

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Громадська організація
«Центр розвитку освіти «Нова генерація»»

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Public Organization
"Center of Education Development "New Generation""

***Матеріали II Інтернет-конференції
«ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ:
ПРОБЛЕМИ ТА СТРАТЕГІЇ»***

***Second Internet Conference Proceedings
"TEACHERS' PROFESSIONAL PRACTICE:
ISSUES AND STRATEGIES"***

***збірник тез доповідей
[Електронний ресурс]
ONLINE BOOK OF ABSTRACTS
28 квітня 2023
April 28, 2023***

Кропивницький – 2023
Kropyvnytskyi – 2023

Збірник тез доповідей [Електронний ресурс] II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Професійна діяльність вчителів: проблеми та стратегії». – Кропивницький: ТОВ «Полімед-Сервіс», 2023. – 82 с.

Online Book of abstracts of the second International scientific and practical Internet conference “Teachers’ Professional Practice: Issues and Strategies”. – Kropyvnytskyi: TOV “Polimed-Service”, 2023. – 82 p.

*Друкується за рішенням загальних зборів
громадської організації
«Центр розвитку освіти «Нова генерація»
(протокол № 7 від 1 травня 2023 року)*

РЕДКОЛЕГІЯ:

Світлана Іванівна ШАНДРУК, доктор наук, професор
(Кропивницький, Україна);
Ліна Леонідівна СМІРНОВА, доктор філософії, доцент
(Кропивницький, Україна);
Єва СМЕТАНОВА, доктор філософії, професор (Тренчин, Словаччина).

EDITORIAL BOARD:

Prof. Dr. Svitlana SHANDRUK (Kropyvnytskyi, Ukraine);
Assoc. Prof. Lina SMIRNOVA, PhD. (Kropyvnytskyi, Ukraine);
PaedDr. Eva SMETANOVÁ, PhD. (Trenčín, Slovakia).

ОРГКОМІТЕТ:

Наталя Юріївна ЧЕРЕДНІЧЕНКО, доктор наук, доцент
(Кропивницький, Україна);
Адем ЧІЛЕК, доктор наук (Анкара, Туреччина);
Гюльнур БАБАШОВА, доктор філософії (Сабір, Азербайджан);
Світлана Іванівна ШАНДРУК, доктор наук, професор (Кропивницький,
Україна);
Єва СМЕТАНОВА, доктор наук, професор (Тренчин, Словаччина);
Ліна Леонідівна СМІРНОВА, доктор філософії, доцент (Кропивницький,
Україна);

ORGANIZING COMMITTEE:

Assoc. Prof., Dr. Natalia CHEREDNICHENKO (Kropyvnytskyi, Ukraine);
Dr. Adem ÇILEK (Ankara, Turkey);
PhD. Gulnura BABASHOVA (Sabir, Azerbaijan);
Prof. Dr. Svitlana SHANDRUK (Kropyvnytskyi, Ukraine);
PaedDr. Eva SMETANOVÁ, PhD. (Trenčín, Slovakia);
Assoc. Prof. Lina SMIRNOVA, PhD. (Kropyvnytskyi, Ukraine).

*Оргкомітет не несе відповідальності за зміст науковий
праць та достовірність наведених фактологічних
та статистичних даних.*

CONTENTS

<i>Section 1. Actual problems of modern pedagogy</i>	6
Südüabə SHKHŸEVA	
ACTUAL PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY.....	7
Aygul HEMIDOVA	
STRATEGIES OF MODERN PEDAGOGY.....	12
Rita RAFAJLOVIČOVÁ	
TEACHING AND TESTING GRAMMATICAL COMPETENCE	18
Eva SMETANOVÁ	
ACTIVE LEARNING APPROACH: TRAINING STUDENTS OF HR MANAGEMENT	24
<i>Section 2. Teaching technologies in modernity: practical aspect</i>	28
Oksana DUDINA	
PROFESSIONAL QUALIFICATIONS OF DOCTORS IN JAPAN AND EFFICIENCY OF THEIR ACTIVITY	29
Hanna APALAT	
DIGITAL RESOURCES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGH SCHOOL	31
Diana RUSNAK, Olena MATVIEIEVA	
USING THE TECHNOLOGY OF INTEGRATED LANGUAGE AND CULTURE TEACHING IN THE PROCESS OF DEVELOPING STUDENTS' FRENCH-LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE	35
Letafet VELIYEVA	
METHODOLOGY AND INNOVATION IN THE ACTIVITY OF A MODERN TEACHER.....	38
Yulia ARKUSHYNA	
FEATURES OF THE COMPETENT APPROACH IN THE PROCESS OF STUDYING THE ENGLISH LANGUAGE.....	45
<i>Section 3.</i>	51
<i>Methodology and innovations in modern teacher's practice</i>	51
Ilona BOICHEVSKA	
THE USE OF COMMUNICATIVE APPROACH AS A WAY OF SUCCESSFUL LANGUAGE LEARNING AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY	52
Svitlana MURAVSKA, Liudmyla HERASYMENKO	
A VALUES CLARIFICATION APPROACH: INTEGRATING INTO ESL CLASSES FOR FUTURE AVIATION SPECIALISTS	55
Olena ARDELIAN	
FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH.....	60
Jana LOPUŠANOVÁ	
FOSTERING READING COMPREHENSION AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	64
<i>Section 4.</i>	68

<i>Psychology. Inclusive education</i>	68
Fəraiz SALAHOV	
PSYCHOLOGY OF INCLUSIVE EDUCATION	69
Lina SMIRNOVA	
HOW TEACHERS CAN INCORPORATE SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING ACTIVITIES INTO CLASSROOM.....	72

Section 1.
Actual problems of modern
pedagogy

MÜASİR PEDAQOGIKANIN AKTUAL PROBLEMLƏRİ

Südabə ŞIXIYEVA (Şamaxı, Azərbaycan)

toqrul-88@mail.ru

ACTUAL PROBLEMS OF MODERN PEDAGOGY

Südabə SHKHIEVA (Shamakhi, Azerbaijan)

Annotation

The educational system, the school is constantly improving, developing, and rising to a new level of quality in accordance with the realities of the globalized, complicated world, the rapid flow of time, the development of science and technology, and the social requirements of society. Modern educational philosophy is characterized by a transition from a knowledge model, a paradigm, to a competency model – the required behavioral skills.

The teacher should create his own teaching system, taking into account the possibilities of the specific class, benefiting from the pedagogical and psychological researches, the achievements of the teaching methodology of the subject, and should act proactively.

A modern lesson is created not only by the teacher's preparation for a specific lesson in a short period of time, but also by creatively benefiting from methodical recommendations with work experience accumulated over many years. It should be taken into account that the possibilities of increasing the efficiency of the lesson are not limited, there are always rich creative opportunities for new methodical ideas, applications, original lesson options.

Acar sozlər: kurikulum, təlim, şagird, müəllim, strategiya, təhsil, səriştə, muasir dərş.

Key words: curriculum, training, student, teacher, strategy, education, competence, modern lesson.

Müasir dərşə verilən tələblərin müəyyənləşdirilməsi didaktikanın, fənlərin tədrisi metodikasının qarşısında duran mühüm problemlərdəndir. Cəmiyyətin, elmin, mədəniyyətin inkişafının hər mərhələsində dəyişən şəraitə uyğun olaraq, gənc nəslin təlimi, tərbiyəsi qarşısında yeni vəzifələr qoyulur. Həmin vəzifələr təlim-tərbiyə prosesinin əsas təşkili forması olan dərşin nəzəri və praktik məsələlərində, təşkilində, metodikasına verilən tələblərdə də öz əksini tapır. Bu, təbii, qarşısızalmaz prosesdir. Cəmiyyətin artan tələbatına uyğun olaraq, yeni nəslin formalaşmasını təmin edən təhsil sistemi, təlimin təşkilinin əsas forması olan dərş də daim muasirləşməli, yeniləşməlidir.

Təhsil sistemində müxtəlif modellər, yanaşmalar, prinsiplərin yaranmasına baxmayaraq, dərslər təlim məqsədlərinin reallaşdırılmasında, bilik və bacarıqların formalaşdırılmasında ən mühüm vasitə olaraq qalır. Son illərdə respublikamızın ümumtəhsil məktəblərində təlimin müasir tələblər səviyyəsində təşkili sahəsində bir sıra müsbət addımlar atılmışdır. Azərbaycan məktəblərinin I-IV siniflərində fənn kurikulumlarının, təhsil standartlarının tətbiqi ilə əlaqədar təhsil sistemində fənyönümlü məzmunun imtina edilir, təlim müasir cəmiyyətin tələblərindən irəliləyən məqsədlərin yerinə yetirilməsinə istiqamətləndirilir. Müasir dərslərdə şagirdlər təlim prosesinin bərabərhüquqlu iştirakçısı kimi tədris tapşırıqlarının və onların icrası yollarının, formalarının seçimində müstəqilliyinə şərait yaradılır, hətta özünün və yoldaşlarının bilik və bacarıqlarının dəyərləndirilməsində “söz sahibinə” çevrilməsi təmin olunur.

Təhsil sistemi, məktəb qloballaşan, mürəkkəbləşən dünyanın reallıqlarına, zamanın sürətli axarına, elmin, texnikanın inkişafına, cəmiyyətin sosial tələblərinə uyğun olaraq, daim təkmilləşir, inkişaf edir, yeni keyfiyyət səviyyəsinə qalxır. Müasir təhsil fəlsəfəsi bilik modelindən, paradigmasından səriştə modelinə-tələb olunan davranış bacarıqlarına keçidlə səciyyələnir. Hazırda məktəb yalnız cəmiyyətin deyil, ümumən əsrin, zamanın qarşıya qoyduğu problemləri həll etməyə qadir olan, milli və ümumbəşəri dəyərləri əxz etmiş, müstəqil, yaradıcı şəxsiyyətin təlim-tərbiyəsi kimi mühüm vəzifəni yerinə yetirməlidir. Müasir məktəbin yetişdirməsi müstəqil həyatda zamanın çağırışlarına cavab verməyə, həqiqət axtarışlarına, problemin həlli yollarını axtarıb tapmağa hazır olmalıdır.

Təhsilin inkişafında mühüm irəliləyişlərə nail olmuş ölkələrin təcrübəsi göstərir ki, informasiya kommunikasiya texnologiyalarına əsaslanan, yaradıcı düşüncəni inkişaf etdirən və təhsiləlinin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alan müasir, fəal-interaktiv təlim metodlarından, informasiya kommunikasiya texnologiyalarından istifadə daha yüksək nəticələr verir. Odur ki, qarşıya qoyulan məqsədlərə nail olmaq üçün davamlı olaraq mütərəqqi tədris metodlarının yaradılması və müəllimlərin səriştəsinin artırılması təhsil siyasətində mühüm yer

tutur.

Beləliklə, strategiyada müasir dərs problemi kurikulumların inkişaf etdirilməsi səriştəyə əsaslanan şəxsiyyətyönümlü təhsilin məzmununun yaradılması innovativ təlim metodlarını tətbiq edən, bilik və bacarıqların səmərəli mənimsənilməsini təmin edən səriştəli təhsilverənin formalaşdırılması ilə sıx əlaqədə götürülür.

YUNESKO 1990-cı ildə şəxsiyyətin 13 keyfiyyət göstəricisini (səriştəlilik səviyyəsini), Avropa İxtisaslaşma sistemi 2006-cı ildə 8 əsas səriştəlilik göstəricisini (ana dilində ünsiyyət bacarığı, xarici dildə ünsiyyət bacarığı, sahibkarlıq səriştəsi, öyrənməyi öyrənmək, vətəndaş və sosial səriştəliliyi, riyaziyyat, elm, texnologiya, dəyərləndirmə səriştəliliyi) müəyyənləşdirmişdir. Bu keyfiyyət göstəriciləri əsasında 4 səriştə qrupu müəyyənləşdirilmişdir: öyrənməyi öyrənmək, müstəqil və məsuliyyətli olmaq, kommunikativ-sosial səriştəyə malik olmaq və peşə üzrə səriştəyə yiyələnmək.

Müəllimin səriştəliliyi özünü, ilk növbədə yaradıcı düşüncəni inkişaf etdirən və təhsilalanın fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alan informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından, fəal/interaktiv təlim metodlarından səmərəli istifadədə bürüzə verir. Səriştəyə əsaslanan təhsil yeni biliyin əvvəlki bilik və bacarıqlar zəminində qavranılmasını, praktik səciyyəli çalışmalar vasitəsilə tətbiqini ön plana çəkir. Yeni mövzu şagirdlər üçün “göydəndüşmə” olmamalı, əvvəl qazanılmış müvafiq biliklərlə əlaqəli şəkildə təqdim edilməlidir. Yeni mövzu ilə bağlı əvvəlki biliklərə, o cümlədən şəxsi həyat təcrübəsinə istinad edilməsi şagirdlərin müstəqillik və fəallığının, öyrənmə prosesinin səmərəliliyinin artırılmasına səbəb olur.

