internalization, individual style of activity, learning style, teaching style, neuromyth

Nowadays we face a challenge between two conceptions of education: a school that transmits knowledge or a school that seeks how to rearrange learning situations to motivate students to learn through peers' collaboration. Teaching and learning are a central part of psychological and pedagogical researches.

Learning and instruction have always been important topics in the sociocultural school of thought founded by L.S. Vygotsky and his followers all over the world. He stated: "The task of the specialist in pedagogy who analyzes the subject of the natural sciences is not to check what the child understood or did not understand from a lesson. His task is to show the ways of the interior process of the development (internalization) of concepts in one or another discipline by which the child has to pass under the influence of the teaching of the social sciences or the natural sciences." [5, p.166].

The mechanism of assimilation of the subject content demonstrates a gap between school learning and true appropriation. There is also plentiful evidence arguing that people differ in the degree to which they have some specific aptitudes for different kinds of thinking.

Each person has his own individual style of activity. It differs from other possible styles only in the process, but not in the outcome. People differ from each other by types of nervous system (types of temperament and mental activity rate), aptitudes, intelligence. Modern psychological and educational studies deal with the fact that students should be taught through their individual leaning styles to achieve similar results.

The purpose of the article is to discuss conflicting and debatable notions such as "internalization", "a learning style", "a teaching style", "neuromyths" of learning styles.

The concept of internalization became popular through the 1978 publication of L.S. Vygotsky's work "Mind in Society" edited and translated by Michael Cole and colleagues. In that work L.S. Vygotsky describes the process of internalization in terms of three transformations: (a) An operation that initially represents an external activity is reconstructed internally. Of particular importance to the development of higher mental processes is the transformation of sign-using activity, the history and characteristics of which are illustrated by the development of practical intelligence, voluntary attention, and memory. (b) An interpersonal process is transformed into an intrapersonal one. Every function in the child's cultural development appears twice; first, on the social level, and later, on the individual level; first, between people (interpsychological), and then inside the child (intrapyschological) (c) The internalization of cultural forms of behavior involves the reconstruction of psychological activity on the basis of sign operations [4, p.57-58].

According to this account, operations, social interactions and culture are internalized [7, p.478].

But how these originally external phenomena are actually internalized remains unclear. Therefore, researches in this sphere of knowledge are so debatable.

A *learning style* is the more or less consistent way in which a person perceives, conceptualizes, organizes and recalls information.

There are several categories of learning styles. The focus of this study is on the perceptual learning styles, as *perception* is

the core process in the acquisition of knowledge. J. Reid states that perceptual learning styles are "the variations among learners in using one or more senses to understand, organize and retain experience" [3, p. 89]. Similarly, S. Davis defines perceptual learning styles as "the means by which learners extract information from their surroundings through the use of their five senses" [1, p.46]. According to J. Reid perceptual learning styles refer to both physiological and social interactions [3]. Perceptual learning styles are divided into **six categories**: four are concerned with the *sensory channels i.e. visual, auditory, kinesthetic and tactile*, and two are devoted to *the learners' social factors i.e. individual and group* [6].

Any training process is a two-side phenomenon. There's a need for coordination between "a teaching style" (teacher's actions) and "a learning style" (student's actions). The term "conflict of styles" (American psychologists' terminology) refers to the discrepancy between these styles, which leads to negative results. It's necessary to emphasize that students, whose activities correspond to their teacher's type of nervous activity, become high achievers. The main teacher's objective is to search compensatory teaching techniques to prevent "style" conflicts.

Dr. Tesia Marshik, an Assistant Professor of Psychology at the University of Wisconsin-La Crosse, in her talk on TED platform discusses this issue in terms of the right to exist in modern science.

The belief in learning styles is considered to be common sense. It is estimated

that around 90% of students think they have a specific learning style but the latest research data suggest that learning styles don't actually exist!

Nowadays, a number of scholars have come to conclusion that there's no scientific evidence on "matching" hypothesis of learning styles [2]. All students have their own subjective *preferences* for studying material. Modern multidisciplinary studies deny that students learn *better* through a self-reported learning style. Instead, scholars increasingly call for educators to replace 'neuromyths' with *resources* and *strategies* rooted in *cognitive and adult learning theory*. The Learning Styles Based Education paradigm calls for the teacher to focus on the student's learning style when deciding how to teach. This call is misleading Teaching is not a dyadic relationship between teacher and student ... [but] a triadic relationship made up of *three critical and constant elements: teacher, student and subject matter* [2].

And there's a lot of different researches on learning and memory to explain this. One of the main ideas is that most of what we learn in the classroom, and most of what the teachers want their students to know is stored in terms of *meaning*, and it isn't tied to one particular sense or one particular sensory mode.

Mostly of what students are learning in the classroom is much more conceptual, or meaning based. It's not just about images and sounds.

In order to retain information, we have to organize it in a way that's *meaningful*. We have to make connections to it,

connecting it to our *experiences* or coming up with our own *examples* or thinking of how we're learning something in one class, and how that relates to what else we know. That's what helps us remember it.

Many things can be taught using multiple senses. So, it's not just limited to one. Incorporating multiple sensory experiences into one lesson makes it more meaningful.

To sum up, we can conclude that students possess years of educational experience and personal background that shape how they respond to teaching and learning. Research in educational psychology demonstrates that students' prior knowledge can directly impact their learning in class.

Instructors should take the time through *assessments, active learning, and beginning-of-class activities* to ascertain the knowledge their students bring to the classroom, and strategize how this information can inform pedagogy [2]. We can also emphasize, that most of what we learn (teach) is stored in terms of *meaning*. The best way to learn or to teach something depends on the *content* itself. Many things can be learned/taught using *multiple sensors*.

### References

1. Davis S. E. Learning styles and memory. Institute of Learning Style Research Journal, 1, 2007. – 46-51.
2. Learning Styles as a Myth [Electronic resource]– available at: <https://poorvucenter.yale.edu/LearningStylesMyth> (15.04.2019)
3. Reid J. The Learning style preferences of ESL students. TESOL Quarterly, 21(1), 1987. – 87-109.



4. Vygotsky L. S. Mind in society. The development of higher psychological processes. (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Soubberman, Eds.). Harvard University Press, 1978.
5. Vygotsky Play and its role in the Mental Development of the Child. First Published: 1933; Source: *Voprosy psikhologii*, 1966, No. 6; Translated: Catherine Mulholland
6. Wafa Ismail Saud EFL Learning Styles Used by Female Undergraduate Students and Its Relationship to Achievement Level *English Language and Literature Studies*; Vol. 8, No. 4; 2018
7. Zittoun Tania and Gillespie Alex (2015) Internalization: how culture becomes mind. *Culture & Psychology*, 21 (4), 2015 – pp. 477-491.

## ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК МУЗИКАНТІВ

---

**Ониськів Г.Г.,**

кандидат педагогічних наук, викладач  
Мелітопольське училище культури

**Міщенко С.П.,**

концертмейстер  
Мелітопольський державний  
педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького

---

**Ключові слова:** навички, рухи, мислення, студенти, методи.

**Keywords:** skills, motions, thinking, students, methods

**Процеси модернізації сучасної освіти** досить гостро поставили проблему підготовки висококваліфікованих кадрів. Саме педагогіка закладає фундаментальні основи життєдіяльності людей, сприяє формуванню всебічно розвиненої, сучасно мислячої особистості. Все це в повній мірі відноситься до теорії та методики музичного навчання. Упродовж останніх десятиліть посилюються вимоги до фахівців мистецького напрямку, спрямовані на підвищення їх професійної майстерності. Нині пріоритетного значення у поліпшенні фахової підготовки студентів навчальних закладів мистецької спрямованості набуває розробка новітніх технологій навчання, які ґрунтуються на сучасних досягненнях психолого-педагогічної та мистецтвознавчої науки.

Одним з найважливіших напрямків виховання майбутніх фахівців музич-

ного мистецтва є збереження й при множення виконавських традицій. Професійна підготовка майбутніх виконавців – це складний багатогранний процес особистісного становлення музикантів, що вимагає наявності особливо глибоких, міцних знань, які спираються на передові музично-педагогічні ідеї. Передумовою виникнення таких знань є, насамперед, осмислення студентом сутності вибраної професії, здійснення аналізу діяльності визначних педагогів та видатних виконавців минулого і сучасності, виявлення нових тенденцій, адекватних вимогам епохи.

Проблема формування інструментально-виконавських навичок студентів мистецьких навчальних закладів освіти багатогранна й різнопланова. Вона може досліджуватись у різних аспектах: філософському, психологічному, педагогічному, музикознавчому

тощо. Найцінніші ідеї музично-естетичного, психолого-педагогічного та музикознавчого характеру містяться в науково-літературній спадщині видатних музикантів. Численні публікації майстрів музично-виконавського мистецтва увібрали в себе особистий досвід, спостереження, роздуми тощо (Ю. Акімов, Ю. Бай, В. Бесфамільнов, Л. Гінзбург, М. Давидов, Г. Нейгауз, Ф. Ліпс та інші). Бібліографія з обраної проблеми вибирає в себе не лише емпіричні праці визначних педагогів-музикантів, а й публікації представників науково-дослідницького напрямку у сфері виконавського мистецтва. З'являються праці, в яких досліджуються питання виконавської техніки (Й. Гат, Й. Гофман К. Мартінсен, Ю. Цагареллі, Г. Ципін, О. Шульпяков, Д. Юник та інші). Натомість, більшість з численної кількості праць характеризується суб'єктивністю поглядів на проблему формування інструментально-виконавських навичок. Саме тому питання про теоретичну розробленість методики формування означеного феномену залишається відкритим і сьогодні. Незважаючи на значну кількість опублікованих праць, дану проблему не можна вважати вивченою в достатній мірі. Навпаки, накопичені знання потребують нових досліджень та їх подальшого аналізу.

У практичній підготовці студентів мистецьких закладів освіти проблема формування інструментально-виконавських навичок займає значне місце. М. Дьяченко, І. Котляревський та Ю. Полянський розглядають цей про-

цес в контексті вирішення творчих задач і поділяють його на п'ять етапів:

перший етап – початкове виконання, яке характеризується усвідомленням поставленої проблеми та прийомів, необхідних для її вирішення;

другий етап – поступовий перехід відтворюваних дій у навички шляхом звільнення рухових актів від свідомого контролю;

третій етап – включення нових навичок в існуючу систему;

четвертий етап – виконання автоматизованих дій, збільшення активності й диференціації рухової сфери, усвідомлення перспективних напрямків подолання труднощів;

п'ятий етап – вирішення творчих задач за рахунок функціонування сформованої системи навичок [4, с. 21-22].