Bu məqsədlə təlim prosesində Blüm taksonomiyası üzrə praktik səciyyəli sual və tapşırıqlardan geniş istifadə məqsədəuyğundur. Bilik, anlama, tətbiqetmə, təhlil, sintez və dəyərləndirmə kimi dərketmə proseslərinə əsaslanmaqla bilikyönümlü, fənyönümlü təlimdən bacarıqların praktik fəaliyyətdə tətbiqinə, səriştəlilik aşılmasına keçmək mümkündür.

Müasir dərslin müxtəlif parametrləri (məsələn: dərslin təhsil, tərbiyə inkişaf məqsədlərinin, vəzifələrin müəyyənləşdirilməsi, dərstdə qiymətləndirmə fəaliyyətinin təşkili, müxtəlif dərsl tiplərinin planlaşdırılması və s.) ilə bağlı tədqiqatların aparılmasına, müzakirələrin keçirilməsinə ehtiyac vardır. Əgər həmin araşdırmalar aparılırsa, bu gün müasir dərsl fenomenal bir təhsil hadisəsi kimi daha da irəlilətmək mümkün olar.

Pedaqoji ali məktəb məzunlarını yaradıcı pedaqoji işə, dərsl müasir tələblər səviyyəsində təşkil etməyə hazırlamaq üçün onların nəzəri və metodik hazırlıq səviyyəsi yüksəldilməli, yeni təlim texnologiyalarından məqsədyönlü istifadə bacarıqları formalaşdırılmalıdır. Ali məktəbdə mühazirə və seminarlarda elektron lövhə, slide share, bloqspot, youtube, test share və s. internet resurslarından, proqram və saytlarından istifadə tələbələrin mövzunu dərinlən, şüurlu mənimsəməsi ilə yanaşı, bu texnologiyaların mahiyyəti, istifadə mexanizmi, təlimi imkanları barədə bilik və bacarıqlara dərinlən yiyələnmələrinə şərait yaradır.

Müəllim hazırlığında fənn kurikulumunun mahiyyəti, fəlsəfəsi, məqsəd və vəzifələri, məzmun xətləri, əsas və alt standartların məğzi, reallaşdırılması imkanları, fənlərarası və fəndaxili inteqrasiyanın yaradılması, yeni qiymətləndirmə mexanizmlərinin öyrənilməsi, pedaqoji təcrübədə tətbiqi üzrə bilik və bacarıqların formalaşdırılması diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Bu məsələlər öz həllini elə tapmalıdır ki, ali məktəbi bitirən gənc müəllimlərin kurikulumun tətbiq olunduğu siniflər üçün təlim kurslarında yenidən təhsil almasına ehtiyac qalmasın.

Məktəb təcrübəsinin öyrənilməsi göstərir ki, bir çox qabaqcıl müəllimlərimiz yeni təlim texnologiyalarının – fəal/interaktiv metodların, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının tətbiqi sahəsində təcrübə toplamış, MİMİO-dan, elektron lövhə, kompyuter və internetdən dərsl prosesində məqsədyönlü istifadə etməklə gənc nəslin təlim-tərbiyəsində ciddi uğurlara imza atmışlar. Bununla bərabər, dərsl prosesində yeni təlim texnologiyalarından istifadə sahəsində bəzi çatışmazlıqlar da özünü göstərməkdədir.

Müasir dərstdə müəllimin nəzəri informasiya ilə yüklənmiş monoloqu, çox

vaxt aparan fərdi sorğular öz yerini müəllimşagird, şagird-şagird dialoquna verir. Bu mənada müasir dərsi dialoq dərsləri adlandırmaq daha məntiqlidir. Dərsdə tədqiq olunan problemlə bağlı geniş müzakirələr, disputlar, debatlar təşkil edilməli, alternativ fikirlər səslənməli, söylənilən mülahizələr əsaslandırılmalıdır. Müəllim bu prosesdə sinifdəki bütün şagirdlərin fəal iştirakına nail olmalı, suala cavab verən, müzakirədə fikir söyləməyə can atan heç bir şagird diqqətdən yayınmamalıdır. Təcrübə göstərir ki, tətbiq, yaradıcı iş, diskussiya səciyyəli tapşırıqlar şagirdin nitqinin inkişafına, kommunikativ bacarıqların formalaşdırılmasına zəmin yaradır.

Tədqiqatlar sübut edir ki, təlim prosesi hər bir şagirdin qabiliyyəti, fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla təşkil olunarsa, sinifdəki uşaqların 95 faizi təlim materialını tam mənimsəməyə qadirdir. Deməli, şagirdlərin maraq və meyli, idraki qabiliyyətləri nəzərə alınmaqla keçilən dərslərin müasirliyindən danışmaq daha doğru olar. Hazırda metodikada müəllimin bilik və bacarıqları dərslə tələb etməklə deyil, şagirdlərdə maraq oyatmaqla, motivasiya yaratmaqla, fərdi xüsusiyyətləri nəzərə almaqla mənimsənilməsinə nail olmasına xüsusi önəm verilir.

Müasir dərslərin strukturu da yaradıcı münasibət tələb edir. Müəllim qarşıya qoyduğu məqsəddən asılı olaraq, yeni təlim texnologiyalarının tətbiq olunduğu dərslərin strukturunda dəyişikliklər edə bilər. Lakin bu zaman dərslərin tamlığına, bütövlüyünə xələl gəlməməli, təlim prosesinin, mövzunun öyrənilməsinin mərhələlərinin ardıcılığı, bir-birini tamamlaması və şərtləndirməsi gözlənilməlidir.

Müəllimin şəxsiyyəti, mənəvi keyfiyyətləri, pedaqoji-metodik ustalığı dərslərin səmərəliliyinə təsir edən amillərdəndir. Pedaqoji-metodik ustalığı öz əksini, ilk növbədə dərslərin planının yaradıcı tərtibində və onun reallaşdırılmasında tapır. Məhz düzgün, yaradıcı planlaşdırma təlim vaxtından optimal istifadəyə, materialın məzmununun dərinliyinə, şüurlu mənimsənilməsinə, yeni situasiyada tətbiqinə zəmin yaradır.

Müəllim pedaqoji, psixoloji tədqiqatlardan, fənnin tədrisi metodikasının nailiyyətlərindən bəhrələnməklə, konkret sinfin imkanlarını nəzərə almaqla öz dərslə sistemini yaratmalı, təşəbbüskar fəaliyyət göstərməlidir. Bəzən metodik tövsiyələrə

ehkam kimi yanaşan, müəllim üçün vəsaitdəki dərs nümunələrindən kənara çıxmağa, oradakı bir sözü, cümləni belə dəyişməyə cəsarət etməyən, uğursuzluqlarını bu yolla sığortalamağa çalışan müəllimlərə də rast gəlirik. Unudulmamalıdır ki, müasir dərsdə uğur metodika elminin nailiyyətləri ilə müəllim təcrübəsinin, yaradıcılığının qovuşduğunda, üzvi vəhdətdə yaranır.

Müasir dərs yalnız müəllimin qısa müddətdə konkret məşğələyə hazırlığının deyil, həm də uzun illər ərzində zərrə-zərrə topladığı iş təcrübəsi ilə metodik tövsiyələrdən yaradıcılıqla bəhrələnməyin vəhdətdə yaranır. Nəzərə almaq lazımdır ki, dərslərin səmərəliliyinin artırılması imkanları məhdud deyil, burada hər dəfə yeni metodik ideyalar, tətbiqlər, orijinal dərs variantları üçün zəngin yaradıcılıq imkanları vardır.

Hər bir dərs sinfin şagirdlərinin bilik və bacarıqları, təlim məqsədləri, metodik imkanları, təlim materialının həcmi, mürəkkəbliyin səviyyəsi və s. nəzərə alınmaqla təşkil olunmalıdır. Təsadüfi deyil ki, yaradıcı müəllimin paralel siniflərdə eyni mövzuda dediyi dərslər heç vaxt birbirinin təkrarı olmur, biri digərindən metodik çalarlar, tapıntılar, özünəməxsus, təkrar olunmaz cəhətləri ilə fərqlənir.

İstifadə olunan ədəbiyyat siyahısı

1. Nureddin Kazimov Pedagogika. Bakı, 2011. – 458 s.
2. Hüseynova, N. T. Xüsusi pedaqogikanın müasir problemləri [Mətn] : dərs vəsaiti /N. T. Hüseynova, M. Ş. Məlikov ; elmi red. Ş. Q. Əliyeva. Bakı: [ADPU-nəşriyyatı], 2018. 230 s.

MÜASİR PEDAQOGIKANIN AKTUAL PROBLEMLƏRİLƏRİ

Aygül HEMİDOVA (Şamaxı, Azərbaycan)

letafetveliyeva1@gmail.com

STRATEGIES OF MODERN PEDAGOGY

Aygun HEMİDOVA (Shamakhi, Azerbaijan)

Annotation

The teacher should develop individual strategies by applying his intellectual skills. He chooses an effective method to enhance his learning. The process of applying learned intellectual use in practice to solve one's problems and achieve success in coping with activities is called cognitive strategies. Here is an example. What inductive logic is intellectually logical for aspiring teachers.

In summary, it analyzes the quality indicators and strategies that are important for improving the quality of teaching and teachers as a profession. These reflective strategies integrated by the teacher can be called cognitive strategies. These cognitive strategies should be taught and practiced during teacher education so that incoming teachers can thrive with the challenges of the profession.

Thus, reflective learning practices, which are cognitive strategies for teachers, are practices applied in the teacher education system for teachers to become reflexive practitioners. Both the NCF 2005 and the National Education Policy 2020 take a pragmatic stance towards teachers.

Hər gün insan öyrənməyə davam edir. Öyrənmə prosesi universal və davamlıdır. Öyrənmə əsasən bir insanın problemlərin öhdəsindən gəlməsinə imkan yaradan vasitədir. Problem həllinin öyrənmənin ən yüksək səviyyəsi olduğunu söyləyən nəzəriyyələr var, buna görə də onu təhsilin yeganə məqsədi edir. Biz şifahi məlumat adlanan deklarativ bilikləri öyrənirik. Öyrənərkən intellektual bacarıqları inkişaf etdiririk. İntellektual bacarıqlar, şübhəsiz ki, hər bir fərd üçün əsas tələbdir. Bunlar ayrı-seçkilik etmək, müəyyən etmək, anlayış və nümunələri müəyyən etmək, prinsipləri bilmək və s. kimi bacarıqlardır. İntellektual bacarıqlar təcrübə vasitəsilə əldə edilir. Problemin həllinə gətirib çıxaran əsasları təşkil edirlər. İntellektual bacarıqlar problemin həllində birbaşa kömək etmir, lakin bu intellektual bacarıqların problemləli vəziyyətə tətbiqi fərdin problemin öhdəsindən gəlməsinə və həll yoluna gəlməsinə kömək edir. İntellektual bacarıqlar problemin həlli üçün strategiyanın formalaşdırılması prosesinin ilkin şərtlərini təşkil edir. Həll yoluna çatmaq üçün fərd tərəfindən inkişaf etdirilən bu strategiyalara Robert Qaqqe görə koqnitiv strategiyalar deyilir.

Eynilə, hər bir müəllim müəllimlik fəaliyyəti dövründə istər kiçik, istərsə də böyük problemlərlə üzləşir. Peşə kimi müəllimlik çətin və dinamikdir, çünki müəllim karyerası boyu hər gün müxtəlif vəziyyətlərlə qarşılaşır. Fədakar müəllim həmişə bu çətinliklərin və ya problemlərin öhdəsindən gəlmək üçün həvəsli və istekli

olur. Amma bu, müəllimdən təhsilinin məzmununa, şagirdin psixologiyasına, pedaqoji bacarıqlara və qarşıya çıxan problemlərin öhdəsindən gəlmək üçün idarəetmə bacarıqlarına malik olmağı tələb edir. Təkcə məzmunu və nəzəriyyələri bilmək müəllimləri peşə üçün tam təchiz etmir və onların problemini həll etmir. Praktik təcrübənin sadəcə konseptual anlayışdan daha yaxşı olduğu deyilir. Praktiki bilik problemi həll etmək üçün istifadə olunan strategiyadır, intellektual bacarıqlar isə konseptual anlayışdır. Strategiyalar, şübhəsiz ki, intellektual bacarıqlar olmadan inkişaf edə bilməz, lakin müəllim bu öyrənilmiş intellektual bacarıqları praktikada tətbiq etmək bacarığına sahib olmalıdır. Bu məqalə daha sonra müəllimliyi bir peşə kimi müzakirə edir və müəllimlərin səmərəli fəaliyyət göstərməsi və peşəkar səmərəliliyini artırması üçün vacib olan strategiyalardan bəhs edir.

Müəllim öz intellektual bacarıqlarını tətbiq etməklə individual strategiyalar inkişaf etdirməlidir. O, öyrəndiklərini həyata keçirmək üçün təsirli bir üsulla seçir. Öyrənilmiş intellektual bacarığın öz problemlərini həll etmək və çətinliklərin öhdəsindən gəlməkdə uğur əldə etmək üçün praktikada tətbiqi prosesinə koqnitiv strategiyaları deyilir. Burada misal çəkmək olar; induktiv məntiqin nə olduğunu bilmək abituriyent müəllimlər üçün intellektual bacarıqdır. Lakin məktəbdə anlayışları öyrətmək üçün induktiv məntiqdən istifadə etmək, yəni onu üç oxşar nümunə ilə göstərmək, şagirdlərin oxşarlıqları və ümumiləşdirmə prosesini müəyyən etməyə məcbur etmək koqnitiv strategiyasıdır. Burada abituriyent müəllimlər induksiyaadan siniflərdə istifadə etməzdən əvvəl mütləq biliklərə malik olmalıdırlar. Xüsusi intellektual bacarıqdan necə və harada istifadə etmək koqnitiv strategiyadır. Buna görə də müəllim hazırlığı proqramı elə tərtib edilmişdir ki, o, abituriyent müəllimlərə həm müəllimlik bacarıqları, həm də peşə üçün tələb olunan koqnitiv strategiyaları ilə təchiz olunmağa kömək etsin.

Müəllim təhsili kurikulumunda abituriyent müəllimin kurs zamanı öyrənməli, məşq etməli və özlərini təkmilləşdirməli olduğu bir neçə koqnitiv strategiya var. Mikro-tədris bacarıqları, effektiv ünsiyyət bacarığı, dərsi planlaşdırma bacarığı və s. abituriyent müəllimlərin təlim kursu zamanı öyrəndikləri koqnitiv strategiyaların bir

neçə nümunəsidir. Bu koqnitiv strategiyaları müəllimin öyrənməni effektiv şəkildə asanlaşdırmaq, təlimatı tərtib etmək, sinfi idarə etmək və tədris prosesini qiymətləndirmək üçün istifadə etdiyi faydalı alətlər adlandırıla bilər. Bu, həmçinin müəllimə peşəkar tərəqqi etməyə və müəssisələrində əlverişli iş mühitini saxlamağa kömək edir. Fərdi problemləri həll etmək üçün koqnitiv strategiyaları yalnız strategiyanın tətbiqi zamanı situasiya haqqında rəy əldə etməklə inkişaf etdirilə bilər. əks əlaqə sistemi müəllimə işlənmiş strategiyaları zaman-zaman dəyişdirərək və manipulyasiya etməklə vəziyyəti dinamik şəkildə yaxşılaşdırmağa kömək edir. Müəllimə öz hərəkətləri haqqında rəy almağa və bununla da onların fəaliyyətini yaxşılaşdırmağa kömək edən müəyyən koqnitiv strategiyaları var. Bu cür koqnitiv strategiyaları əks etdirən tədris təcrübələridir.

Bütün müəllimlərin qarşılaşdığı əsas problem öz fəaliyyətini necə yaxşılaşdırmaqdır. Onların hamısı sinif həyatında dilemmalar və çətinliklərlə üzləşirlər. Fədakar müəllim həmişə öz karyerasını inkişaf etdirməklə yanaşı, sinifdə effektivlik standartlarını yüksəltmək istəyir. Təhsil məsələlərinin mürəkkəb təbiəti və sinifdə tədrisin praktiki tələbləri müəllimin işinin heç vaxt asan olmadığını təmin edir (Pollard, 2006). Ənənəvi sinif otaqları ilə müasir tədris üsulu arasında böyük fərq var. Əvvəlki onilliklərdə sinif otaqları adət-ənənələr, vərdişlər, səlahiyyətlər və gözləntilər kimi gündəlik hərəkətlərlə idarə olunurdu. Proses statik idi və Dewey-ə görə dəyişən prioritetlərə cavab vermirdi. Reflektiv tədris təcrübəsi, Dewey deyir ki, digər tərəfdən, daimi özünü qiymətləndirmə ilə məşğul olmaq və öz sinif təcrübəsini yaxşılaşdırmaq üçün müvafiq olaraq dəyişmək istəyini ehtiva edir. Buna görə də, müasir sinif otaqlarında daimi dəyişiklik tələbi var ki, bu da müəllimləri öz təcrübələrində effektivlik problemlərini aradan qaldırmaqda səmərəli olan yeni strategiyalar inkişaf etdirməyə sövq edir.

Reflektor müəllim olmaq tədrisin müxtəlif mərhələlərində əks əlaqə əldə etmək deməkdir, o cümlədən kurikulumun tələbələr üçün mənalı olması üçün onu təşkil edərkən rəy əldə etmək, öyrənmənin daha effektiv olması üçün təlimatı planlaşdırarkən rəy almaq, resurslardan səmərəli istifadə etmək və maneələri aradan

qaldırmaq üçün sinif otaqlarını təşkil etmək, müntəzəm rəy vasitəsilə sinifdəki davranışları, öyrənənlərlə səmərəli ünsiyyət qurmaq üçün rəy əldə etmək, tədris strategiyalarını təkmilləşdirmək üçün tədris strategiyalarından istifadə etmək və geribildirim almaq, təlim nəticələrini yaxşılaşdırmaq üçün daha yaxşı strategiyalar hazırlamaq üçün öyrənməni qiymətləndirmək. Beləliklə, müəllim tək-cə tədrisin mərhələlərini planlaşdırmır, həm də hər səviyyədə əks əlaqə üçün strategiya qurur. Müəllimin sinfi başa düşmək, sübuta əsaslanaraq mühakimə yürütmək bacarığından başqa bir şey olmayan intellektual bacarıqları, öyrənilən tədris strategiyaları və s. inkişaf etdikcə problemlərin həllində tətbiq edilir. Bu problemlərin müəyyən edilməsi geribildirim toplamaq, təhlil etmək və tələb olunduqda yeni strategiyaları təkmilləşdirmək üçün intellektual bacarıqların tətbiqini nəzərdə tutur. Strategiyalar zehni olaraq formalaşır və intellektual bacarıq ilkin şərtlərinin köməyi ilə həyata keçirilir. Müəllimin hazırladığı strategiyaları çətinliklərin öhdəsindən gəlmək üçün zehni fəaliyyət planı adlandırmaq olar. Buna görə də, hər səviyyədə görə bilərik ki, müəllim maneələri dəf etmək, daha təsirli və səmərəli olmaq üçün daim öz idrak strategiyalarını tətbiq edir. Dəyişən tələblərə uyğun olaraq səmərəli əks əlaqə sistemindən sübutlar toplayan, məlumatlı təcrübəyə malik sübuta sahib olmaq üçün koqnitiv strategiyalardan istifadə edən belə bir müəllim refleksiv müəllimdir və belə bir tədris təcrübəsi əks etdirən tədris təcrübəsidir. Reflektiv təlim təcrübəsi tədrisin müxtəlif mərhələlərində əks əlaqə və ya düşüncələr qəbul edir. Müəllim təlim nəticələrinin keyfiyyətini qiymətləndirmək üçün həm təlimat zamanı, həm də ondan sonra öz tədris prosesini əks etdirir. Schona görə, hərəkət üzərində düşünmə artıq başa çatmış tədris prosesinin əksini götürür, hərəkətdə əks isə davam edən təlimat zamanı qəbul edilən düşüncələrə aiddir. Şön "fəaliyyət üzərində düşünmə, hərəkətdə əks etmə, problemlə vəziyyətlərə cavab vermə, problemin qurulması, problemin həlli və praktiki biliklərin mücərrəd nəzəriyyədən üstünlüyü" anlayışlarını Con Dyuinin yazılarından götürdüyünü iddia etdi.

Müəllimin məsuliyyəti sinifdə bitmir. Onlar həm institusional tərəqqi, həm də öz peşəkar inkişafı üçün məsuliyyət daşıyırlar. Müəllimlər dolay yolla müəssisənin səmərəliliyinə görə məsuliyyət daşıyırlar. Müəssisənin tərəqqisinin

qiymətləndirilməsi müəllimlərə və idarəçilərə strategiyaya ehtiyacı olan təkmilləşdirmələr haqqında fikir verir. Beləliklə, müəllimlər məktəbin tərəqqisi üçün həyata keçirilən, idrak strategiyaları adlandırıla bilən təkmilləşdirmə strategiyalarına öz töhfələrini verirlər. Ayrı-ayrı müəllimlərin peşəkar inkişafına gəldikdə, özünüqiymətləndirmə müəllimlərə öz peşəkarlıqlarını artırmaq üçün peşəkar inkişafalarını prioritetləşdirməyə kömək edir və həmçinin institusional tərəqqiyə töhfə verir. Reflektiv müəllim peşə vəzifələrini yerinə yetirərkən öz peşəkar inkişafını planlaşdırır.

Xülasə etmək üçün, bu esse müəllimliyi bir peşə kimi və müəllimlərin səmərəli fəaliyyət göstərməsi və peşəkar səmərəliliyini artırmaq üçün vacib olan strategiyaları təhlil edir. Müəllimin özündə birləşdirdiyi bu əks etdirmə strategiyalarını idrak strategiyaları adlandırmaq olar. Bu idrak strategiyaları müəllim təhsili zamanı öyrədilməli və tətbiq edilməlidir ki, gələn müəllimlər peşənin problemləri ilə asanlıqla qarşılaşa bilsinlər. Bu, nəinki onların səmərəliliyini artırır, həm də yeni ixtisaslı müəllimlərin inamını artırmağa kömək edir. Deməli, müəllimlər üçün idrak strategiyaları olan əks etdirən tədris təcrübələri, müəllimlərin refleksiv praktikant olması üçün xüsusi olaraq müəllim təhsili sistemində tətbiq edilməlidir. Həm NCF 2005, həm də Milli Təhsil Siyasəti 2020 müəllimlərə düşünən praktikant olmağı tövsiyə edir. Düşüncəli müəllim olmaq təkcə siniflərə deyil, dolay yolla müəssisəyə və cəmiyyətə fayda gətirir. Reflektor müəllim olmaq üçün müəllimlər tərəfindən müəllim təhsilində idrak strategiyaları kimi başa düşülə bilən əks etdirici tədris təcrübələri mənimsənilməlidir.

İstifadə olunan ədəbiyyat siyahısı

1. Müşfiq Əliyev Müasir Pedaqogika Müasir Kurikulum. Bakı, 2007. – 137 s.
2. Afad Qurbanov Pedaqogika və Metodika məsələləri. Bakı, 2008. – 484 s.

TEACHING AND TESTING GRAMMATICAL COMPETENCE

Rita RAFAJLOVIČOVÁ (Žilina, Slovakia)
rita.rafajlovicova@fhv.uniza.sk

Annotation

Language tests are powerful instruments which usually cause changes in the process of teaching and learning, and they can have an even greater effect on them than any methodology book. The author of the article discusses the basic principles of teaching and testing grammatical competence of foreign language learners in a communicative way and gives an account of what makes a grammar test communicative.

Many teachers worry about the status of grammar within the process of teaching and learning, whether they should teach it or not, and how this is best to be done. Grammar is important and it is everywhere. It operates within the sentence but also beyond it. In fact, it is a part of discourse, an essential feature of reading, speaking and writing. Effective communication can be reached only when the speaker/writer is able to put grammar in use in a variety of situations. Grammar is an integral part of language and in order to teach it effectively, we have to know how it is learned and used [2, p.9]. We need to know what we are teaching about grammar, why we are teaching it, and how to communicate this to others. As far as testing grammar is concerned, grammar has always been regarded as an important area for testing learner's language proficiency. It still occupies a prominent position and seems to be present in many school examinations and commercially available proficiency tests.

Ever since foreign language teaching began, there have been debates concerning the most effective and appropriate ways of enabling learners to acquire a system of rules that will enable them to use the language purposefully, appropriately, creatively and accurately. The view that communicative approach to language teaching and learning means that one does not have to bother about the grammar is wrong. What is true, is the fact that communicative approach puts a different value on grammar. It has become clear that grammar is a tool or resource

to be used in the comprehension and creation of oral and written discourse rather than something to be learned as an end in itself. Celce-Murcia [4, p.464] states that grammar should be always taught with reference to meaning, social factors, or discourse. We must not go back to a situation where grammar predominates, and learners go through endless series of meaningless exercises in order to learn correct forms.