На відміну від вищезазначеної доктрини, у психології існує інша концепція формування досліджуваного феномену. Є. Ільїн пропонує розглядати даний процес у такій послідовності, а саме:

- формування зорових уявлень дій;
- початкове виконання рухових актів;
- створення динамічних стереотипів та визначення способів виконання рухових актів;
- автоматизація сформованих дій;
- вироблення умінь вищого порядку [5, с. 106-109].

Створення взірців рухових дій залежить, перш за все, від обсягу зорового сприйняття схем рухів. Є. Ільїн вважає, що початковий етап оволодіння

навичками характеризується формуванням їх сенсорних та інтелектуальних компонентів. Натомість, адекватні образи сприймання не можливо створити за наявності лише сенсорних імпульсів. Для досягнення максимальної відповідності створених образів оригіналам необхідні певні корекції з метою виправлення тих чи інших помилок, що виникають під час їх формування. У разі ж відсутності оригіналів під час формування уявних взірців дій, пріоритетне місце відводиться мисленневому прогнозуванню, тобто уявленню необхідних рухових актів [5].

Другій стадії формування навичок, на думку Є. Ільїна, властиве початкове виконання дій та пошук необхідних для цього координацій. Даний етап характеризуються наявністю широкої іррадіації збудження в усіх нервових центрах. Саме вона призводить до скованості під час відтворення рухових дій. На цій стадії оволодіння навичками досить велику роль відіграють взірці, тобто приклади виконання рухових актів.

На третій стадії відбувається: формування динамічних стереотипів; розуміння способів виконання дій і досягнення мети; зникнення захисних реакцій організму, пов'язаних з іррадіацією збудження. Все це, а також повна концентрація уваги на рухах надає впевненості суб'єкту під час відтворення дій, у процесі оволодіння якими важливу роль відіграє комбінація словесного, наглядного і практичного методів [5, с. 107-119]. Відомо, що дані методи застосовуються також і в теорії

та методиці музичного навчання, зокрема під час виконавської підготовки студентів мистецьких закладів освіти.

Наступна (четверта) стадія формування досліджуваного феномену характеризується автоматизацією дій. Завдяки їй досягається стабільність виконання техніки рухів, котра М. Бернштейном та Є. Ільїним розглядається як одна з найважливіших характеристик навичок [1, с. 234-241; 5, с. 108]. Автоматизація, з психологічної точки зору, – це виключення з поля свідомості окремих елементів усвідомлених дій. Проте, віднесення рухів у сферу підсвідомості не виключає, при необхідності, її свідомої регуляції дій. Включення свідомості досить часто заважає виконанню автоматизованих рухових актів. Однак, саме завдяки їх усвідомленню можливе досягнення більш високого рівня розвитку навичок (С. Геллерштейн).

На думку Є. Ільїна, у п'ятій (останній) стадії формування навичок здійснюється вироблення умінь вищого порядку. Вона характеризується створенням певної варіативності рухів. Всі створені заздалегідь варіанти виконання рухових дій повинні використовуватися в залежності від зміни умов діяльності суб'єкта [5, с. 109].

Моделювання вищевикладених теоретичних положень у теорію та методику музичного навчання дозволяє виявити ефективні методи формування інструментально-виконавських навичок студентів мистецьких закладів освіти. Одним з таких методів є створення декількох варіантів вирішення

виконавських задач. При його застосуванні слід дотримуватися таких рекомендацій, а саме:

- здійснювати безперервний аналіз музичного матеріалу;
- відшукувати необхідні рухи, заздалегідь прогнозуючи результати їх відтворення;
- передбачати декілька варіантів вирішення виконавських задач;
- уявляти майбутні умови виконання музичних творів;
- мислено об'єднувати окремі рухи в дії;
- у разі необхідності здійснювати корекцію створених варіантів виконання рухових дій;
- намагатися автоматизувати всі віднайдені варіанти вирішення виконавських задач;
- використовувати метод варіативності залежно від зміни умов виконання музичних творів.

Наступний метод формування інструментально-виконавських навичок музикантів передбачає створення уявлених взірців рухових дій. Його втілення у практичну діяльність майбутніх фахівців вимагає виконання наступних рекомендацій, а саме:

- усвідомлювати рухи, які лежать в основі формування виконавських навичок;
- намагатися прогнозувати результати виконання рухових дій;
- передбачати майбутні умови виконання музичних творів;
- уявляти схеми, темпи, ритми і траєкторії виконання рухових дій;
- зв'язати результати відтворення

дій з уявленими взірцями і, при необхідності, здійснювати кореляцію процесу реалізації рухових актів.

Ще один метод вдосконалення процесу формування інструментально-виконавських навичок студентів мистецьких закладів освіти передбачає комплексне використання фрагментарного, цілісного, розподіленого і концентрованого запам'ятовування рухових дій. При його втіленні у практичну діяльність студентів необхідно дотримуватися таких рекомендацій:

- розпочинати роботу над музичним матеріалом використовуючи фрагментарний метод запам'ятовування дій, при цьому поступово здійснювати перехід до використання цілісного методу, тим самим об'єднуючи окремі рухи в єдине ціле;
- розподілений метод застосовувати у парі з фрагментарним і цілісним методами, уникаючи занадто великих перерв між самостійними заняттями;
- концентрований метод запам'ятовування дій використовувати лише для вивчення нескладних рухів і тільки у парі з розподіленим методом.

Практичне використання четвертого методу формування інструментально-виконавських навичок студентів мистецьких закладів освіти передбачає здійснення постійної кореляції структури рухових дій на основі безперервного аналізу виконавських задач під час роботи над музичним твором. Його застосування можливе лише за умови впровадження у навчальний процес таких рекомендацій, а саме:

- постійно аналізувати виконавські задачі під час роботи над музичним матеріалом;

- підбирати такі дії, які б відповідали емоційно-образному змісту музичних творів;

- здійснювати необхідну кореляцію структури виконавських дій на основі аналізу їхнього відтворення під час роботи над музичним матеріалом;

- здійснювати свідомий контроль над процесом виконання музичних творів;

- на завершальному етапі роботи з музичним матеріалом спрямувати увагу в русло передачі його емоційно-образного змісту.

Ще один метод формування інструментально-виконавських навичок студентів передбачає активізацію психологічних механізмів зв'язання та мисленого передбачення. Впровадження даного методу у навчальний процес студентів відбувалося завдяки виконанню таких рекомендацій, а саме:

- уявляти результати відтворення рухових дій під час пошуку необхідних елементів для вирішення поставлених виконавських задач;

- передбачати результати вирішення виконавських задач на декілька кроків уперед;

- аналізувати як проміжні, так і кінцеві результати виконання дій;

- зв'язати власні рухи з уявленими взірцями;

- віднайдені рухові елементи мислено об'єднувати в дії.

Отже, до інноваційних методів вдосконалення процесу формування

інструментально-виконавських навичок студентів мистецьких закладів освіти слід віднести:

- використання методу варіативності;

- створення уявних взірців рухових актів;

- комплексне використання фрагментарного, цілісного, розподіленого і концентрованого методів запам'ятовування дій;

- постійна кореляція структури рухових актів і процесу їх відтворення;

- активізація механізмів мислення під час пошуку елементів рухових актів, необхідних для вирішення виконавських задач.

Викладений матеріал не вичерпує усіх аспектів вирішення поставленої проблеми, а лише спонукає до проведення подальших досліджень у даному напрямку.

### Література

1. Бернштейн Н. А. О ловкости и её развитии / Николай Александрович Бернштейн. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
2. Гинзбург Л. О работе над музыкальным произведением (методический очерк) / Лев Соломонович Гинзбург. – [3-е изд., доп.] – М.: Музыка, 1968. – 112 с.
3. Давидов М. А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста : навч. посіб. [для вищ. муз. навч. закладів] / Микола Андрійович Давидов. – К.: Муз. Україна, 1997. – 240, [4] с.
4. Дьяченко Н. Г. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях / Дьяченко Н. Г., Котляревский И. А., Полянский Ю. А. – К.: Муз. Україна, 1987. – 110, [2] с.

5. Ильин Е. П. Психомоторная организация человека : учеб. [для вузов] / Евгений Павлович Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 384 с. – (Серия “Учебник нового века”).
6. Малхазов О. Р. Психофізіологічні механізми управління руховою діяльністю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.02 / О. Р. Малхазов. – К., 2003. – 31 с.
7. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано : учеб. пособ. [для студ. пед. интов по спец. № 2119 “Музыка и пение”] / Геннадий Моисеевич Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.

## INFLUENCE OF MULTILINGUAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS ON IMPROVING THE QUALITY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN UKRAINE

---

Valentyna Skyrta

In-Service Teacher Training Institute

---

*The article highlights the peculiarities of the professional training of foreign language teachers and points to the need for cooperation with international educational organizations in order to improve the quality of teaching foreign language in Ukraine.*

**Key words:** professional training, projects, cooperation with educational organizations, English language, qualitative teaching, professional preparation of teachers.

**Formulation of the problem.** In today's globalized world, the possession of foreign languages has become one of the leading life competencies of every person.

In view of this, the problem of training and professional development of foreign language teachers is being updated. In Ukraine, the problem of qualitative improvement of the professional development of teachers of the corresponding specialty is deepened by the inadequate integration of the system of pedagogical education into the European educational space. A theoretical rethinking and qualitative upgrade requires the integration process of the efforts of various social institutions to achieve European educational standards. Therefore, Ukraine's desire to enter the European community, to ensure the competitiveness of Ukrainian teachers, leads to the study of the processes taking place in the educational space of the European Union.

The state documents defining the strategy for the development of education in Ukraine, namely, the Decree of the President of Ukraine "On the National

Doctrine of Education Development" (2002), the Draft Concept of Language Education in Ukraine (2013), the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for the period up to 2021 (2013), the integration of native education into the European and world educational space is identified as one of the priority directions of our educational development.

Ukrainian education today is in search of effective technologies for teaching foreign languages in connection with the transition to a competent education. The integration processes that take place in Ukraine, bringing it into European and world space require some transformation in the field of education.

In connection with this, in recent years there have been positive trends in the field of school foreign education, namely the introduction of the State standard of primary, basic and complete general secondary education; new programs and technologies into the educational process; the close cooperation of the Ministry of Education of Ukraine with inter-



national educational organizations, absorbing everything new and progressive, generates and introduces fresh, original ideas. That is why the study of the role and influence of international educational organizations and their projects is more than ever a topical issue.

In recent decades, the system of postgraduate pedagogical education of Ukraine faces the transition to the formation of professionals who could in their activities combine deep fundamental theoretical knowledge and practical training with the ever-increasing demands of the information society. The main provisions on national education and the role of pedagogical staff are reflected in the laws of Ukraine "On Education", "On Higher Education", the State National Program "Education" (Ukraine XXI Century), the National Doctrine of Education Development in Ukraine, the State Program "Teacher" Concepts of pedagogical education.