It has often been said that the reason for learning grammar and getting the forms of the language correct is to make communication more efficient. The less grammar you know, the less likely you will be able to communicate; the more grammar you know, the more efficient will be your communication. However, it is possible to communicate effectively using language which is grammatically defective. Therefore, we must admit that grammar falls into at least two parts: there is a small amount which is essential for efficient communication and there is the rest. It is a subject of research to find out what that small amount is.

There is a very interesting question as whether fluency should be promoted before accuracy. Most advocates of a communicative approach have favoured fluency, with production gradually being refined towards more accurate control. Some researchers advocate slow, accurate production gradually being speeded up to become more fluent. The need to focus on form changes according to the educational objectives. When one is teaching a receptive skill such as listening or reading, it is irrelevant to emphasise grammar since these skills require competence primarily in the areas of word recognition and semantic processing. On the other hand, if the teacher is focusing on productive skills (speaking and writing), then formal accuracy can become an important concern because rules of pedagogical grammar are essentially rules of production. If the teacher is offering a conversation class, then accuracy is much less an issue than it is if the class is dealing with formal writing. If the learner's goal is survival communication, formal accuracy is of marginal value [4, p.464].

Within the centuries the study of a language meant primarily the study of its grammar. During the past 40-30 years, there were several major approaches to

language teaching. They differ regarding to the extent of explicitness of grammar instruction in the second or foreign language classroom.

Since the 1980-ies, there has been enormous interest in communicative language teaching. The linguists of this era viewed language as an instrument of communication and applied this philosophy to language teaching. They claimed that communication is the goal of second or foreign language instruction. Since we shape and select language to express particular meanings, language instruction should be content-based, meaningful, contextualised, and discourse-based (rather than sentence-based). According to them, the teacher's role is primarily to facilitate language use and communication; it is only secondarily to provide feedback and correct learner errors.

Batstone [2, p.48] presents three approaches to grammar teaching: the teaching of grammar as *product*, as *process*, and as *skill*. He points out that in the product perspective on grammar the emphasis is on the component parts of the language system, divided up into separate forms. This perspective is very helpful in a way that it helps the learners to develop their knowledge of the grammatical system, and the meanings which this system helps to signal. Through product teaching, two stages in the learning process can be promoted: *noticing* (draw the learner's attention to specified grammatical forms) and *structuring* (gives the learners opportunities to manipulate, recombine, and change the forms they have noticed). The third approach, teaching grammar as skill, requires the learners to use grammar while working on tasks with the emphasis on language use. It helps the learners effectively use grammar as process.

When we consider grammar as process, we have in mind the countless ways in which it is effectively used in communication. Process teaching enables the learners to put the language to use in communication, to create their own meanings in contexts. Learning grammar for communication requires the ability to access knowledge efficiently, under the pressure of real-time communication. According to Batstone [2, p.51] the learners can proceduralise their knowledge, learning to deploy grammar concentrating on meaning, only through extended practice in language use.

It is sensible to combine the two approaches, encouraging noticing and structuring with product teaching, and employing process work to develop practice in the skills of language use. The third approach, teaching grammar as skill, represents a compromise between product and process teaching [2, p.52]. To sum up, these three approaches present a basis for effective grammar teaching. The figure below gives a summary of the discussed issues.

Teaching grammar as product	Teaching grammar as process	Teaching grammar as skill
Helps learners to notice and to structure by focusing on specified forms and meanings	Gives learners practice in the skills of language use, allowing them to proceduralise their knowledge	Carefully guides learners to utilise grammar for their own communication

[2, p.53].

In language teaching it is difficult to draw a sharp line between teaching the language as product and process. The learners will not acquire the many skills without having opportunities for language use in the classroom, as well as grammar taught solely through controlled exercises will not stay with the learner for long. Learners themselves have a variety of needs: they require some sense of the regularity in the language system, they need some understanding of the relationship between forms and functions, and they need an ability to act on this knowledge in language use. Learning to deal with these needs takes time. If we want to teach effectively, we have to take these needs into account. Our teaching then requires using different strategies and flexibility in teaching methods.

As teaching and testing are so closely interrelated, testing appears not to have kept apace with developments in other areas of language description and language teaching. It is obvious that the development of different theories and approaches of language learning and teaching also affected the history of language testing. On the other hand, language tests are powerful instruments that usually cause changes in the process of teaching and learning and can have an even greater effect on them than any methodology book. It is common to see the evolution of both language teaching and language testing.

The elaboration of communicative competence has had a considerable impact on language testing. Applied linguists claim that communicative language testing means not communicative testing of language, but the testing of communicative language. Thus, what distinguishes communicative language testing is the introduction of real-language input rather than some new methodology of testing [7, p. 98].

As a reaction against the traditional assessment of a candidate's use of grammatical items divorced from the context, an alternative approach for the assessment of grammar with the notion of contextualising items in a grammar test was introduced since testers pointed out that with isolated format there is a danger of testing an ability to do particular type of test rather than an ability to use the language.

During the history of language testing, we note different paradigms for language testing practice. It can be also said that more attention has been paid to issues of assessing the constituent parts of communicative competence rather than to the communicative measurement of these communicative parts. There has a question arisen in connection with the different models of language proficiency concerning with the “*what*” of testing. As the practice of language testing has been gradually changing, which involves also changes in the testing different components of communicative competence, there is a need to think of the ways of “*how*” the specified content is to be tested [6, p.97-102].

Should we test language knowledge or language performance? Should we concentrate more on testing students' ability to handle separate language elements (or language subskills), or should we focus on testing of integrated language skills? “We know that grammar is not simply a formal network, but a communicative device which is functionally motivated” [2, p.11].

It is a fact that in order to measure the 'rules in use', communicative grammar should be tested communicatively. Rea Dickins suggests that this can happen only if a candidate is engaged in a communicative act in contexts that allow for the creation of meaning. Therefore, she claims that the communicative testing of

grammar requires a task-based approach, within which there are at least five factors that make a grammar test communicative [8, p.125].

- the contextualisation of test items: a test should not comprise a number of decontextualised single sentences
- the identification of a communicative purpose for the test activity
- the identification of an audience to whom the communication is addressed
- instructions to the test taker that focus on meaning rather than on form
- the opportunity for the test taker to create his/her own message and to produce grammatical responses as appropriate to a given context

If we closely examine the above criteria, it is possible to conclude that the main highlighted features could in fact characterise any task-based test that intends to measure communicative language ability, of which grammatical competence is one important integral part.

References

1. Alderson, J. C. Language Testing in the 1990s: How Far Have We Come? How Much Further Have We to Go? in S. Anivan (ed.), *Current Developments in Language Testing*. Singapore, 1991. – 49 p.
2. Batstone, R. *Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 1994. – 115p.
3. Canale, M. & Swain, M. Theoretical Basis of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics* Vol. 1/1, 1980. – 147p.
4. Celce-Murcia, M. Grammar Pedagogy in Second and Foreign Language Teaching. *TESOL Quarterly*, 3 (25), 1992. -532p.
5. Davies, A. Language testing and Evaluation in W. Grabe & R. B. Kaplan (eds.) *Introduction to Applied Linguistics*. Addison-Wesley Publishing Company, 1990.
6. Rafajlovičová, R. Assessment of grammatical competence on different levels of production. In: *Kľúčové kompetencie pre celoživotné vzdelávanie V [elektronický dokument]*. Prešovská univerzita v Prešove, 2016. – 287p.

7. Rafajlovičová, R. Grammar tests as a reliable measure of language competence .
In: Zvyšování kvality výuky a testování cizích jazyků (včetně češtiny pro cizince)
Univerzita Karlova v Praze, Prague, Czech republic, 2013. – 179p.
8. Rea-Dickins, P. M. What Makes a Grammar Test Communicative? in J. C. Alderson & B. North (eds.) Language Testing in the 1990s. The Communicative Legacy. London: Modern English Publications and the British Council, Macmillan Publishers Ltd., 1991. – 149p.

ACTIVE LEARNING APPROACH: TRAINING STUDENTS OF HR MANAGEMENT

Eva SMETANOVÁ (Trenčín, Slovakia)
eva.smetanova@tnuni.sk

Annotation

One of the requirements of employers is that future and current employees are not afraid of taking further education and that they are open to new information, innovations, and trend and therefore are ready to undergo further trainings effectively and with an open mind. In her article, the author stresses the importance of schools and educational institutions and their roles to prepare their learners and graduates for such situations. She looks at some aspects related to active learning through English for Specific Purposes. For her analysis, foreign language seminars for university students with a study programme focussed on human resource management serve as a sample.

The dynamics of the present time assumes that employees will not stay only with formal education but they will also be prepared for other forms of education and learning. Employees are expected to be aware of the fact that learning takes place also outside the formal institution and outside the content of the curriculum; to understand that the learning output does not necessarily have to be a certificate with an assessment or a diploma. Especially now, when we are facing a close contact with artificial intelligence and many jobs will probably be replaced by artificial intelligence in the near future, it is very necessary for employees to be able to retrain

effectively and prepare for other types of work activities. Lifelong education is more present and more in demand than at any other time.

However, in order to work with such capable employees, schools, academies or universities must first prepare them to act that way and to train them to be autonomous. One of the possibilities to develop learner autonomy is to teach them to take an active approach towards their own learning. This also includes teaching students to be responsible for their learning results and outcomes. In other words, learners do not “wait” for their teachers and do not expect that data, facts, information, knowledge will be brought to them without “their own effort”.

Being able to adopt active learning or acquire effective learning strategies is an opposite approach to the passive acceptance of knowledge, to mechanical memorization, to mindless reproduction of what has been learned. It is a challenge for the teacher to inspire his/her learners to think, to analyse and compare, to ask (meaningful) questions. This approach is by no means new; already Bonwell and Eison in 1991 promote active learning strategies and suggest the use of instructional activities involving students in doing and thinking about what they are doing [1]. They also highlight the benefit of learners’ explorations of their own attitudes and values. [2]

Learning a foreign language and developing foreign language skills can help create a foundation for practicing active learning. If the teacher requires the student to take an active approach, he/she should first make sure that the student is interested in the given issue. Certainly not every topic or every area is attractive to the student or arouses automatic interest. However, this is where the pedagogical mastery of every teacher comes in: they are not only supposed to clarify what the specific lesson will be about, but they should also indicate how students can use the knowledge in practice - for their work, school and studies for their everyday life, for themselves. The student has the opportunity to find out what he/she already knows about the given issue, to compare what his/her classmates know, or to search for basic information from available sources.

There are many activities that promote active learning in the classroom. Many of them are based on the theory of constructivism where the link between one's previous knowledge with new facts is created and this way the learner's understanding is built. Very often, active learning strategies involve discussions and sharing opinions, collaborative tasks, case studies, decision-making activities, but also individual tasks, such as reading for gist, searching for a supporting idea, for key information, writing, and so on. They may last from a couple of minutes only to activate learner's cognitive processes to larger parts of the lesson where the learners can reflect and predict outcomes and create new concepts. The longer parts of active learning can also enable the teacher to measure/assess/evaluate student learning.

What is really important for the teacher is to create and introduce such tasks that would help meet learners their learning objectives and that would help them be involved actively. The teacher should not expect immediate "language success" - learners may be speaking with mistakes in the beginning, may not be good at reading or writing, may not be able to understand specific texts, terms, thus the use of a quality dictionary is a necessity. However, active learning helps remember what has been said/done on the lesson better than in a traditional lecture. The learners are more open, more confident to speak and express their opinions. They eliminate or completely lose their anxiety. Their assessment performance is higher. Cooperative activities help build and develop soft or social skills and this benefit should not be forgotten. Last but not least, teachers should always provide their learners with feedback on their performance and learning: comment on it, stress positives, praise progress and mention weak points.

As already written, neither the idea of active learning nor the autonomous learning approach is new. Most of the (language) teachers are probably familiar with the repertoire of active learning strategies and implement them during their classes regularly and smoothly. However, the purpose of the article is to encourage teachers to apply active learning strategies as much as possible; to show the necessity to introduce them to learners. The purpose is also to highlight the urgency to modify

the strategies, to develop and adapt them constantly according to the conditions in which the educational process takes place, according to the learning objectives and rapidly changing requirements of the times.

References

1. Bonwell, C. C., and Eison, J.A. (1991). Active learning: creating excitement in the classroom. ASH#-ERIC Higher Education Report No. 1, Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development.

2. Brame, C.J. and Biel, R. (2015). Test-enhanced learning: the potential for testing to promote greater learning in undergraduate science courses. *CBE Life Sciences Education*, 14, 1-12.

Section 2.

Teaching technologies in
modernity: practical aspect

ПРОФЕСІЙНА КВАЛІФІКАЦІЯ ЛІКАРІВ В ЯПОНІЇ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЇХНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Оксана ДУДІНА (Кропивницький, Україна)
rexiff@ukr.net**

PROFESSIONAL QUALIFICATIONS OF DOCTORS IN JAPAN AND EFFICIENCY OF THEIR ACTIVITY

Oksana DUDINA (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Annotation

The article defines the quality and effectiveness of doctors' training in Japan, the way high-quality medical education in Japan is obtained. It is established that future doctors receive extensive training in medical research and patient care.

Японська медицина є відомою своєю високою якістю та ефективністю, а також інноваційними підходами до лікування. Досягнення в японській медицині, такі як мініінвазивна хірургія, ендоскопія, молекулярна терапія та імунотерапія, є визнані в усьому світі.

У Японії існує високий попит на лікарів з високою кваліфікацією, так як японське населення старіє, а це призводить до збільшення кількості людей, які потребують медичної допомоги. У Японії існують дуже високі стандарти підготовки лікарів, що дає змогу забезпечити високу якість медичної допомоги. Питання підготовки лікарів в Японії набуває особливої актуальності з огляду на вдосконалення такої підготовки в Україні. Проблемами медичної підготовки та навчання в Японії займалися такі вчені як Х. Накадзіма, К. Есіда, Е. Камікацу, К. Нагаяма, Х. Танака та інші.

В Японії лікарі здобувають високоякісну вищу медичну освіту, перш ніж вони можуть займатися медичною практикою. Вони завершують шестирічну програму медичного ЗВО, а потім навчаються ще за дворічною програмою інтернатури, перш ніж вони зможуть отримати ліцензію на медичну практику.

Під час програми інтернатури лікарі проходять навчання без відриву від виробництва з різних медичних спеціальностей, таких як внутрішні хвороби,

хірургія, педіатрія, акушерство та гінекологія. Вони також проходять широку підготовку з медичних досліджень та догляду за пацієнтами.

Після закінчення програми інтернатури лікарі повинні пройти національне медичне обстеження для отримання медичної ліцензії. Отримавши ліцензію, вони можуть займатися медичною діяльністю самостійно або почати професійну діяльність у лікарні чи медичній клініці.

Ефективність діяльності лікарів в Японії загалом є на достатньо високому рівні, оскільки країна є однією з перших у світі по тривалості життя. Японська система охорони здоров'я характеризується великим акцентом на профілактиці, ранній діагностиці та швидкому лікуванні. Це в поєднанні з високим рівнем освіти та професійної підготовки, яку отримують лікарі, дозволяє їм надавати своїм пацієнтам високоякісну медичну допомогу.

Японські дослідники Джунджі Харута, Сачіко Озон і Джун Хамано у своєму дослідженні «Професійна ідентичність лікарів і соціалізація від студентів-медиків до штатних лікарів у Японії: нарративний аналіз у якісному дослідженні з точки зору сімейного лікаря» (Doctors' professional identity and socialisation from medical students to staff doctors in Japan: narrative analysis in qualitative research from a family physician perspective) визначають, що становлення лікаря передбачає перетворення непрофесіонала на медичного працівника, що відоме як професійна соціалізація [1]. Вони визначають професійну соціалізацію як процес перетворення новачка в професіонала. Цей процес об'єднує робочі норми, цінності, переконання, знання, навички та очікувані ролі та адаптує початківця до культури експертів.

Японська система охорони здоров'я стикається з такими проблемами, як старіння населення, зростання витрат на охорону здоров'я та нестача лікарів у деяких регіонах. Щоб вирішити ці проблеми, уряд впроваджує різні заходи, такі як збільшення кількості випускників медичних ЗВО та покращення умов праці лікарів у сільській місцевості.

Загалом професійна кваліфікація лікарів у Японії є висококваліфікованою, а їх ефективність у наданні медичної допомоги висока.

Список літератури

1. Haruta J., Ozone S., Hamano Jun. Doctors' professional identity and socialisation from medical students to staff doctors in Japan: narrative analysis in qualitative research from a family physician perspective. *BMJ Open*. 2020. Vol. 10(7). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7365484/#>
2. Hayashi M., Saiki T., Kanter S. L., and Ho M.-J. Leaders' perspectives and actions to manage challenges in medical education presented by the COVID-19 pandemic: a nationwide survey of Japanese medical colleges. *BMC Medical Education*, 2022. Issue 22. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8894829/>

ЦИФРОВІ РЕСУРСИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Ганна АПАЛАТ (Кропивницький, Україна)

anna_apalat@ukr.net

DIGITAL RESOURCES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN HIGH SCHOOL

Hanna APALAT (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Annotation

The usage of various digital services in teaching foreign languages has significantly improved the ability of language learning at high school. The author outlines functional and specific features of various educational digital services available for foreign language learning. The peculiarities of Classtime service in foreign languages teaching have been described as well as whiteboards and game generators.

Keywords: tests, distance learning, online platforms, high school.

Сучасні цифрові технології є корисним інструментом і необхідною складовою освітнього процесу навчання іноземної мови. Актуальність проблеми використання цифрових технологій обумовлюється сучасними викликами світу: зокрема, умовами в яких здійснюється освітній процес в

Україні сьогодні. Електронне (дистанційне) навчання стає ключовим інструментом в навчанні [2, с. 120]. Е-навчання в дистанційних умовах дозволяє максимально урізноманітнити форми і відповідні технології оволодіння мовами [3, с. 197].

Мета статті – проаналізувати доступні цифрові інструменти, які можна ефективно використовувати для навчання іноземної мови.

Застосування електронних засобів, в тому числі в дистанційних умовах, дозволяє максимально урізноманітнити форми і відповідні технології оволодіння іноземною мовою. Застосування технічних засобів навчання іноземної мови та різноманітних електронних ресурсів дозволяє компенсувати відсутність природного іншомовного середовища на всіх етапах навчання; повніше реалізувати принцип наочності; здійснювати навчання з урахуванням індивідуальних типологічних особливостей кожного; створити кращі умови для програмування і контролю; забезпечити прискорене формування і розвиток навичок слухового самоконтролю; максимально використати аналітичні й імітаційні здібності учнів, повніше мобілізувати їхні внутрішні ресурси; виконувати багато видів вправ з усіма учнями в класі одночасно [1, с. 174].

В закладах освіти широко застосовуються онлайн-платформи Google Classroom, Edmodo, ClassDojo. Ці онлайн-платформи дозволяють працювати з класами або групами учнів, призначати та перевіряти домашнє завдання, спілкуватися з учнями.

Google Classroom дозволяє створювати віртуальні класи, легко приєднувати до них учнів. Учні мають вільний доступ до папки де викладач залишає завдання, матеріали та просто повідомлення. Учні можуть залишати повідомлення і коментувати завдання. Платформа дозволяє вести електронний журнал з оцінками.

Дистанційне навчання стає ефективним якщо викладач робить його наочним. Для наочності можливо користуватися віртуальними дошками: Jamboard, Padlet, Wakelet, Miro. Віртуальні інтерактивні дошки можливо

використовувати: як майданчик для групової роботи для проведення «мозкового штурму», для розміщення навчальної інформації, практичних завдань; для організації спільного онлайн-виконання домашнього завдання; для розміщення ідей проектів та їхнє онлайн-обговорення; Google Classroom можливо легко поєднувати з платформами які дозволяють створювати тести: Kahoot, Quizizz, Google Forms.

Classtime (<https://www.classtime.com/uk/>) – це україномовний цифровий інструмент, створений Pollock Technologies. Це онлайн-сервіс для створення миттєвих тестів, які можливо давати як під час заняття, так і для домашнього завдання. Classtime – це онлайн-платформа для дистанційного та очного навчання з фокусом на залученні учасників, оцінюванні та аналітиці результатів.

Для користування сервісом потрібен інтернет, смартфон/андроїд, планшет, комп'ютер або ноутбук для учня; комп'ютер або ноутбук для викладача. Якщо Classtime використовується на занятті в аудиторії, гарним доповненням є мультимедійна дошка.

Хмарний ресурс Classtime дозволяє використовувати онлайн-тестування для опанування учнями іноземною мовою. Онлайн-тестування не передбачає значних витрат навчального часу на виконання завдань учнями та часу вчителя на їх перевірку. Вони забезпечують можливість одночасного оцінювання великої кількості учнів в класі, можливість контролю широкого діапазону навчального матеріалу, дозволяють об'єктивніше оцінити набуті знання, в короткі терміни інформувати учнів про результати.

Classtime має велику кількість інструментів для тестування учнів. Конструктор дозволяє вводити у завдання зображення як з девайса (пристрою), так із інтернету і відеохостингу YouTube.

Такі сервіси як Mentimeter, Padlet, Wakelet дозволяють зробити навчання більш інтерактивним.

Mentimeter – це сервіс для створення та проведення опитувань. Викладач у кілька кліків може завантажити на сайт одне чи декілька запитань. А потім

дає учням посилання з кодом доступу чи можливість сканувати QR-код. Це може бути, наприклад, тест із кількома варіантами відповідей. А може бути просте опитування, що дає змогу проаналізувати настрої аудиторії. Наприклад: «Чи зрозуміли ви нову тему?». Викладач визначає, скільки часу клас має на те, щоб відповісти. А також обирає, у якому вигляді хоче отримати відповіді від аудиторії: просто кількість голосів, процентне співвідношення, діаграма, «хмара слів», графік. Далі учні відповідають зі своїх смартфонів та планшетів. Цей сервіс неперсоніфікований (викладач не бачить, хто як відповів), тому для оцінювання успішності не підходить. Однак може допомогти відслідкувати динаміку засвоєння матеріалу, оскільки результати кожного опитування зберігаються. А учні відповідають більш розкуто, коли знають, що за неправильну відповідь ніхто не дорікатиме.

Vaamboozle, Educaplay, Quizlet, Wordwall – сервіси, що дозволяють створювати ігри для консолідації мовного матеріалу і зробити заняття, незалежно від режиму (on-line, off-line) в якому воно відбувається, більш інтерактивним. Цікаві можливості для розвитку писемного мовлення і позакласної роботи з учнями представляє ресурс chat.openai.com.

Використання таких цифрових інструментів в навчанні іноземної мови як онлайн-платформи в поєднанні з інтерактивними дошками та цифровими інструментами, що дозволяють створювати тести, вікторини, опитування, генерувати тексти, проводити індивідуальні та командні ігри надає різноманітні можливості для навчання англійської мови.

Список літератури

1. Городнича Л. Г. Організація інтерактивності процесу навчання студентів іноземної мови з використанням комп'ютерно орієнтованих засобів *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 11. Чернігів, 2013. С. 174-177.
2. Осадча Л. А. Психологічні особливості впровадження та використання цифрових технологій в освітніх процесах у вузі *Цифрова*

трансформація та інновації в економіці, праві, державному управлінні, науці і освітніх процесах: збірник тез наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції (Київ-Буковель, 18-21 березня 2019 року), 2019. С. 120-123.

3. Черненко А. В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов *Педагогіка та психологія: збірник наукових праць*. Вип. 61. Харків, 2019. С. 193-200.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ МОВИ І КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ФРАНКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Діана РУСНАК (Чернівці, Україна)
dianarousnak@gmail.com

Олена МАТВЄЄВА (Чернівці, Україна)
almatveeva@yahoo.fr

USING THE TECHNOLOGY OF INTEGRATED LANGUAGE AND CULTURE TEACHING IN THE PROCESS OF DEVELOPING STUDENTS' FRENCH-LANGUAGE GRAMMATICAL COMPETENCE

Diana RUSNAK (Chernivtsy, Ukraine)

Olena MATVIEIEVA (Chernivtsy, Ukraine)

Annotation

The problem of using of authentic materials as support with social context in the process of French grammar study by students of High school is examined. Examples of humorous drawing as authentic document which allows to combine language and culture learning in a grammar class are described.

Проблема взаємодії мови та культури є пріоритетною у процесі навчання іноземних мов, оскільки мова є невід'ємною частиною соціальної реальності, в якій вона (ця мова) функціонує. В контексті комунікативно-діяльнісного та міжкультурного підходів, зміст навчання включає різноманітні автентичні матеріали як зразки живого мовлення носіїв мови, які відображають елементи

соціальної і загальної культури та дозволяють простежити за правилами комунікації, прийнятими в країні, мова якої вивчається [1].

Використання автентичних матеріалів у процесі формування у студентів франкомовної граматичної компетентності дозволить продемонструвати на аудиторному занятті реальну ситуацію спілкування, зокрема проілюструвати функціонування граматичних структур у реальному соціальному контексті.