The state program "Teacher" is aimed at solving problems related to the training, professional activity and postgraduate education of pedagogical workers, ensuring the guaranteed state support in this area.

The Conceptual Principles of the Development of Pedagogical Education of Ukraine and its Integration into the European Educational Space (2004) [7] emphasize that the main tasks of the pedagogical education development are: the provision of a professional personal development of a teacher based on the principles of personal pedagogy; bringing the content of the fundamental, psychological

and pedagogical, methodical, informational, technological, practical and social-humanitarian training of pedagogical and scientific-pedagogical workers to the requirements of the information and technological society and changes taking place in the socio-economic, spiritual and humanitarian spheres, in preschool and general educational institutions; modernization of educational activities of higher pedagogical educational and scientific institutions that train pedagogical and scientific and pedagogical workers, on the basis of the integration of traditional pedagogical and modern multimedia educational technologies, as well as the creation of a new generation of didactic means; improvement of the network of higher educational establishments and institutions of postgraduate pedagogical education in order to create conditions for the continuous education of teaching staff.

**Analysis of current research and publications.** Different aspects of the formation of the personality of the teacher and the issue of improving the training of specialists in higher pedagogical institutions are highlighted in the studies of

O. Abdullina, L. Kondrasheva, N. Kuzmina, V. Kuzya, O. Moroz, N. Polovnikova, V. Semichenko, V. Slastonina, G. Trotsko, N. Khmil, O. Shcherbakova and others.

Conceptual provisions of the methodology of modern pedagogical science are highlighted in the researches of such scholars as N. Nichkalo, O. Savchenko, O. Sukhomlynska, E. Khrykov, L. Lukianova, M. Bidyuk; theoretical positions of the modern theory of professional develop-

ment (V. Andrushchenko, S. Goncharenko, I. Zyazyun, A. Kozlov, V. Kremen, N. Nykkallo, O. Ogienko, L. Pukhovskaya, L. Sysoev, S. Arkhipova, A. Vichrushch, A. Maksimenko and others); Methodological provisions of comparative pedagogy (B. Wulfson, N. Lavrichenko, O. Lokshina, O. Matvienko, R. Pahotsinsky, Y. Prukha, L. Pukhovskaya, A. Sbrueva, O. Sukhomlynska, I. Candel, B. Holmes, R. Arnou, J. Biriday, M. Bray, B. Johnstone, G. Kelly, G. Noah, D. Phillips, V. Rust, S. Wolhunter, V. Mitter, etc.).

In recent decades, the search for researchers in foreign and domestic theory and practice of teacher training has intensified in Ukraine. In particular, the professional teacher training of teachers in Great Britain (V. Bazurin), the system of training and advanced training of teaching staff in Germany (V. Hamanyuk, T. Vakulenko), the problem of teacher's teacher's teaching in the theory and practice of pedagogical education of the USA (R. Roman), a system of training teachers in Norway (V. Semilytko), teacher training in Western Europe in the second half of the 20th century. (L. Pukhovskaya), preparation of the future teacher for the organization of a training dialogue in professional activity (I. Glazkova), modernization of professional and ideological and methodological preparation of a modern teacher (V. Kovalchuk), etc.

**The purpose** of this article is to study cooperation with international educational organizations in the field of professional development of Ukrainian language teachers.

**Presenting main material.** In

Ukraine, there are significant positive changes in the organizational and content aspects of school foreign education, the educational and self-education functions of the school are highlighted, and professional importance in the labor market, which in turn leads to increased motivation in the study of foreign languages.

Interdisciplinary integration and a multi-level approach to the study of foreign languages, an orientation towards the intercultural aspect of language proficiency is required for the development of modern foreign education. Today it is important to learn more about the experience of European countries in reforming the school system of teaching foreign languages in order to introduce its best elements in Ukraine.

At the present stage of development of domestic pedagogical education essential significance is gaining the problem of the innovative activity of the teacher, since fundamentally new pedagogical ideas and provisions require the reorientation of the professional activity of the teacher to seek and develop innovative ways of implementing the educational process in school. In such a situation, harmonization of the development of all parts and components of the pedagogical education system, formation of an innovative environment, and stimulation of a new pedagogical thinking at all levels of pedagogical activity is very important.

Given that the availability of only subject knowledge is not a guarantee of successful teacher's innovative activity, the preparation of an innovatively active person should be based on: social order of

society; fundamental pedagogical researches, technologies of practical realization of pedagogical knowledge on the basis of consistent understanding of traditions and innovations; concrete historical analysis, modeling and forecasting, theoretical prediction of the socio-pedagogical aspect of education and training; creative approach to the study of priority and alternative directions of pedagogical science development; the fundamentalization of pedagogical education on the basis of the prognostic and propaedeutic construction of the educational process, paying special attention to the implementation of methodological training of a teacher capable of creative, continuous, intensive education in the process of practical activity [9, p. 21].

One of the main factors of change in the educational sphere of Ukraine is its integration into Europe, the introduction of new pedagogical technologies, strengthening of ties with developed countries of the world. The need for specialists who speak a foreign language is growing.

At the present stage, cooperation in the educational sphere of Ukraine with the countries of Europe is particularly changing. Ukraine's choice of entry into European educational space, international exchange in various fields of activity and industry knowledge increase the status and role of the foreign language as an important means of communication and communication.

Ukraine has identified the priority of foreign economic policy by signing the Association Agreement with the EU in

2014. One of the main instruments of the inevitability of the country's accession to the business, educational, scientific and cultural space of the countries of the European community is the knowledge of languages. One of the key indicators of the Development Strategy of Ukraine 2020 is that in 2020, 75% of high school graduates will have two foreign languages.

Learning foreign languages is one of the key internal priorities EU policy. Multilingualism, according to the EU vision, is an important element of Europe's competitiveness. One of the objectives of the EU's linguistic policy is to ensure that every European citizen has two foreign languages in addition to their mother tongue.

The Council of Europe is not indifferent to linguistic politics in Ukraine. A large part of reflection and labor was invested by colleagues from the countries participating in joint projects in the field of Contemporary Languages at the Council of Europe in developing the principles and practice of teaching, teaching and assessment of languages. The council seeks to improve the quality of communication between Europeans with different languages and cultural backgrounds. Improving communication facilitates mobility and more direct contacts, which in turn leads to better understanding and closer cooperation.

The Council of Europe is guided in its work by the approach according to which the methods used in the study, teaching and research of languages should be considered in terms of their greatest effectiveness in achieving goals consistent with the needs of students [6].

In order to implement the main provisions of the "Association Agreement between Ukraine and the European Union" in the part concerning education, it is especially important for Ukraine to ensure the conditions for mastering a foreign language by students of general educational institutions.

Conceptual changes that take place in the field of education require continuous improvement of the professional skills of teaching staff in general and foreign language teachers in particular.

In order to adapt professional retraining programs for foreign language teachers to European standards of education and to overcome stereotypes about the role of teachers in the educational process as a data transmitter, we consider it appropriate to encourage teachers of a foreign language of general education institutions to participate in such programs and projects.

Teachers of secondary schools, who received the international certificate (diploma) CELTA during the intercultural period, TKT – English; PRO-FLE – French; GIDELFO – Professionelle Qualifizierung von Deutschlehrern – German, the above certificates are the basis for enrolling the hours of professional training during the course of the planned courses at the Institute of Postgraduate Pedagogical Education [5].

The development of professional competences of the English language teacher at the present stage of development of education is not possible under the scheme of the traditional reproductive model of professional development. The

introduction of continuous professional development for English language teachers at advanced training courses in modern conditions is carried out in close cooperation with educational European organizations and their projects.

Conclusions The analysis of the state of education of foreign language teachers in Ukraine, the actual problems of professional development of teachers made it possible to conclude that there is a contradiction between the need of the society for innovative approaches to professional development of foreign language teachers in the conditions of European integration of our society and the real state of solving this problem.

According to the findings of the specialists in the field of vocational education theory, the professional training of teachers should aim not only at the acquisition of modern knowledge of general and professional disciplines, but also the education of a highly educated, cultural, harmoniously developed personality, preparation for participation in international projects that enable the maximum the disclosure of the creative potential of each individual.

If one of the main factors of change in the educational sphere of Ukraine is its eurointegration, the introduction of new pedagogical technologies and strengthening of ties with the international professional community are necessary practical steps towards the implementation of the European integration paradigm of development. A promising strategy for the full realization of this paradigm is cooperation with European cultural and educational organizations.

The results of the monitoring of the study of foreign languages, external independent evaluation, indicate the need to increase the professional level of teachers through participation in international projects, programs and courses. Ukraine's cooperation with European organizations in the educational sphere is leading to marked positive changes.

### LITERATURE

1. Vasiliev – Chekalenko L. Ukraine in International Relations. – K.: Education, 1998. – 176 pp.
2. Grubinko A. Ukrainian-British Relations 1991-2004. – Ternopil: Publishing Department of TNPU them. V. Hnatyuk, 2005. – 336 pp.
3. Gaidukov L.F., Kremen V.G., Gubersky L.V. International relations and foreign policy (1980-2000). – K.: Lybid. – 2001. – 624 pp.
4. Kononenko L.M. Cultural-Informational Ukraine Abroad: Trends and Ways of Optimization (1991 – 1999 – K., 2000. – 231 p.
5. Letter of the Ministry of Education and Science № 1 / 9-495 dated September 26, 14, 2004 Concerning the improvement of the professional skills of foreign language teachers – Access mode: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/42946/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/42946/)
6. Nikolaev S.Yu. European-wide Recommendations on Language Education: Study, Teaching, Evaluation / Scientific editor of the publication Dr. Ped. Sciences, prof. S.Yu. Nikolaev – K.: Lentiv, 2003. – 273 p.
7. Education: hidden treasure (Learning: The Treasure Within) Key points of the report of the International Commission on Education for the 21st Century. UNESCO Publishing House, 1996.-31st.- (Electronic version of the main provisions of the Report was prepared by the UNESCO WIP
- WFP “Information for All” in 2007).
8. Official website of the Ministry of Education and Science of Ukraine / [Electronic resource] – Mode of access: <http://old.mon.gov.ua/often-requested/methodical-recommendations>.
9. Teacher training for the introduction of new learning technologies in rural schools: [monograph] / [Bida OA, Voloshina GP, Kardel MV and others. ; for community edit N. S. Pobirchenko]. – K.: Science, world, 2002. – 229s.
10. Permanent Mission of Ukraine to the Council of Europe [Electronic resource] – Access mode: <http://coe.mfa.gov.ua/ukraine-coe/about>
11. Postgraduate pedagogical education of foreign language teachers. Postgraduate Teacher Education Program for Teachers of Foreign Languages / British Council in Ukraine; Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine. – Kyiv, 2012. – 392 p.
12. Postgraduate training and professional development of teachers [Electronic resource] – Access mode: [www.britishcouncil.org.ua/teach/teacher-development](http://www.britishcouncil.org.ua/teach/teacher-development).
13. Council of Europe. Parliamentary Assembly. Recommendation No. 1111 (1989) “On the European Dimension of Education” / Bulletin of the Council of Europe Information Bureau in Ukraine. – 2002. – №9.
14. Commission Working Document. Report on the implementation of the Action Plan ‘Promoting language learning and linguistic diversity’ [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com554\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com554_en.pdf)
15. Council of Europe. European Cultural Convention. Paris. 19.XII.1954//European Treaty Series. – 1954. – No.18
16. Council of Europe. European Year of Languages 2001. Languages Open Doors // Newsletter Education. – 2001. – No. 11 January)

## LOGICS AS A COMPONENT OF COMMUNICATION COMPETENCE IN THE TEACHING OF ENGLISH GRAMMAR TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALITIES

---

**Шумська О.А.**

асистент Львівського національного університету імені Івана Франка

**Shumska O.A.**

Ivan Franko National University of Lviv

---

**Key words:** logics, grammar, teaching, competence, foreign language, communication, thinking, errors.

The effectiveness of teaching foreign language communication to students of non-language specialities, in particular, natural sciences, is directly related to knowledge of the laws of thinking. The logics of thinking is a prerequisite for a properly constructed statement. The lack of proper attention to culture in the practice of teaching a foreign language leads to numerous mistakes in students' speeches, and, consequently, to the violation of communication and the reduction of the influence of foreign language utterances.