З-поміж різноманітних автентичних матеріалів особливу увагу привертає гумористичний малюнок, який відображає менталітет народу і виступає джерелом соціальних кодів і комунікаційних норм [2]. А оскільки гумористичний малюнок презентує реальність у комічній формі з метою привернути увагу суспільства до певних аспектів соціального життя, він дозволить створити цікавий контекст для навчання граматичного матеріалу на аудиторному занятті.

Так, наприклад, гумористичні малюнки (Рис. 1 та Рис 2) зображають у сатиричній формі соціальні проблеми у французькому суспільстві, які виникли внаслідок підвищення тарифів на електроенергію:



Рис. 1



Рис. 2.

На першому гумористичному малюнку (Рис.1) змалювано двох чоловіків, які шукають їжу у сміттєвих баках. «*Comment es-tu devenu pauvre... jeux d'argent, femmes, alcool, drogues ?*» (Як ти став біднимігри на гроші, жінки, алкоголь, наркотики?), запитує один іншого, перераховуючи можливі причини його бідності, на що інший відповідає: «*J'ai laissé la lumière allumée....*» (Я залишив включеним світло...). З граматичної точки зору, текст

малюнок дозволяє проілюструвати дієслова у минулому часі *Passé composé* з допоміжним *avoir* (« J'ai laissé ») та *être* (« es-tu devenu »).

На другому сатиричному малюнку під назвою *Prix de l'énergie* (Ціна електроенергії: Рис. 2) зображено діючого президента Франції Еммануеля Макрона та його дружину Бріджіт за обідом, коли їм повідомляють, що пекарі більше не можуть пекти хліб: « *Les boulangers n'arrivent plus à cuire le pain* ». На що Бріджіт Макрон відповідає « *Alors qu'ils préparent de la brioche* » (То нехай готують булочки). Ця фраза робить референцію на відому фразу « *Qu'ils mangent de la brioche* » (То нехай їдять булочки (містечка)), яку приписують Марії Антуанетті, дружині короля Людовіка XVI, як репліку на те, що селянам немає що їсти, в них немає хліба. І хоча історична правдивість цієї фрази не доведена, вона стала крилатою і свідчить про необізнаність керуючого класу про проблеми народу своєї країни. В процесі навчання граматики ця фраза дозволяє проілюструвати вживання дієслівного способу *Subjonctif* у незалежному реченні («*Qu'ils préparent.*»), а також вживання партитивного артикля із продуктами харчування («*de la brioche*»).

В процесі формування у студентів граматичної компетентності на заняттях з практичної граматики використання на орієнтовно-підготовчому етапі автентичних гумористичних малюнків в якості смислової опори дозволить презентувати граматичну структуру у мовленнєвому контексті із соціокультурним змістом. Для кращого розуміння студентами феноменів іномовної культури, слід провести аналіз малюнку на іконічному, лінгвістичному та символічному рівнях (R. Barthes) з метою розкриття його денотативного та конотативного смислу.

Отже, на іконічному рівні відбувається опис малюнка, того, що на ньому зображено. На лінгвістичному рівні відбувається аналіз тексту малюнка, розкриття його денотативного смислу. І вже на символічному (культурному) рівні відбувається аналіз культурних кодів малюнка, пошук референцій з метою розкриття його конотативного смислу.

Таким чином, технологія інтегрованого навчання мови і культури, зокрема навчання граматичних структур з опорою на автентичний гумористичний малюнок уможлиблює одночасне навчання мовної і соціокультурної інформації, слугуватиме кращому усвідомленню студентами функціонування лінгвістичних структур у мовленнєвих ситуаціях, що, в свою чергу, сприятиме інтегрованому формуванню у студентів лінгвістичної, соціокультурної та мовленнєвої компетентності на заняттях з практичної граматики французької мови.

Список літератури

1. Бігич, О.Б, Руснак, Д.А. Автентичні медіа-ресурси як засіб формування у майбутніх учителів французької мови міжкультурної комунікативної компетентності. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 70 (2), 2019 . – С. 165-179.
2. Guyon A. Dessin d'humour et enseignement du FLE. *Le Français dans le monde, numéro spécial, Humour et enseignement des langues*, Paris, CLE International, Juillet 2002. – P. 71 -79.

MÜASİR MÜƏLLİMİN FƏALİYYƏTİNDƏ METODOLOGIYA VƏ INNOVASIYA

Letafet VELIYEVA (Şamaxı, Azərbaycan)

letafetveliyeva1@gmail.com

METHODOLOGY AND INNOVATION IN THE ACTIVITY OF A MODERN TEACHER

Letafet VELIYEVA (Shamakhi, Azerbaijan)

Annotation

A teacher must love his first profession. In order to master the teaching profession, the psychological, theoretical capabilities and motivational state of the personality are very important. It should be clarified that young people interested in this profession should have specific ideal skills, behavior and life practice in order to be chosen accurately in their school years.

Teachers should be architects of the spiritual world. The role of spirituality in

pedagogical work is greater, because here morality itself performs pedagogical functions. Enter the inner world, the spiritual face of teachers' needs into the form. In this sense, the teacher is not only a decisive figure in the educational process, but also the most important person in shaping the future of the nation.

Teacher-student relationships should be developed. For this, first teachers are required to have a number of duties. Researches have been conducted in modern pedagogy regarding this issue and what conclusions have been reached. As it can be seen, all kinds of material, technical and legislative opportunities have been created for every development of a modern teacher.

Bəşər sivilizasiyasının ilk mədəni inteqrasiyası öyrədənə öyrənənin qarşılıqlı ünsiyyəti ilə başlayır. Müəllim adlanan öyrədən şəxs intellekt və davranış etalonları ilə hər insan üçün karyera və ideal seçimində vacib simalardan biridir. Təcrübədən də bilindi ki, tarixin ən qüdrətli hökmdar və mütəfəkkirləri təcrübi və nəzəri imkanlarına görə özlərini borclu saydıkları əsas sima müəllim olub. Aristotel-İskəndər, İbn Sina-Bəhmənyar tondemində bunu aydın müşahidə etmək mümkündür. İndiki Universitetlərin olmadığı zamanlarda müəllimə statusu diplom yox, ictimai rəy verirdi. Buna görə də həqiqi müəllim olmaq hər zaman böyük səriştə, yüksək intellektual imkan və ictimai nüfuz tələb edir. Ulu öndər Heydər Əliyev müəllimlik fəaliyyətinə hər zaman yüksək dəyər verərək deyirdi: “Müəllimlik çox çətin peşədir. Həqiqi müəllim olmaq cəmiyyət üçün doğrudan da çox qiymətlidir. Bütün varlığım, keçdiyim həyat yolu ilə həmişə məktəbə, müəllimə borcluyam”.

Son illərdə ölkəmizdə təhsilin bütün sahələrinin inkişafı istiqamətində əhəmiyyətli işlər görülüb. Ötən dövr ərzində təhsilin normativ hüquqi bazası təkmilləşdirilib, maddi-texniki təminatı istiqamətində Azərbaycan Respublikası Prezidentinin sərəncamları əsasında geniş tədbirlər həyata keçirilib. Qəbul edilən “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası” Azərbaycan Respublikasında, keyfiyyət nəticələri və əhatəliliyinə görə dünya ölkələri sırasında aparıcı mövqe tutan, səriştəli müəllim və təhsil menecerlərinə, qabaqcıl texnologiyalara əsaslanan infrastruktura malik təhsil sisteminin yaradılması üçün genişmiqyaslı tədbirləri əhatə edib. Artıq biliklər iqtisadiyyatı və innovasiyalar dövründə təhsilin inkişafı ölkənin rəqabət qabiliyyətliliyinin vacib göstəricilərindən

birinə çevrilib.

Müəllim hansı keyfiyyətlərə sahib olmalıdır? Müəllim müasir çağırışlara necə cavab verməlidir? Pedaqoji prosesdə müəllim nələrə diqqət etməlidir? Müəllim nüfuzu cəmiyyətdə necə qorunmalıdır və s. Kimi suallar ətrafında düşünərkən həm klassik milli ənənələr həm bəşəri dəyərlər vəhdətdə ümumiləşdirilməlidir. Müəllim bu gün məhdud sərhədlər və çərçivələr üçün deyil, konkret desək, bəşər üçün lazım olan şəxsiyyəti yetişdirməyi bacarmalıdır. Çünki sabahın gənc şəxsiyyətinin əmək bazarı eyni zamanda dünyadır.

Müəllim ilk növbədə peşəsini sevməlidir. Müəllimlik peşəsinə yiyələnmək üçün şəxsiyyətin psixoloji, nəzəri imkanları və motivasiya vəziyyəti çox önəmlidir. Bu peşə sahəsi ilə maraqlanan gənclərin hələ məktəb illərində konkret ideal təsəvvürlərə malik olması, davranış və həyat amalında dəqiq hədəf seçimi özü üçün aydınlaşdırılmalıdır. Təbii ki, bu marağı yaradan yenə müəllim olmalıdır. Yəni məktəb illərində müəllimin şəxsi nümunəsi ideal səviyyədə gələcək müəllimlərin yetişməsinə öz təsirini göstərə bilməlidir. Ən nəhayət, bu gün bizim qarşımızda duran ümdə vəzifə sabahın müəllimlərinə düzgün ixtisas seçimində yardımçı olmaqdan ibarətdir. Təəssüf ki, bir sıra hallarda müəllimlik ixtisaslarının seçimində sadəcə ali təhsil almaq həvəsi düzgün karyera seçimini üstələyə bilir. Bu zaman müəllimlik peşəsini sevdirməyin yollarını tapmaq bizi ciddi düşündürür.

Müəllim peşəkar psixoloq olmalıdır. Psixologiya müəllimə hər zaman lazım olur, çünki müəllim şagirdlərlə təmasda olduğu zaman psixoloji durumlarda necə hərəkət edəcəyini bilməlidir. İlk növbədə müəllim uşaqların yaş və fərdi xüsusiyyətlərinə dərinləndən bələd olmalıdır. Onların temperament tiplərini, özünəməxsus xüsusiyyətlərini, hansı uşağa necə yanaşmaq lazım olduğunu, uşaqların diqqəti, hafizəsi, onların xüsusiyyətləri, təfəkkür və təxəyyülün inkişaf səviyyələri, nitqi və s. Haqqında elmi biliklərə yiyələnməlidir. Ümumiyyətlə götürüldükdə müəllimi psixoloji biliklərsiz təsəvvür etmək mümkün deyildir.

Hər şeydən əvvəl, müəllim dərin müşahidə qabiliyyətinə malik olmalı, şagirdlərinin bütün müsbət və mənfi cəhətlərini görməli, onların irəliləyişlərini və

geriliyini dərhal duymalı, onları cavabsız qoymamalıdır. İkincisi, müəllim dərin analitik təfəkkürə malik olmalı, baş verən bütün situasiyaları, o cümlədən, şagirdlərin irəliləmə və geriləmə səbəblərini, onlara təsir edən amilləri təhlil edə bilməli və müvafiq nəticələr çıxarmağı bacarmalıdır. Üçüncüsü, müəllim tədris prosesini yüksək emosional fonda, şagirdləri maraqlandıra biləcək səviyyədə, onlarda gərginlik yaratmadan, lakin qəlblərini həyəcanlandıra biləcək səviyyədə təşkil etməyi və şagirdləri öyrənməyə, yeni biliklər kəsb etməyə ruhlandırmalıdır. Dördüncüsü, müəllim şagirdlərin düşüncəsinə, hisslərinə, fikirlərinə, ideya və istəklərinə hörmətlə yanaşmağı, onları qiymətləndirməyi özündə tərbiyə etməli, humanizmin yüksək səviyyəsinə malik olmalıdır.

Müasir müəllim qarşısındakı şagirdin gələcəyini görməyi də bacarmalıdır. Darwin, Eynşteyn və başqa tanınmışlar heç də orta məktəbdə parlaq şagirdlər olmayıblar. Bəzi qabiliyyətlər müəllimlərin istədiyi zaman inkişaf etməyə də bilər. Bu məsələ onların gələcəklərini şübhə altına almağa haqq vermir.

Müasir müəllim bütün yeniliklərdən xəbərdar olmalı, daim təkmilləşməyə önəm verməlidir. Daimi çalışqanlıq, davamlı dinamizm bu peşədə təkmilləşməni şərtləndirən əsas amillər sayıla bilər. Müasir dünya təhsilində birsıra metodiki qaydalar artıq kompüter vasitəsilə həyata keçirilir. Əgər bir müəllim lazimi qədər kompüter biliklərinə malik deyilsə, şagirdə necə bilik verə bilər?