There are errors that are usually classified as grammar, however, in fact, they are the result of violation of the laws of logics. Therefore, effective grammar training is impossible without familiarizing students with the basic logical laws and rules of operating. According to Hornstein Norbert [2] the basic properties of logical thinking, and hence speech, such as consistency, certainty, argumentation are reflected in the grammar rules of syntactic sentence constructions and paraphernal units. The task of the lecturer is to teach

students to see the cause of the grammar and hence, logical errors in the statement and to be able to correct them.

Thus, the error which in grammar is called *fault predication*, appears to be due to violation of the rules of the logical operation of the concept definition. [1,24] For example, in the sentence *Another kind of flying is a glider*, the subject is expressed by the noun *flying*, which means a kind of activity, is mistakenly equated to the object (*glider*), and therefore the logical basis for the division of concepts is violated.

A number of grammar mistakes is manifestation of the violation of one of the basic logical laws – the law of identity, the result of which is the imprecision, ambiguity of the expressed thought, which impedes communication.

An incorrect word order in a sentence leads to a logically non-precise statement. This is especially true of the written form of communication, where, unlike of oral speech, it is impossible to provide logical emphasis. Mistakes in the word order predetermine the breakdown of semantic con-

nections between parts of the expression, as, for example, in the sentence *My classmate only smiles on Saturdays.* (Compare with: *My classmate smiles only on Saturdays.*)

Violation of the law of identity takes place even when the sentence creates an incorrect relationship between its parts as a result of the absence of one of them. This is observed, for example, in the incorrect order with participle constructions. For example, in the phrase *Parking the car, the right front fender was scraped* the absence of the sentence subject – the doer of action, leads to a false connection between the two parts of the sentence, which causes its illogical character.

Besides the incorrect use of pronouns often may be the source of ambiguity. When teaching the use of pronouns, it should be emphasized that the meaning in the sentence of some of them is clear only when their antecedents are uniquely identified (individual words or groups of words to which this pronoun belongs). Incorrect use of distinctive forms of pronouns also impedes the adequate perception of an expression. For example *Please, notify Nick or myself if you are running late.* Compare with: *Please, notify Nick or me if you are running late.*

Not less important from the logic point of view of the expressed thought, first of all, its sequence, is the use of tense forms of the verb. This applies, in particular, to the use of past perfect and past simple tenses to indicate the action that was completed before the beginning of another action in the past, as well as the proper use of indefinite and perfect forms of infinitive and

gerund. For example, *Having written the compositions, the students handed them in.* (Compare with: *Writing his report, Tom made many mistakes.*)

We have made an experiment, when the students were making their presentations on a given topic. They were divided into groups of several students to record the mistakes of the speaker. One group followed phonetic errors (for students of groups A2, B1), other groups – grammar, logical, the stylistic errors, for the construction of sentences, informative material, etc. Students recorded these errors, and after the presentation they analyzed the mistakes made by the speaker. This makes all the students closely follow the speaker's presentation, record errors, if there are any, and to evaluate the presentation. Such a procedure teaches students to be attentive and not to make such mistakes.

Thus, to contribute to the formation of the general linguistic culture of students, considerations regarding the role of logical laws in the teaching of grammar in a non-linguistic specialities of the high school should be reflected in the teaching materials, such as manuals, methodological instructions, exercises, etc.

### References:

1. Floor Sietsma. Logics of communication. Institute for logic, language and computation. Amsterdam. ILLC Dissertation Series. 2012.-200p.
2. Hornstein Norbert. Logic as grammar: An approach to meaning in natural language. Bradford books. Massachusetts, USA. -1986.-192p.
3. Plaza J. Logics of public communications. Springer Science+Business Media B.V. 2007, Volume 158, Issue 2, pp 165-179

## НАУКОВІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

---

**Л. А. Сікорака,**

м. Вінниця, Україна, здобувач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

---

***Анотація.** Акцентовано увагу на основних наукових підходах (системному, компетентісному, особистісно-орієнтованому та діяльнісному) формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. Застосування даних підходів дає можливість детально й обґрунтовано розкрити сутність і структуру ключового поняття «економічна компетентність».*

**Ключові слова:** підхід, науковий підхід, кваліфікований робітник, економічна компетентність

**Key words:** an approach, scientific approach, skilled worker, economic competence

Постановка проблеми. Складність і багатомірність процесу формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у педагогічній науці та практиці можлива за наявності наукових підходів, що лежать в основі освітнього процесу. Розглядаючи та обґрунтовуючи необхідність формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників, констатуємо, що серед науковців не існує чіткої градації, щодо методологічних категорій. В залежності від освітніх ідей та позицій одні методологічні категорії розглядаються науковцями як принципи навчання, інші, як – підходи. Оскільки будь-яка компетентність, в тому числі і економічна, є «поліутворенням», то вона розглядається з позиції різних теоретичних підходів щодо організації освітнього процесу. Сучасні економіч-

ні вимоги, глобальні, політичні і соціальні зрушення вказують на спрямованість професійної діяльності робітників до використання економічних знань, умінь та навичок. Економічна компетентність робітника стає необхідною складовою його професійної компетентності та конкурентоспроможності. Робітник виступає стратегічно важливим учасником виробничо-трудових відносин підприємства. У зв'язку з цим виникає необхідність пошуку таких наукових підходів формування економічної компетентності, які спрямовані на вдосконалення професійної діяльності та розвиток особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування економічної компетентності та економічних знань розглядали О. Шпак, В. Приступа, О. Падалка, А. Бура, С. Хоменко та



інші. Велика увага системному підходу в навчальному процесі приділена в працях В. Афанасьєва, В. Беспалько, А. Беляєва, І. Блауберга, А. Хуторського, І. Подласого, Б. Гершунського, І. Каньковського, С. Литвінчук, В. Садовського, Б. Українцева, Н. Невердова, Н. Ничкало, В. Загвязинського, І. Фролова, Е. Юдіна та інших. Основи діяльнісного підходу відображено в науково-педагогічних дослідженнях Н. Анісімова, М. Волкової, Е. Зеєра, С. Смірнова та інших. Дослідження пов'язані з особистісно-орієнтованим підходом відображені в наукових працях А. Макаренка, В. Зеньківського, В. Сухомлинського, В. Ременця, І. Зязюна, Д. Тхоржевського, Б. Ступарик та інших. Віддаючи належне значущості таких досліджень, залишаються актуальними питання пошуку та застосування наукових підходів до розуміння сутності економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників з огляду на соціально-економічні зміни, які відбуваються в нашій країні.

Метою статті є опанування наукових підходів формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників.

Виклад основного матеріалу. Для формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти потрібно побудувати таку систему наукових поглядів і принципів, які відповідатимуть профілю підготовки даних закладів. При цьому принципи мають виходити

з методологічних підходів. В педагогіці в основі освітнього процесу лежать такі теоретичні підходи: системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, модульний, культурологічний, аксіологічний, акмеологічний, контекстний, ситуаційний, синергетичний, інформаційний, ресурсний та інші.

Системний підхід є тією науково-методологічною теорією пізнання, яка орієнтує наукові дослідження на розкритті цілісності об'єкту, виявляє різноманітні типи зав'язків в ньому і зводить їх до єдності, дозволяє розглядати об'єкт як цілісну систему [ 3; 4 ]. В науково-педагогічних дослідженнях поняття «система» розглядається, як спільність об'єктів, які через взаємодію один з одним набувають нових, так званих інтегративних якостей, якими вони не були до входження в систему. Взаємодіючі і впливаючі один на одного, елементи системи можуть викликати зміни не тільки в окремих частинах і компонентах, але і в самій системі в цілому [ 3 ]. Розглядаючи сутність «системного підходу» науковці [ 3; 4 ] вважають, що дане поняття потрібно розглядати як методологічний напрям в науковому пізнанні і соціальній практиці. Саме системний підхід дозволяє не лише виявити проблему, а і розробити ефективну стратегію її вивчення в окремій галузі сучасної науки [ 4 ].

Ми поділяємо точку зору І. Блауберга і Е. Юдіна [ 4, с. 184 ], що «основною відмінністю системного підходу є початкова і цілком усвідомлена орі-

ентація на вивчення об'єкта як цілісного і розробку методів такого вивчення». Основою системного підходу є положення про рух від абстрактного до конкретного, взаємовідношення частини та цілого, діалектичний зв'язок аналізу і синтезу. Його сутність полягає в розгляді всіх часткових (основних і другорядних) питань з єдиних позицій цілісності, що дозволяє вивчати зовнішні та внутрішні зв'язки й відносини, враховувати їх вплив на фактори, зміна яких дає змогу знайти найкращий спосіб досягнення мети [ 6 ]. Тому, деякі науковці вважають, що системний підхід є більш доцільним, ніж інші підходи у науковому пізнанні.

Враховуючи, що економічна компетентність майбутніх кваліфікованих робітників формується під впливом ряду чинників (інформаційних, економічних, фізіологічних, психологічних, політичних, природних, освітніх, виробничих та ін.), то системний підхід дозволяє розглядати її, як особливу систему, спрямовану на забезпечення цілісності навчального процесу і підвищення його ефективності. Системний підхід дав можливість розглядати дану компетентність як елемент професійної підготовки; визначити цілі економічної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю як системоутворюючого фактору; сформуванню моделі формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю, виявити її компоненти, розкрити їх сут-

ність та взаємозв'язок між ними.