Müasir mərhələnin ən mühüm təhsil trendlərindən biri ucqar kənd və ya şəhər mərkəzində yerləşməsindən asılı olmayaraq, bütün məktəblərin bərabər təminatla malik olmasıdır.

Son illərdə ölkəmizdə təhsil sisteminin informatlaşdırılması, elektron dərslik, vasitə və resursların geniş tətbiq sahələrinin mövcudluğu, təhsil müəssisələrinin kompüter avadanlığı ilə təmin olunması, son illər uğurla həyata keçirilən müəllimlərin diaqnostik qiymətləndirilməsi, yerdəyişməsi, tələbə transferi, birinci siniflərə qəbul kimi layihələr məhz İKT-nin geniş tətbiqinə əsaslanır.

Müasir pedaqogika elminin tələblərinə görə daha səmərəli, motivləşmiş tədris

vasitələrindən istifadə, kompüterləşmə, təhsilin informasişlaşması müəllimin potensialının, peşəkar tərəkürünün formalaşmasına əhəmiyyətli təsir göstərə bilər.

Müəllimin peşəkar inkişafı beynəlxalq təcrübədə ən uğurlu tətbiq kimi yüksək dəyərləndirilir. Bu gün dünyada ən inkişaf etmiş təhsil ölkələri sırasında öndə olan Finlandiya sistemində müəllimlər gün ərzində cəmi dörd saat məktəbdə olur və həftədə 2 dəfə peşəkar tərkmilləşmə kurslarına gedirlər. Eyni zamanda müəllimlər işə qəbul olunarkən 3 mərhələdə imtahandan keçməlidirlər: 1. İxtisas bilikləri; 2. Müsabiqə mərhələsi; 3. Dərs dinləmə mərhələsi.

Müasir müəllim yeni təlim texnologiyalarına dərinədən bələd olmalıdır.

Ənənəvi dərsdə təlim müəllim-dərslik-şagird paradinamikası ilə qurulurdusa, müasir dərsdə şagird-dərslik-müəllim paradinamikası üstünlük təşkil edir və şagirdlərin hərtərəfli inkişafı təmin edilir;

Müasir dərsdə gözlənilən nəticə, əsasən alınır. Müasir dərs şəxsiyyət yönümlü olur. Müasir dərsdə inkişafetdiricilik əsas meyar kimi nəzərdə tutulur. İctimai mənafə anlayışı və cavabdehlik hissənin formalaşdırılması şəxsiyyət yönümlü təhsil islahatının əsas hədəflərindən biridir. Fəlsəfədə belə bir deyim mövcuddur ki, “şəxsi inkişaf ictimai inkişafdan, şəxsi xoşbəxtlik ictimai rifahdan asılıdır”. Cəmiyyətin tərəqqisi hər bir şəxsin rifahına xidmət edir. Hər bir cəmiyyətin inkişafı orada ictimai mənafenin qorunma dərəcəsiindən asılıdır. Bu mənada müasir müəllim həm də bütün varlığı ilə ictimai mənafə daşıyıcısı olmalıdır. Ümummillə Lider Heydər Əliyev müəllimin əməyini yüksək qiymətləndirərək deyirdi: “..Məhz müəllim doğma yurdumuzu sevməyi, hamının rifahı naminə vicdanla işləməyi müdrikliklə və səbirlə bizə öyrətmiş və öyrədir.

Hər birimizin öz müəllimi vardır və biz bütün ömrümüz boyu onun xatirəsini hörmətlə, minnətdarlıqla qəlbimizdə yaşadıriq”.

Təhsil sahəsində dinləyicilərdə cavabdehlik hissənin formalaşdırılması da günümüzün vacib məsələlərindəndir. Sadə bir misalla fikrimi əsaslandırmaq istərdim. Finlandiya təhsil sistemində xidmətçi işi yoxdur. Burada bütün işlər növbə

ilə şagirdlər tərəfindən həyata keçirilir. Bu sadə prosedurun yeganə məqsədi şagirdlərdə məsuliyyət və cavabdehlik hislərini formalaşdırmağa xidmət edir. Dövlətimiz tərəfindən bütün təhsil müəssisələrində yaradılmış maddi-texniki vasitələr, avadanlıqların sazlığı, təmizlik və səliqə-sahman məktəb cavabdehləri ilə yanaşı şagird və tələbə kollektivini də düşündürməlidir ki, bu da gələcəkdə daha geniş anlamda dövlətçilik, vətən, ölkə miqyasında ifadə oluna bilsin.

Müəllim üçün ən vacib keyfiyyətlərdən biri humanistlikdir. Humanistliyi olmayan müəllim tələbkarlıqda nəyəsə nail olsa da, şagirdlərinin qəlbinə yol tapa bilmir, onların sevgisini, rəğbətini qazana bilmir. V.A.Suxomlinski yazırdı: “Tərbiyəçinin ən qiymətli keyfiyyətlərindən biri insanlıqdır, uşaqlara dərin məhəbbətdir, atanın, ananın səmimi nəvazişi ilə müdrik ciddiliyini və tələbkarlığını özündə birləşdirən məhəbbətdir”.

“Yaxşı müəllim nə deməkdir” sualına V.A.Suxomlinski belə cavab verirdi: “O, ilk növbədə, uşaqları sevən insandır, onlarla ünsiyyətdən sevinc tapır, inanır ki, hər bir uşaq yaxşı insan ola bilər, uşaqlarla dostluq etməyi bacarır, uşaqların sevincini və kədərini ürəyinə sala bilir, uşağın qəlbini oxuyur və heç vaxt unutmur ki, özü də vaxtilə uşaq olub.

Unutmamalıyıq ki, müəllim milli şüuru inşa edən sosial mühəndisdir. Müəllim dövlətimizin və millətimizin mənəvi təhlükəsizliyini qoruyan mənəviyyat keşikçisidir. Dövlət rəmzləri və atributlarının öyrədilməsi tədris etdiyi fənnin növündən asılı olmayaraq hər bir müəllimin borcudur. Bir halda ki, söhbət şəxsiyyət formalaşdırmaqdan gedir, bu zaman vətənpərvərlik tərbiyəsi öndə durur.”Təhsil Haqqında” qanunda təsbit olunduğu kimi, “Müəllimin vəzifəsi Azərbaycan dövləti qarşısında öz məsuliyyətini dərk edən, xalqın milli ənənələrinə və demokratiya prinsiplərinə, insan hüquqları və azadlıqlarına hörmət edən, vətənpərvərlik və azərbaycançılıq ideyalarına sadıq olan, müstəqil və yaradıcı düşünən vətəndaş və şəxsiyyət yetişdirməkdir”.

Dərsin mövzusu yox, onun çatdırılma üsulu və mühiti önəmlidir. Bugünün müəllimi təkcə bilik ötürməklə, hazır şablonu yazıb tələbənin yaddaşında saxlaması

ilə kifayətlənməməlidir. Daha çox düşünməyi öyrənməkməqsədiləbilik aşılmalıdır. Həyatda elə situasiyalar vardır ki, orada konkret bilik və hazır düstur köməyə çatmayacaq. Bu zaman situasiyanın təsiri altında dünyanın şagirdi və tələbəsi həmin anda ən doğru qərarı vermək bacarığına malik olmalıdır. Beləliklə, dərsi maraqlı edən tək cə mövzunun bütün təfsilatı ilə çatdırılması deyil, onun hansı üsul və metodologiya ilə ötürülmə keyfiyyətidir.

Müasir müəllimin təlim fəaliyyətinə daxil olan şərtlərdən biri də yeni dərsi sinifdə mənimsətməkdir. Bu isə müəllimdə «öyrənməyi öyrətmək» qabiliyyətinin olmasının göstəricisi hesab olunur. Hazırda bir sıra qabaqcıl dünya ölkələrinin təhsil sistemlərində ev tapşırıqları yoxdur.

Müəllim mütaliə etmədiyi gün “ölür”. Nəzərə almalıyıq ki, müasir şagirdin məlumat əldə etmək imkanları az qala müəlliminkindən çoxdur. Şagirdlərindən geri qalmamaq üçün müəllim üzərində işləməyi özünün bir nömrəli işi hesab etməlidir.

Müəllim şagirdlərinin mənəvi dünyasının memarı olmalıdır. Pedaqoji işdə mənəviyyatın rolu daha böyükdür, ona görə ki, burda əxlaqın özü pedaqoji funksiyaları yerinə yetirir.

Müəllim əhəmiyyətli dərəcədə şagirdlərin daxili aləmini, mənəvi simasını formalaşdırır. Bu mənada müəllim təlim-tərbiyə prosesində nəinki həlledici fiqur, o cümlədən xalqın gələcəyini formalaşdırmaqda ən vacib şəxsdir. Xalqımıza məxsus milli-mənəvi dəyərlərin qorunması sahəsində şagirdlərin tərbiyələndirilməsi, onlara nizam-intizam, şagird davranışı, geyim mədəniyyəti, müəllim-şagird-valideyn münasibətlərində mövqeyi, böyüklərə hörmət, kiçiklərə qayğı prinsiplərinə riayət etməsi və sair kimi vərdişləri aşılamaq son dərəcə vacibdir.

Müəllim-şagird münasibətləri əməkdaşlıq müstəvisində qurulmalıdır. Bunun üçün ilk növbədə müəllimlərdə bir sıra qabiliyyətlərin olması zəruri tələb kimi qarşıya qoyulur. Bu məsələ ilə bağlı müasir pedaqogikada da xeyli araşdırmalar aparılıb və müəyyən nəticələrə gəlinib. Xüsusən, müəllimin müasir dövr üçün xarakterik olan qabiliyyətləri tədris prosesinin məcburi tərkib hissəsidir.

Göründüyü kimi müasir müəllimin hərtərəfli inkişafı üçün hər cür maddi-texniki və qanunvericilik imkanları yaradılıb. Bütün bu nailiyyətlər müəllim məsuliyyətini daim artırmalı, göstərilən etimada uyğun daha innovativ metodlara üstünlük verməliyik.

İstifadə olunan ədəbiyyat siyahısı

1. Eliyeva Zerife Pedaqogika. Bakı, 2004. – 92 s.
2. Müşfiq Əliyev Müasir Pedaqogika Müasir Kurikulum. Bakı, 2007. – 137 s.

FEATURES OF THE COMPETENT APPROACH IN THE PROCESS OF STUDYING THE ENGLISH LANGUAGE

Yulia ARKUSHYNA (Kropivnytskyi, Ukraine)

julianna0295@gmail.com

Annotation

The article examines and analyzes the content of the views of domestic and foreign scientists on the definition of the concept of "competence" and the nature of the process of formation of foreign language communicative competence in future specialists at non-language faculties of higher educational institutions. The history of the formation of the competence approach as the basis of professional competence is briefly considered. The psychological characteristics of the individual, which future specialists must possess and develop in order to improve their own qualities and the level of professional competence as the basis of foreign language communicative competence in the process of higher education, are presented. Peculiarities of communication between participants and overcoming communication barriers in the process of professional communication are indicated.

Keywords: competence education, competence approach, communicative competence, foreign language communicative competence.

Based on the fact that in Ukraine there is a process of modernization of the higher education system in the conditions of intensive socio-economic cooperation with other countries, which, using their own example, submit proposals for the creation of an updated program in foreign languages for institutions of higher

education, the main goal is mastering a foreign language as a means communication and acquisition of professionally oriented foreign language competence.

The concept of "competent education" originated in the USA and is based on the study of the pedagogical experience of advanced teachers. The term "competence approach" was developed by American scientists in the 60s of the last century, and in the 70s it was included in the professional educational programs of the United States and in the 80s in the professional training programs of Great Britain and Germany [1, p. 66].

John Raven defines "competence" as a specific ability necessary for the effective performance of a specific action in a specific subject area and includes highly specialized knowledge, a special kind of subject skills, ways of thinking, as well as an understanding of responsibility for one's actions [2].

Scientists consider competence as a personality characteristic; as the implementation of functions; as a set of communication, constructive, and organizational skills of an individual; as a personal quality of the subject, his specialized activity in the system of the social and technical division, as a set of skills, as well as the ability and willingness to practically use such skills in his activity.

Most researchers adhere to the point of view that competence is the ability not only to possess knowledge but also potentially to be ready to solve tasks, that is, to practically implement such knowledge. Scientists consider competence as a combination of three foundations: mobility of knowledge, as the ability to possess operational knowledge; flexibility of the method, as the ability to apply one or another method that is most suitable for specific conditions at a certain time; critical thinking – the ability to choose the most optimal among the majority of decisions, to argue against false ones, to question the effectiveness of decisions.