Компетентнісний підхід вважається переважно новим серед наукових підходів які використовуються в теорії педагогічної освіти. У професійній освіті розробка компетентнісного підходу розпочалася у 80-х рр. ХХ століття, причому спочатку як створення системи професійної компетентності [ 10 ]. Це дало поштовх педагогічним інноваціям з метою модернізації освіти. Так, Національна рамка кваліфікацій [ 11 ], стала першим практичним кроком реалізації компетентнісної концепції, кваліфікації стали більш відповідними потребам ринку праці, простежується узгодженість між усіма рівнями освіти, що сприяло цілісності й прозорості національної системи кваліфікацій в цілому. Ми погоджуємось з думкою, що необхідність упровадження компетентнісного підходу в систему професійно-технічної освіти визначає результативно-цільову спрямованість навчання [ 8, с. 65 ], це і є перевагою даного підходу над іншими традиційними та інноваційними підходами.

В дослідженнях М. Вачевського «компетентнісний підхід ... передбачає, що професійна компетентність має бути одним з найважливіших навчальних результатів професійної освіти (разом з професійними цінностями й досвідом трудової діяльності)» [ 5, с. 31 ]. Х. Аліжанова економічні компетенції розглядає як загальні, які сприяють виваженій оцінці економічної ситуації і прийнятті рішення по виникаючих економічних проблемах.

Економічні компетенції, тим самим, дозволяють: вибрати сфери економічної діяльності і з виправданими витратами, підходити раціонально до вирішення професійних і соціально-економічних ситуацій; продукувати правила і навички економічної поведінки. Ці компетенції забезпечують конкурентну перевагу, перетворюють економічні інститути і створюють сучасні, підвищуючи рівень економічної та фінансової безпеки [ 1 ].

Розробка нових стандартів професійної (професійно-технічної) освіти заснована на компетентісному підході, який формує у майбутніх кваліфікованих робітників не лише певні знання і навички, а і увесь комплекс компетенцій ( інструментальних, міжособистісних, системних ). Особливістю компетентісного підходу є те, що він відображає не лише вимоги до змісту освіти (що повинен знати, вміти і якими навичками володіти випускник в професійній галузі), а й до поведінкової складової (здатності застосовувати знання, вміння, навички для розв'язування задач професійної діяльності).

Здійснивши аналіз наукових досліджень [ 1; 3-5 ] можна стверджувати, що економічна компетентність майбутніх кваліфікованих робітників визначається, як загальна якість особистості з високим рівнем економічних знань та вмінь, яка сформована завдяки ціннісному ставленні не лише до економіки в цілому, а і до її предметів. Визначальним результатом при цьому є реалізація особистості як в профе-

сійній так і в соціально-орієнтованій діяльності. Щодо структури, то економічна компетентність складається з економічних компетенцій, які закладаються в закладах професійної освіти та дозволяють сформуванню економічно-компетентного майбутнього робітника.

Компетентісний підхід тісно пов'язаний з особистісно-орієнтованим та діяльнісним підходами. На особливу увагу заслуговують євроінтеграційні процеси, які відбуваються в професійному розвитку особистості і розглядаються як «інтелектуальний капітал», «як сукупність формалізованих і неформалізованих знань, які втілені в інтелекті персоналу, технологіях, бізнес-процесах, взаємовідносинах з клієнтами та самим персоналом і можуть приносити підприємству економічну вигоду та конкурентні переваги. Необхідно виокремити принцип фундаментальності професійної підготовки кваліфікованих робітників, дотримання якого забезпечує формування фахівця, як цілісної особистості, здатної на основі оволодіння фундаментальними знаннями інтегрально розв'язувати професійні завдання і життєві проблеми» [ 7, с. 10 ]. Особистісно орієнтована освіта передбачає водночас не тільки освіту, а й самоосвіту, не тільки розвиток, а й саморозвиток та самоактуалізацію особистості. Орієнтована на індивідуально-психологічні особливості особистості, як суб'єкта пізнання й предметної діяльності, вона, по суті, має бути варіативною, базуватися на визнанні за кож-

ним здобувачем освіти права вибору власного шляху розвитку, освітніх орієнтирів [ 12, с. 80 ]. Згідно концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України виникає потреба у розвитку всіх учасників виробничого процесу: «Професійна школа потребує значної модернізації та удосконалення навчально-виховного процесу, яке пов'язане насамперед з тим, що відбувається перехід до нової особистісно орієнтованої освітньої парадигми, в центрі якої перебуває людина – майбутній фахівець, яка не просто засвоює певну сукупність знань, а пізнає істину» [ 9 ]. Зважаючи на пріоритетні стратегічні цілі економічного і освітнього розвитку можна стверджувати, що, процес професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти має спрямовуватись на формування готовності здобувачів освіти до виробничої діяльності, яка базується на потребах особистості у навчанні та вдосконаленні знань, вмінь протягом життя. Розв'язання цієї проблеми передбачає, що система підготовки майбутніх кваліфікованих робітників буде засновуватися на гуманістичній парадигмі й особистісно-орієнтованій освіті.

Діяльнісний підхід визначає, якими саме діями буде формуватися економічна компетентність. В даному підході інтегруються і поєднуються всі види діяльності майбутніх кваліфікованих робітників – вибір предметів і засобів праці, перетворення предметів праці в готову продукцію. Він реалізує стра-

тегію виробничого підприємства, щодо створення продукції та надання послуг. В традиційній моделі навчання фахові дисципліни засвоюються на лекціях, практичних заняттях, в процесі самостійної роботи здобувачів освіти, які здебільшого не пов'язані (або мало пов'язані) з практичною діяльністю. Це знання, які мають застосовуватися в операційній діяльності підприємства в момент виготовлення продукції, ремонту техніки, сервісного обслуговуванні та інших видах робіт і мають вивчатися не ізолювано від фахових сучасних методик, а в тісному взаємозв'язку з ними.

Ми підтримуємо думку Н. Анісімова, який звертає увагу на те, що «сучасне виробництво вимагає від робітника постійного поповнення теоретичних знань і неперервного вдосконалення професійних навичок, оскільки все частіше йому доводиться виконувати дії, пов'язані з інтелектуальними вміннями та навичками, тобто функціями розумової праці» [ 2, с. 116 ]. Враховуючи специфіку професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників машинобудівного профілю та особливостей змісту їх професійної підготовки, можна сформулювати визначення основних понять діяльнісного підходу формування економічної компетентності. Мету формування економічної компетентності визначаємо як передбачуваний результат засвоєння змісту економічних предметів циклу суспільно-гуманітарної та загально-професійної підготовки у виді засвоєних знань, вмінь та навичок.

Потребу – як форму відображення особистості, здобувачів освіти, в закладах професійної освіти, які задовольняють професійний розвиток майбутніх кваліфікованих робітників. Під способом економічної діяльності будемо розуміти сукупність наявних у здобувачів освіти знань з різноманітних дисциплін, засвоєних у процесі їх вивчення та в процесі проходження різних видів виробничих практик. Результатом діяльності виступає новоутворення в структурі економічних знань, формування особистісних економічних якостей, притаманних майбутньому кваліфікованому робітнику, тобто економічний склад розуму, економічне мислення, творчий потенціал та ін. Застосування діяльнісного підходу формування економічної компетентності в закладах професійної освіти реалізується поетапно. Діяльнісний підхід у формуванні економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників передбачає вивчення інтегративної властивості особистості, як синтезу здібностей здійснювати економічно виважену професійну діяльність певного рівня. Розвиток економічної компетентності здійснюється у напрямі формування мотивації навчання майбутніх кваліфікованих робітників, умінь оволодівати та аналізувати економічну інформацію за майбутнім фахом, здібностей здійснювати самоосвіту та самовиховання. Саме діяльнісний підхід дозволяє системно-последовне залучення здобувачів освіти до навчально-професійних форм діяльності, відкриваючи шлях до ґрунтов-

ного оволодіння економічно-практичними здібностями та необхідними для майбутніх кваліфікованих робітників якостями.

Висновки. Розглянуті наукові підходи дають змогу обґрунтувати власний підхід до розуміння економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників в процесі професійної підготовки. Формування економічної компетентності розглядається як невід’ємний процес професійної підготовки з метою професійного зростання, розвитку і самоствердження здобувачів освіти.

#### Список використаних джерел:

1. Алижанова Х. А. Инновационная экономика в образовании. Инновационное развитие системы образования в Российской Федерации. М.: Издательский дом Паганель. 2011. С. 247–251.
2. Анисимов Н. В. Теоретические основы построения моделей электрорадиотехнических профессий в системе ПТО. Кировоград: Из-во ГЛАУ, 2005. 448 с.
3. Афанасьев В. Г. Системность и общество. М.: ВЛАДОС, 2002. 368 с.
4. Блауберг И. В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1993. 270 с.
5. Вачевський М. Сутність компетенцій у навчальному процесі та компетентнісний підхід у професійній освіті. Молодь і ринок. 2012. №8 (91). С. 25–32.
6. Гребенюк И. И. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России. М.: Академия Естествознания. 2012. URL: <http://www.rae.ru/monographs/143>. (дата звернення 26.09.2018).
7. Interdyscyplinarność pedagogiki i jej

- subdyscyliny. Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie Instytut Technologii Eksploatacji – PIB w Radomiu. 2013. – S. 10.
8. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освіти інновація: порівняльний аналіз. Вісник Житомирського державного університету. 2008. №40. С. 63–68.
  9. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні. Професійно-технічна освіта. 2004. № 3. С. 2–5.
  10. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности». Перспективы. Вопросы образования. 1988. № 1. С. 27–34.
  11. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій. Додаток. Вища школа. 2012. № 3. С. 104–111.
  12. Тархан Л. З. Парадигма професійної інженерно-педагогічної освіти (компетент. підхід). Проблеми освіти: наук.-метод. збірник. 2007. Вип. 50. С. 70–73.

## TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES ESP: THE DIFFERENCE BETWEEN THE ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES AND GENERAL ENGLISH APPROACHES

---

**Kovalenko Oksana Yuriivna**

Candidate of Philological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

---

***Annotation:** The paper aims to explore the differences and similarities in the roles of English for specific purposes (ESP) and English for general purposes (EGP) teachers. It also highlights the implications of these differences and similarities for English language teaching (ELT), course materials and classroom practices. The review of previous studies reveals that EGP focuses on general English language abilities of students whereas ESP focuses on specific skills and needs of learners based on a detailed analysis of learners' professional/academic needs. This distinction has important implications for ESP teachers. In addition to the role of a language teacher, an ESP practitioner has to assume certain special roles, for example, as a course designer, material provider, collaborator, researcher, evaluator and cultural interpreter.*

**Keywords:** English Language Teaching (ELT); English for Specific Purposes (ESP); English for General Purposes (EGP); English for Specific Business Purposes (ESBP)

The topicality of this paper is that the global dominance of English is well established in the fields of science and technology, international business, and among aviation and marine navigation professionals. Consequently, there is a demand for English for Specific Purposes (ESP) training. The article points out the topicality of this problem and urgent necessity of its consideration, because some teachers are afraid of making the transition from teaching general English to teaching ESP. There is also the danger that the novice ESP teacher will only use materials that they feel comfortable with and will not stretch their learners.

The aim of this paper is to contribute

to the understanding of the difference between ESP and ESL which lies in the learners and their purposes for learning English. ESP students are usually adults who already have some acquaintance with English and are learning the language in order to communicate a set of professional skills and to perform particular job-related functions. An ESP program is therefore built on an assessment of purposes and needs and the functions for which English is required. To achieve the aim we studied methodological literature and publications.

This paper is primarily concerned with ESBP: English for Specific Business Purposes. In order to discover best prac-

tices for ESBP materials and methods, several publications were selected for review. Issues of ESBP materials and methods were studied by a number of practitioners and specialists. They are T. Dudley-Evans, M. J. St John, J. E. Bauman, P. Strevens, K. Harding, A. M. Johns.

The reviewed publications reveal useful information to ESBP practitioners seeking best practices for materials and methods. The literature offers practical suggestions for how to carry out these functions. Unfortunately, however, the reviewed publications have little to offer regarding methods for assessing the outcome of a given course or the progress of its participants.

In this connection M. J. St John and Dudley-Evans [4] characterize ESP as a process of careful research followed by the design of materials and activities for a specific group of adult learners within a specific learning context. They regret that “few empirical studies have been conducted to test the effectiveness of ESP courses” [4, p. 303]. They also see the need for analytical research targeted to the discourse that must be comprehended or produced by a particular discourse community. Harding [6] stresses that the general skills that a general English teacher uses e.g. being communicative, using authentic materials and analysing English in a practical way are also applicable to ESP. Strevens [7] concludes that ESP requires significant amounts of preparation time and well-seasoned, highly qualified teaching professionals. Practitioners must possess superb collaboration and innovation skills as well as more traditional skills

in classroom management and the preparation of syllabi, materials, and tests.

This paper gives basic definitions of ESP (English for Specific Purposes). ESP has been referred to as “applied ELT” as the content and aims of any course are determined by the needs of a specific group of learners. ESP is often divided into EAP (English for Academic Purposes) and EOP (English for Occupational Purposes). Further sub-divisions of EOP are sometimes made into business English, professional English (e.g. English for doctors, lawyers) and vocational English (e.g. English for tourism, nursing, aviation).

Likewise, EOP can be subdivided: English for Professional Purposes (EPP) and English for Vocational Purposes. Under EPP comes English for Business Purposes (EBP). Dudley-Evans and St John [4] suggest a further subdivision of EBP: English for General Business Purposes (EGBP) and English for Specific Business Purposes (ESBP). ESP practitioners are also becoming increasingly involved in intercultural communication and the development of intercultural competence.

According to Dudley-Evans [4] the absolute characteristics of ESP are: ESP is designed to meet the specific needs of the learners; ESP makes use of the underlying methodology and activities of the specialism it serves; it is centred not only on the language (grammar, lexis, register), but also the skills, discourses and genres appropriate to those activities.

ESP concentrates more on language in context than on teaching grammar and language structures. It covers subjects



varying from accounting or computer science to tourism and business management. The ESP focal point is that English is not taught as a subject separated from the students' real world (or wishes); instead, it is integrated into a subject matter area important to the learners.

However, ESL and ESP diverge not only in the nature of the learner, but also in the aim of instruction. In fact, as a general rule, while in ESL all four language skills; listening, reading, speaking, and writing, are stressed equally, in ESP it is a needs analysis that determines which language skills are most needed by the students, and the syllabus is designed accordingly. An ESP program, might, for example, emphasize the development of reading skills in students who are preparing for graduate work in business administration; or it might promote the development of spoken skills in students who are studying English in order to become tourist guides.

As a matter of fact, ESP combines subject matter and English language teaching. Such a combination is highly motivating because students are able to apply what they learn in their English classes to their main field of study, whether it be accounting, business management, economics, computer science or tourism. Being able to use the vocabulary and structures that they learn in a meaningful context reinforces what is taught and increases their motivation.

The students' abilities in their subject-matter fields, in turn, improve their ability to acquire English. Subject-matter knowledge gives them the context they

need to understand the English of the classroom. In the ESP class, students are shown how the subject-matter content is expressed in English. The teacher can make the most of the students' knowledge of the subject matter, thus helping them learn English faster.

The term "specific" in ESP refers to the specific purpose for learning English. Students approach the study of English through a field that is already known and relevant to them. This means that they are able to use what they learn in the ESP classroom right away in their work and studies. The ESP approach enhances the relevance of what the students are learning and enables them to use the English they know to learn even more English, since their interest in their field will motivate them to interact with speakers and texts.

ESP has become increasingly important as: there has been an increase in vocational training and learning throughout the world; with the spread of globalisation has come the increasing use of English as the language of international communication; more and more people are using English in a growing number of occupational contexts; students are starting to learn and therefore master general English at a younger age, and so move on to ESP at an earlier age. ESP assesses needs and integrates motivation, subject matter and content for the teaching of relevant skills. A teacher that already has experience in teaching English as a Second Language (ESL), can exploit her/his background in language teaching. She/he should recognize the ways in which her/

his teaching skills can be adapted for the teaching of English for Specific Purposes. Moreover, she/he will need to look for content specialists for help in designing appropriate lessons in the subject matter field she/he is teaching.

As an ESP teacher, you must play many roles. You may be asked to organize courses, to set learning objectives, to establish a positive learning environment in the classroom, and to evaluate students' progress.

You have to set learning goals and then transform them into an instructional program with the timing of activities. One of your main tasks will be selecting, designing and organizing course materials, supporting the students in their efforts, and providing them with feedback on their progress.

You arrange the conditions for learning in the classroom and set long-term goals and short-term objectives for students' achievement. Your knowledge of students' potential is central in designing a syllabus with realistic goals that takes into account the students' concern in the learning situation.

Your skills for communication and mediation create the classroom atmosphere. Students acquire language when they have opportunities to use the language in interaction with other speakers. Being their teacher, you may be the only English speaking person available to students, and although your time with any of them is limited, you can structure effective communication skills in the classroom. In order to do so, in your interactions with students try to listen carefully

to what they are saying and give your understanding or misunderstanding back at them through your replies. Good language learners are also great risk-takers, since they must make many errors in order to succeed: however, in ESP classes, they are handicapped because they are unable to use their native language competence to present themselves as well-informed adults. That is why the teacher should create an atmosphere in the language classroom which supports the students. Learners must be self-confident in order to communicate, and you have the responsibility to help build the learner's confidence.

The teacher is a resource that helps students identify their language learning problems and find solutions to them, find out the skills they need to focus on, and take responsibility for making choices which determine what and how to learn. You will serve as a source of information to the students about how they are progressing in their language learning. Although you perhaps don't need to be an expert in a specialist area, you do need to have some awareness and feel for a particular vocational area.

What is the role of the learner and what is the task he/she faces? The learners come to the ESP class with a specific interest for learning, subject matter knowledge, and well-built adult learning strategies. They are in charge of developing English language skills to reflect their native-language knowledge and skills.

People learn languages when they have opportunities to understand and work with language in a context that they

comprehend and find interesting. In this view, ESP is a powerful means for such opportunities. Students will acquire English as they work with materials which they find interesting and relevant and which they can use in their professional work or further studies. The more learners pay attention to the meaning of the language they hear or read, the more they are successful; the more they have to focus on the linguistic input or isolated language structures, the less they are motivated to attend their classes.

The ESP student is particularly well disposed to focus on meaning in the subject-matter field. In ESP, English should be presented not as a subject to be learned in isolation from real use, nor as a mechanical skill or habit to be developed. On the contrary, English should be presented in authentic contexts to make the learners acquainted with the particular ways in which the language is used in functions that they will need to perform in their fields of specialty or jobs.

Learners in the ESP classes are generally aware of the purposes for which they will need to use English. Having already oriented their education toward a specific field, they see their English training as complementing this orientation. Knowledge of the subject area enables the students to identify a real context for the vocabulary and structures of the ESP classroom. In such way, the learners can take advantage of what they already know about the subject matter to learn English.

In conclusion, ESP appears to have been more focused on practical outcomes from learner-centered, context-based

learning than on empirical research. The following research needs are readily apparent: what role should IT-related topics play in ESBP course design? Can the Internet `serve as an effective delivery mechanism for self-access ESBP courses? Can a core ESBP grammar and lexis be identified by using computer software analysis? How effective are ESBP courses? How effective are commercially produced ESBP textbooks?

Most of the reviewed publications make a point of differentiating ESP from general ESL. The many distinctive characteristics shared by ESBP learners seem to argue for considering ESBP to be fairly unique. On the other hand, much of what has been said about ESP can also be said about general ESL. For example, needs assessment, careful advance planning, authentic materials, relevant communicative practice, and sensitivity to contextual issues should be characteristic of any second language course regardless of its purpose.

Conclusions. The comparative roles of an ESP and EGP teachers highlighted through the above literature makes it amply clear that though there are some common grounds for both the teachers in their respective classes, still the ESP teachers have a number of responsibilities which make their job more demanding. The ESP teacher or practitioner while performing the traditional role like an EGP teacher has to become a material designer, an organiser, a councillor, a facilitator and researcher at the same time. The diversity of their roles needs to be highly reflected in the practices carried

out in their classes for the attainment of their teaching objectives. As compared to EGP teachers, ESP practitioners have to show more flexibility in their approaches because of ever-changing teaching situations and autonomous students in ESP contexts. Both EGP and ESP teachers should be skilful and trained to produce fruitful results in their fields. But it can safely be assumed that ESP teachers must be given special training in the required skills like need analysis and material designing to enable them to meet the specific needs and high expectations of their students.

#### References

1. Bauman, J. E-Mail in the business world: issues for teachers of ESP. Washington, D.C.:U.S. Department of Education, 1998.
2. Boyd, F. A. Business English and the case method: a reassessment. *TESOL- Quarterly*, 1991, p. 729-734.
3. De Beaugrande, R. User-friendly communication skills in the teaching and learning of business English. *English for Specific Purposes*. Oxford, 2000, p. 331-349.
4. Dudley-Evans, T. & St John, M. J. *Developments in ESP: a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
5. Johns, A. M., & Dudley-Evans, T. English for specific purposes: international in scope, specific in purpose. *TESOL Quarterly*, 1991, p. 297-314
6. Harding, K., *English for Specific Purposes*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
7. Strevens, P. *Teaching English as an international language: from practice to principle*. Oxford: Pergamon, 1980.

## ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Захарченко Алла Василівна**

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

*У статті обгрунтовано зміст вокально-хорової роботи, а саме: розспівування і опанування шкільним пісенним репертуаром та визначено її вплив на формування естетичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів, співацької постави, співацького дихання, звукоутворення, звуковедення, співацької дикції, хорового строю, ансамблю, багатоголосного співу, співу без супроводу.*

**Ключові слова:** вокально-хорова робота, розспівування, робота над шкільним пісенним репертуаром, естетична культура, співацька постава, співацьке дихання, ансамбль.

*В статті обосновано содержание вокально-хоровой работы, а именно: распевки и освоения школьным песенным репертуаром и определены ее влияние на формирование эстетической культуры учащихся общеобразовательных учебных заведений, певческой осанки, певческого дыхания, звукообразования, звуковедение, певческой дикции, хорового строя, ансамбля, многоголосного пения, пения без сопровождения.*

**Ключевые слова:** вокально-хоровая работа, распевки, работа над школьным песенным репертуаром, эстетическая культура, певческая осанка, певческое дыхания, ансамбль.

*The article substantiates the content of vocal and choral work, namely, the singing and mastering of the school song repertoire and its influence on the formation of the aesthetic culture of students of general educational institutions, singing posture, singing breath, sound formation, sounding, singing diction, choral order, ensemble, polyphonic singing, singing unaccompanied.*

**Key words:** vocal and choral work, chanting, work on school song repertoire, aesthetic culture, singing posture, singing breath, ensemble.

Постановка проблеми. Запровадження в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів нової концепції мистецької освіти й художньо-естетичного виховання молоді вимагає нових підходів і розробки інноваційних музично-педагогічних технологій, спроможних активно впливати

на формування естетичної культури молоді. У зазначеному контексті набуває актуальності вдосконалення вокально-хорової роботи з учнями на уроках музичного мистецтва.

Упровадження концепції загальної мистецької освіти в практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів

вимагає від сучасного вчителя музичного мистецтва опанування законодавчих мірностей вокально-хорової роботи, методики формування співацьких навичок у процесі роботи над шкільним пісенним репертуаром. За такої ситуації дослідження зазначеної проблематики є актуальним і доцільним.

Аналіз досліджень та публікацій. Аналіз джерел з хорознавства доводить, що зарубіжними і вітчизняними науковцями А. Авдієвським, А. Козир, О. Коломоєць, В. Краснощоківим, П. Ніколаєнко, Т. Овчинниковою, Н. Орловою, Е. Печерською, К. Пігровим, О. Раввіновим, О. Ростовським, Г. Стуловою, Г. Струве, Ю. Юцевичем, П. Чесноковим досліджено різні аспекти історії хорового співу, вокальної роботи в хорі, елементів хорової звучності й роботи диригента над хоровим твором, методики роботи вчителя з молодіжним колективом. Тематика нашого дослідження значною мірою доповнює наукові пошуки названих авторів, визначає зміст вокально-хорової роботи з учнями на уроках музичного мистецтва та формування в учнів співацьких навичок.

Мета статті – полягає в науковому обґрунтуванні змісту вокально-хорової роботи вчителя на уроках музичного мистецтва та характеристикі співацьких навичок учнів загальноосвітніх навчальних закладах

Виклад основного матеріалу. Серед сучасних інтерактивних музично-педагогічних технологій найбільш доступною й поширеною в музично-освітньому середовищі вважається во-

кально-хорова робота, під час якої відбувається сприймання, відтворення й засвоєння творів музичного мистецтва. У процесі поєднання музики і поезії виховується у дітей інтерес до музики й художньо-виконавської діяльності, формуються вокально-хорові вміння і навички, розвиваються музично-творчі здібності, відбувається самовиявлення і самореалізація особистості.

Вокально-хорова робота передбачає оволодіння як вокальними, так і хоровими навичками. Під навичками ми маємо на увазі доведені до автоматизму багаторазові повторення певних дій без усвідомленого контролю. До вокальних навичок належать: співацька постава, дихання, звукоутворення, звуковедення, дикція. Навички строю й ансамблю, а також навички співу за диригентськими жестами вчителя вважаються хоровими навичками.

Слушно зазначити, що формування вокально-хорових навичок відбувається в комплексі. Це зумовлено тим, що в процесі співу бере участь увесь організм дитини й насамперед центральна нервова система та голосоутворювальні органи. Тому, коли вчитель працює над чистотою інтонування, обов'язково піклується про звуковедення, артикуляцію, зосереджує увагу на ланцюговому диханні тощо.

З огляду на зазначене, необхідно наголосити увагу на тому, що механізм формування вокально-хорових вмінь і навичок у дітей буде діяти успішніше, коли учні навчатися аналізувати, фіксувати зміни, які відбуваються внаслідок спільної виконавської вокально-

хорової діяльності, порівнювати звучання з власними слухо-зоровими та просторовими відчуттями.

Вокально-хорова робота вимагає від учителя відповідної *професійної компетентності*, а саме: знання особливостей дитячого голосового апарату й голосоутворення в дітей різних вікових груп; дотримання гігієнічних вимог під час співу; володіння принципами спрямованими на охорону дитячого голосу; урахування індивідуальних можливостей дітей; знання механізмів і специфіки звукоутворення, дикції, дихання; володіння елементами хорової звучності й методикою роботи з дитячими голосами тощо.

У першокласників голосовий апарат не сформований, голос звучить слабко й ніжно, сила звучання невелика, примарна зона містить  $pe_1$  –  $ci_1$  октави. Основна увага зосереджується на злагодженому унісонному звучанні. Для ефективної роботи необхідно навчити дітей правильної співацької постави, правильно дихати, вільно відкривати рот тощо.

Серед першокласників часто трапляються діти, які співають фальшиво, на одному звуці. Спостереження за такими дітьми уможливило зробити наступні висновки й з'ясувати причини фальшивого співу, серед яких:

- неухважність дітей під час співу;
- нерозвиненість музичного слуху;
- несформованість вокально-хорових навичок;
- відсутність координації між слухом і голосом.

При цілеспрямованому вокальному

вихованні голос дитини розвивається. Порівняно з молодшими школярами в підлітків голос звучить більш насичено й динамічно. З ростом вокального м'яза в голосі хлопчиків прослуховується грудне звучання. Молодший підлітковий вік асоціюється з розвитком голосу юнаків. А в шостому – сьомому класі в них починається мутація. У дівчаток у старшому підлітковому віці розширюється діапазон, збільшується сила звука, формується тембр жіночого голосу.

Вокально-хорова робота в класі являє собою унікальну форму взаємодії вчителя з учнями та учнів між собою. У процесі творчої взаємодії відбувається оволодіння учнями співацькими навичками, які забезпечують рівень хорового виконання й рівень вокально-хорової культури. До співацьких навичок належать: співацька постава, дихання, звукоутворення, звуковедення, дикція.

Дітям молодшого шкільного віку рекомендується *співати фальцетом*, намагатися зберегти головний регістр у голосі дитини. Вправи повинні бути невеликі за діапазоном, і розспівування необхідно починати з примарних тонів, зі звуків  $fa_1$  –  $sol_1$  октави. Робочий діапазон для розспівування в межах  $do_1$  –  $do_2$  октави. Звук у дітей цього віку повинен бути легким і дзвінким, прозорим за звучанням й сріблястим за виразністю. Учні середнього шкільного віку співають вправи на розвиток *мікстового й грудного регістрів*. Їхній спів вирізняється насиченістю й динамічністю звучання. З рос-

том вокального м'язу починається оформлення голосу. У хлопчиків порівняно з дівчатками з'являється *грудне звучання*. Для цього вікового періоду характерна *мутация*. Клас поділяється на дві хорові партії – *сопрано й альти*. Дитячий голос у цьому віці звучить яскраво й виразно. Діапазон становить (ля) сім – (фа) соль2 октави.

Пам'ятаючи, що мета розспівування полягає в підготовці голосового апарату до співу, не рекомендується кожного уроку пропонувати дітям нові вокальні вправи і їх повинно бути не більше п'яти. Доцільно відпрацьовувати вже знайомі розспівки й поступово вводити нові, більш складні вправи за умови свідомого ставлення учнів до їхнього виконання.

Варто зазначити, що кожен вправу учні мають сприймати як музичну мініатюру й виконувати виразно та усвідомлено. Для цього вчитель повинен обґрунтувати її мету, проілюструвати й пояснити методику та вимоги щодо її відтворення. Загально визнано, що вправи виконуються у вигляді модулюючих секвенцій по півтонах у висхідному та низхідному напрямках. На початковому етапі мелодію необхідно підтримувати інструментальним супроводом. Для вдосконалення вокально-хорових навичок вокальні вправи доцільно співати без інструментального супроводу з попередньою ладовою настроюкою. З досвідом виконання вправ доводиться до рівня автоматизму. Учні відчують паузи між секвенційними побудовами та відтворюють музичний матеріал у необхідному тем-

пі.

Слушно зазначити, що робота над вокальними вправами являє собою універсальний засіб колективної художньо-естетичної діяльності, виявлення індивідуальних здібностей, естетичних потреб та інтересів учнів. У процесі хорового співу гармонізуються всі духовно-творчі здібності, відбувається розвиток художньої свідомості, світоглядних уявлень, емоційно-ціннісного ставлення до творів музичного мистецтва, здійснюється формування естетичної культури особистості.

Робота над шкільним пісенним репертуаром передбачає вивчення пісень написаних для дітей та молоді, українських народних пісень та пісень інших народів. У методиці викладання музики існують різні підходи до розучування пісень шкільного репертуару. Вітчизняні та зарубіжні науковці й методисти пропонують поділяти роботу над піснею на декілька етапів. Такий підхід відповідає сталим традиціям хорового виконавства. Так у працях О. Єгорова, К. Пігрова, В. Соколова, П. Чеснокова ми спостерігаємо наступну послідовність у роботі над хоровою партитурою: показ і початкова робота, технічне освоєння й робота над засобами вокально-хорової виразності й завершальний етап – художнє виконання. Радянські методисти Л. Дмитрієва й Н. Черноіваненко пропонують наступну послідовність розучування пісні на шкільному уроці: вступне слово вчителя (бесіда); показ; розучування [2, с. 108-109]. І. Гадалова поділяє



процес розучування пісні на чотири етапи, а саме: «ознайомлення з піснею; засвоєння музичного і літературного тексту; робота над технікою художнього виконання; завершальна художня доробка» [1, с. 184]. Е. Печерська дотримується такої думки, що робота над піснею повинна відбуватися в шість етапів, як-от: «підготовка до слухання твору; його сприймання; попередня бесіда про пісню; її розучування; аналіз; повторення» [3, с. 24].

Систематична робота над навичками словоутворення формує в учнів єдину артикуляцію, яка впливає на якість звукоутворення. У процесі роботи над шкільним репертуаром учитель повинен вимагати від учнів активності артикуляційного апарату, пам'ятаючи, що це сприяє виразності виконання. Натомість млявість, пов'язана з нечітким вимовленням голосних і приголосних руйнує чистоту інтонування. «Від чіткого вимовлення голосних і приголосних звуків залежить розвиток у голосі дзвінкості й рівності» [4, с. 21], – зазначає Е. Печерська. Крім того, необхідно стежити за тим, щоб чітке вимовлення поетичного тексту не переходило в його декламування.

Механізми вимовлення голосних і приголосних досліджено й чітко прописано радянськими та вітчизняними науковцями – О. Раввіновим, Т. Овчинниковою, Н. Орловою, Г. Стуловою, Г. Струве, Ю. Юцевичем. Загальновизнано, що під час співу голосні звуки необхідно протягувати, а приголосні, навпаки, вимовляти коротко й чітко.

Єдина округлена манера формування голосних звуків сприяє досягненню унісона при виконанні шкільних пісень. «Округлення голосних досягається через прикриття звука» [6, с. 100], – підкреслює Г. Стулова. Голосних в українській мові десять: *a, o, y, u, i, e, e, й, ю, я*. Вирівнювання за тембром, а також унісон краще досягається на звуках *a, e, u, o*. Голосна *a* використовується як основна голосна для вироблення вокального звучання. Голосні *я, й, ю* співаються м'яко. Звук *й* вимовляється коротко. Завдяки округлості голосні добре прослуховуються в будь-яких темпах.

Приголосні поділяються на глухі й дзвінкі, можуть вимовлятися твердо і м'яко. Напівголосні *м, л, н, р* тягнуться й використовуються як голосні. Дзвінкі *б, г, в, ж, з, д* вимагають активної роботи артикуляційного апарату; при співі глухих *п, к, ф, с, т* доречно тверде вимовлення; шпичкі *х, ц, ч, ш, щ* містять шумові утворення. У процесі мовлення звучання окремих голосних змінюється, тобто спостерігається часткова асиміляція.

*Також у початковій школі практикують ансамблевий спів.* «Під ансамблем високої майстерності розуміється чітка інтонаційна узгодженість звучання, злитність і врівноваженість сили й тембру всіх голосів» [5, с. 64], – наголошував К. Пігров. У процесі роботи над шкільним пісенним репертуаром в умовах загальноосвітніх навчальних закладів вирізняється загальний ансамбль, половинний ансамбль й ансамбль однієї групи хоро-

вого колективу класу. Залежно від якості голосів у кожному класі вчитель визначає кількість учнів у хоровій партії.

У практиці хорового мистецтва виділяють наступні типи ансамблю: *унісонний, гармонічний і поліфонічний. Унісонний ансамбль – це частковий ансамбль однієї чи декількох хорових партій або всього хорового колективу.* Для досягнення унісонного ансамблю в хоровій партії повинно бути не менше трьох учнів, бажано з однаковою силою і тембром голосів, які володіють навичками *ланцюгового дихання*. Навички унісонного ансамблю формуються на нескладних двоголосних піснях у повільних темпах. Учителю доречно зосереджувати увагу на злитті голосів у партії засобом підпорядкування власного голосу дитини голосам інших хористів.

Отже, узагальнюючи вищезазначене, зосередимо увагу на тому, що вокально-хорова робота безпосередньо впливає на формування естетичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Розспівування класу, а також запропоновані етапи робо-

ти над шкільним пісенним репертуаром є умовними, їхнє запровадження залежить від професійної компетентності, досвіду та художньо-педагогічної майстерності вчителя. Проведене дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми. Перспективи подальших наукових пошуків умотивовані дослідженням формування естетичної культури молоді в контексті запровадження інших сучасних музично-педагогічних технологій.

#### **Список використаних джерел**

1. Гадалова І. Г. Методика викладання музики у початкових класах: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1994. -272 с.
2. Дряпіка В. І., Соколовський Ю. А. Російсько-український музичний лексикон. – Кіровоград: «Алтей», 1997. – 239 с.
3. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: Навч. посібник. – Київ: Либідь, 2001.-272 с.
4. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: Навч. посібник. – Київ: Либідь, 2001. – 272 с.
5. Пігров К. Керування хором. – К.: 1962
6. Стулова Г. П. Хоровий клас: (Теорія і практика вокальної роботи в дет. хоре): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2119 «Музыка». – М.: Просвещение, 1988. – 126 с.

## YOUTH ARE THE DECISIVE FORCE OF TODAY AND TOMORROW

**Umarov Murodjon, Mo'minov Qobiljon, Soliyeva Gulg'uncha, Abdullayeva Gullola, Ergasheva Gulmira**

Teachers of school №46, Andijan region, Shakhrikhan district

**Azamov Toxirjon Toshtemir o'g'li**

senior student of ASU, faculty of social-economy,

***Annotation:** this article explains the attention of the government to young generations to grow up them both mentally and physically healthy with examples.*

**Key words:** Youth, right, talent, ability, opportunity, obligation.

***Аннотация:** В этой статье показано на примерах то какое внимание уделяется на образования подрастающего поколения, на воспитание всесторонней развитой личности в нашей стране*

**Ключевые слова:** молодёжь, право, талант, возможности, обязательство

It is natural that a well-educated person will sacrifice himself for the country's worthy place in the world community. Every nation, first of all, is strong in its high culture and spirituality. In the first years of independence, the idea was put forward by President Islam Karimov: "In the future, Uzbekistan should admire the world, not only with a highly developed economy, but also with educated, spiritually mature children." \* Indeed, today, our government and our government have the opportunity to be independent, self-centered and have a high intellectual and spiritual potential and to be the happiest and happiest people in the world, it works. This is evidenced by the fact that the relationship between youth and education has risen to the level of public policy.

Today, our first President Islam Karimov's ideas are appropriate for the intellectual potential of young people: "Today is no secret that the 21st century we live in is a century of intellectual wealth. Who-

ever does not understand this truth in time, if intellectually, the pursuit of intellectual wealth does not become a daily life for every nation and state, then such a state will be left out of the way of world development. A deeply well-informed state, for which the society, which has drawn such conclusions and strives for the promotion of the international community and developed countries, first of all, today is a harmonious generation, the greatest and, most important, the most sacred goal. "\*

The adoption of the law "On the principles of the state youth policy" was adopted at the beginning of the sovereignty of our state, on November 20, 1991, the first order of the President of the Republic of Uzbekistan, For the good generation ratified by the Oliy Majlis of the Convention" On the rights of the child ", which incorporates human rights norms of the international law of young people in 1992, Over the past years, in addition

to the constitution and code, about 30 laws, decrees and resolutions of the President, about 50 resolutions of the Cabinet of Ministers, and a number of normative and normative acts have been adopted. Uzbekistan is also a participant of more than 30 international human rights instruments aimed at ensuring the rights and freedoms of young people directly. It can be seen that the state youth policy in our country is based on the national legislation and universally recognized rules of international law.

As in all spheres, there are changes and additions to the laws, as well as from the interests of the people, as the years go by. Dear President Shavkat Mirziyoev, we are implementing a number of practical work aimed at educating the younger generation and raising them as a comprehensively developed human being. The most important of these reforms is the law "On state youth policy", adopted on 14 September 2016 and consisting of 33 items. Implementation of this law is a part of the Roadmap for the five priority directions of the development of the Republic of Uzbekistan for 2017-2021 developed by the President of the Republic of Uzbekistan. is a clear proof of this. At present, many positive work and reforms are being carried out by various bureaucratic organizations to bring the essence of the law to the people and increase the activeness of the youth. The young people who deeply study the essence of the law and use their opportunities effectively, demonstrate their talent and talent. The achievements of youth at international competitions, republican competitions,

conferences and sports competitions are a clear proof of this.

But among us, there are some of us who are spending their time in gold without using the opportunities given to them as "The rice is not dry". These young people spend most of their time on their websites. Unfortunately, today, on the Internet, information attacks on young people's minds are getting worse. According to statistics, Odnoklassniki is popular among people aged 14-55, with more than 135 million members worldwide. The number of visitors to the site during the daytime is about 30 million people a day. Today, 80% of our country's population uses mobile devices. Most people say that they are schoolchildren and college students. After all, no one guarantees that the age of a young man who has just stepped into a bigger life will not be broken through this cellular communication device. Therefore, I would like to invite you to use the Internet in every educational institution as a specific course. Young people who are immune to illusions in their own minds are, of course, free to use the information they need from the internet and use it efficiently.

The President of our country, Shavkat Mirziyoev, is working to improve the leisure of young people and to increase their intellectual potential. "The President of Uzbekistan emphasized the importance of revitalizing the reader's tradition among our people, and the efforts made in this direction are remarkable. In this regard, in September 2017, in order to strengthen the ideological immunity of the youngsters, competitions " a book I

have read lovely” and “The best reader” were organized in educational institutions. Through these activities, students will be protected from various ideas and ideologies, their ideological immunity will be strengthened, and will contribute to the establishment of high spirituality in society. “\*

In short, we need to be thankful to God that we live in a state of peace. We all know about the bloodshed in the neighboring countries. They have every day fighting, quarrels, in one’s heart, no confidence in tomorrow. In our independent country, everybody lives in peace and happiness in the future.

The youth of our country has a great creative, intellectual, socio-political potential. It is one of the most important

tasks to mobilize this power and potential for peace, the prosperity of the Motherland and the people’s prosperity.

#### **List of used literature:**

1. Karimov.I.A. Barkamol avlod orzusi. T.:1997.-B.160.
2. Karimov.I.A. Ona yurtimiz baxt-u iqboli va buyuk kelajagi yo'lida xizmat qilish-eng oliy saodatdir.
3. T.:O'zbekiston, 2015. -B.268.
4. 2017-2021 yillarda O'zbekiston Respublikasini rivojlantirishning beshta ustuvor yo'nalishi bo'yicha Harakatlar strategiyasini Xalq bilan muloqot va inson manfaatlarini yili da amalga oshirishga oid Davlat dasturini o'rganish bo'yicha ilmi-uslubiy risola. 2017. T.;Ma'naviyat. B.205.
5. O'zbekiston Respublikasi “Tasviriy oyina” ijodiy uyushmasi “Inson manfaatlarini hamma narsadan ustun”
6. T. 2017-y.25-b