The existing properties of competence include the level determined by a combination of the following criteria:

- level of assimilation of knowledge and skills (quality);
- range and breadth of knowledge and skills;

- the ability to perform special tasks;
- the ability to rationally organize and plan one's work;
- the ability to use knowledge in non-standard situations (quickly adapt to changes in equipment, technologies, organization, and working conditions) [3, p. 45].

In the State Standard of Primary General Education, competence is understood as an integrated ability of a person acquired in the process of learning, which consists of knowledge, experience, values, and attitudes that can be integrally implemented in practice.

Gradually, the term communicative competence appeared in foreign, and later in domestic methods, which was understood as the ability to communicate through language, that is, to convey and exchange thoughts in various situations in the process of interaction with other participants, to correctly use the system of language and speech norms and choose communicative behavior, adequate authenticity of the communication situation.

Communicative competence means the ability to establish and maintain the necessary contact with other people, and a certain set of knowledge, abilities, and skills that ensure effective communication. It involves the ability to change the depth and range of communication, to understand and be understood by the communication partner. Communicative competence is formed in the conditions of direct interaction, therefore it is the result of the experience of communication between people.

A person is always in contact with another partner (real, imaginary, chosen, imposed, and the like). Invariant components of communication are such components as participating partners, the situation, and tasks. Variability is related to the characteristics of the components themselves - communication partners, situations, and communication goals. Therefore, communication competence involves the development of the skills of adequate self-assessment, the orientation of a person in himself, his psychological potential, and the potential of a partner, in a situation and a task [5].

One of the components of communicative competence is the ability to understand and overcome communication barriers. Such barriers can arise, for example, in the absence of understanding of the communication situation, which is caused by differences between partners (social, political, religious, and professional, which give rise to different interpretations of the same concepts, which cause different worldviews, worldviews, worldviews). Barriers in communication can also have a psychological nature, reflecting the individual psychological characteristics of those who communicate, and their formed relationships: from friendship to hostility in their attitude towards each other.

In the Pan-European Recommendations on language education, communicative language competencies are defined as those that provide a person with the ability to act using specific linguistic means. Communicative speech competence consists of such components as linguistic competencies, sociolinguistic competencies, and pragmatic competencies, and is realized in the performance of various types of speech activities.

Proponents of another approach claim that foreign language communicative competence is a complex personal resource that provides the possibility of effective interaction in the field of social work, the process of using a foreign language as a means of solving professional tasks of social work. At the same time, supporters of this approach separate the structure of professional training of the future specialist into two separate components: foreign language communicative competence and general professional competence [1, p. 66 – 72].

Emphasizing the dependence of the success of professional activity on the level of foreign language communicative competence of specialists, he proposes the Concept of professional competence, which includes a foreign language component. The reliability and efficiency of the work of such specialists depend on how adequately and deeply the foreign language speech component is integrated into the general structure of their subject-technological competence. Professional foreign language communicative competence of a specialist is a complex integrative whole

that ensures competent professional communication in the language of the specialty in the conditions of intercultural communication.

If we talk about professional competence as a component of the foreign language communicative competence of students of higher education institutions, then, in our opinion, it is formed by familiarizing students with professional texts, communicating with native speakers, getting acquainted with the latest scientific achievements in one or another branch of the science of the country whose language is studied, expansion of general erudition, which is extremely important for a teacher. The result of the formation of foreign language competence is a linguistic personality, which is a universal, generally pedagogical category, characterized by such qualities of the individual personality as openness, creativity, independence, the ability to build interaction and mutual understanding with communication partners, to be included in modern world processes of the development of civilization, the improvement of human society [3, p. 44 – 48].

The tendency to professionalize the teaching of foreign languages in institutions of higher pedagogical education is generally implemented in the formation of communication skills on professional topics, but such an approach, as evidenced by research and practice, does not allow solving the problem of forming the skills and abilities necessary for a student to perform tasks of professional content using tools foreign language. Therefore, the formation of foreign language professional competence involves the "overlay" of foreign language skills on the subject content of the profession during the performance of professional tasks. achievement of the general goal of a student's education in a higher educational institution - the formation of his professional competence.

References

1. O. A. Izmailova. The formation of foreign language communicative competence as a structural component of the communicative culture of language university students / O. A. Izmailova // Teaching languages in higher education institutions. 2010. No. 17. P. 66 – 72.

2. Competency approach to the training of teachers in foreign countries: theory and practice: monograph / N. M. Avshenyuk, T. M. Desyatov, L. M. Dyachenko, N. O. Postrygach, L. P. Pukhovskya, O. V Sulima. K.: Imex-LTD, 2014. 280 p.

3. Kuchai O. V. Competence and competence — a reflection of the integrity and integration essence of the result of education. // Native school. 2009. No. 11. P. 44–48.

4. Ovcharuk O. Competencies as a key to updating the content of education / Education reform strategy in Ukraine: Recommendations for educational policy. K.: "K.I.S", 2003. P. 57–81.

5. S. I. Shandruk. Conceptual bases of professional training of teachers in the USA - [Electronic resource] / S. I. Shandruk // Building a new Ukraine. Proceedings of the conference. 2015. P. 86–93. Access mode: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4571/Shandruk_Kontseptualni_osnovy.pdf

Section 3.

Methodology and innovations in modern teacher's practice

THE USE OF COMMUNICATIVE APPROACH AS A WAY OF SUCCESSFUL LANGUAGE LEARNING AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Ilona BOICHEVSKA (Uman, Ukraine)

boy_ilona@ukr.net

Annotation

The article deals with the peculiarities of the communicative approach use at a non-linguistic university. The author comes to the conclusion that the communicative approach has a number of advantages: the development of memory and logical thinking, vocabulary expansion, the formation of communication skills, development of a “sense of language”.

Trends in modern society, which is developing towards universal globalization, contribute to expanding professional contacts, free exchange of information, and dissemination of scientific and educational literature published abroad. Successful integration into a single socio-cultural space requires specialists who, in addition to professional knowledge, can speak one or more foreign languages. Despite the need for knowledge of a foreign language by specialists in various fields of activity and an understanding of its significance, graduates of non-linguistic universities do not speak it well enough. The main reasons for this phenomenon are both the low motivation for studying this subject and the peculiarities of building a foreign language course in a non-linguistic university. The reason for low motivation should probably be sought in the fact that traditionally studying a foreign language was part of the linguistic, humanitarian disciplines included in the circle of students’ “general development”. The peculiarities of course construction in non-linguistic universities lie in the fact that priority is given to the grammar-translation teaching methodology.

Teachers of a foreign language in a non-linguistic university are called upon to fulfil the social order of society, that is to prepare in a short time specialist who is fluent in a foreign language. It is possible to achieve the set task - to teach a student to speak, understand, and extract various information from original sources within a limited educational period by means of combining traditional and innovative

teaching methods. In the modern theory of foreign language teaching, according to scientists, the most common approach is the communicative approach to learning, as communicative competence is considered today one of the most important components of professional training at a university [1, p. 102].

The communicative method (or approach) originated in Britain in the 60s and 70s of the 20th century when English began to acquire the status of the language of international communication. The main goal of this method is to teach a person to communicate in such a way that his speech is understandable to the interlocutor. In accordance with this method, this can be achieved by teaching a person in the so-called natural conditions or conditions close to natural. This method involves, as a rule, the organization of work in the classroom in pairs and mini-groups. Students are given topics or questions to discuss and they should carefully perceive the speech of the interlocutor, independently correct his mistakes, try to build as understandable and clear phrases as possible, and learn to express themselves in a foreign language [1, p. 54].

It is well known that situations of everyday and professional communication require speech skills and abilities, as well as a certain amount of lexical knowledge, that's why it is necessary to pay special attention to them. Situational tasks can contain various tasks: it can be buying tickets at the ticket office of the station, going to the store, or trying to find your way in an unfamiliar city. The main thing is to find a logical solution to the task, using only the vocabulary of a foreign language (and, of course, non-verbal means of communication). With the help of such tasks, the teacher tries to bring students as close as possible to the conditions of real communication.

In the learning process, the role of collective discussions, or the so-called discussion games, is great. The purpose of these games is to discuss and analyze current topics that concern students so that each student could express his point of view on a particular issue. The teacher guides the students, develops the topic, asks questions, and expresses his opinion. The topics of discussion are very diverse: favourite films and music, problems of the economy, unemployment or the

environment, attitudes towards marriage and divorce, etc. Such classes allow the audience not only to overcome the language barrier but also bring students closer to the natural conditions of communication.

A distinctive feature of the communicative method is that students who are accustomed to performing mechanical, monotonous training exercises focus on working with a partner on different tasks the purpose of which is to find errors or comparisons, when not only memory is activated, but also logical thinking develops. However, when using the communicative method of teaching in a non-linguistic university, certain difficulties arise. They are as follows: firstly, the complete exclusion of the native language in the classroom is practically impossible for a non-linguistic university, because there are a number of lexical units that cannot be explained using a descriptive definition in a foreign language. Secondly, the use of the communicative method minimises grammar. Nevertheless, we must not forget that the grammatical competence of a student is designed to facilitate and systematize the use of a foreign language, to identify causal relationships, so this language aspect should be given more attention than the communicative approach recommends. Thirdly, a rather high language barrier is associated with the excitement, embarrassment, and sometimes the fear of students to speak on their own in a foreign language, as well as the fear of seeming ridiculous or stupid. Having got used to the classical method of language teaching (in most schools and universities), it is difficult for students to adapt to a new form of classes, overcome fear and make mistakes. Fourthly, the communicative approach does not allow sufficient development of written language skills, including written translation.

Comparing the classical method of teaching with the communicative method, it should be noted that the traditional grammar-translation method of teaching is focused on the academic study of the language. It gives an in-depth understanding of the grammatical structure and stable writing skills. On the contrary, speaking of the communicative method of teaching, we can designate it as an applied one, because it is aimed at the successful development of oral communication abilities. It creates additional motivation for a person to learn the language, which ensures the

student's interest in the classes, and hence its effectiveness and efficiency [2, p. 46]. One should mention that given the focus of the university on teaching a profession, it is difficult to find time in the curriculum for a serious study of a foreign language. Despite this, the relatively small number of hours allocated for the study of a foreign language in a non-linguistic university should be used effectively in order to improve the general and conversational level of students. Such a goal can be achieved due to the use of the communicative method as an applied element of learning.

To sum up, the use of the communicative approach in a non-linguistic university has a number of advantages, such as the development of memory and logical thinking, vocabulary expansion, and the formation of communication skills. The problems that arise when introducing the communicative approach into practice in no way diminish its merits in teaching foreign languages. As numerous studies on this issue prove, the communicative method is the most adequate means of teaching, since it develops a "sense of language" and corresponds to the main task of teaching foreign languages in modern society, that is when knowledge of foreign language serves the purpose of communication.

References

1. Rickheit G., Strohner H. Handbook of communication competence. Berlin, 2008.
2. Stern H. Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 1983.

A VALUES CLARIFICATION APPROACH: INTEGRATING INTO ESL CLASSES FOR FUTURE AVIATION SPECIALISTS

Svitlana MURAVSKA, Liudmyla HERASYMENKO

(Kropyvnytskyi, Ukraine)

smuravskaya@ukr.net, lyudmila_grs@ukr.net

Annotation

The article is devoted to discussing the peculiarities of integrating A Values Clarification Approach into ESL classes for future aviation specialists. It is evident that speaking skills are very important for future pilots, for example, because in emergency situations good pilots' speaking skills can save their life and the lives of their passengers. A Values Clarification Approach presupposes discussing real life situations by students, expressing their point of view and giving arguments. The example of such real life situation was given at the end of the article.

In teaching English to future aviation specialists, we mostly focus on teaching professionally-oriented vocabulary, grammar, reading, listening and speaking. But our observations show that listening and speaking skills take the leading role as pilots and air traffic controllers are involved in air-to-ground communication where the knowledge of radiotelephony phraseology is sufficient in most cases. But in emergency situations advanced pilots' speaking skills can help to solve different problems like bird strike, engine failure, electrical failure, depressurization, etc. For this reason the teachers of the Department of Professional and Aviation Language Training of Flight Academy of the National Aviation University (Kropyvnytskyi) are trying to do their best to introduce different activities aimed at developing future aviation specialists' speaking skills.

So, what is speaking? Chaney (1998) identifies speaking as "the process of building and sharing meaning through the use of verbal and non-verbal symbols, in a variety of contexts" [3, p. 13). The analysis of teaching methods of the past shows that teaching speaking used to focus on memorizing drills, dialogues and topics. However, teaching speaking is far more than that. Learners should react to different situations, express their point of view and communicate freely on different topics and in different life situations. Brown and Yule (1983) made a useful distinction between the interactional functions of speaking, in which it serves to establish and maintain social relations, and the transactional functions, which focus on the exchange of information [1]. Following them, Jones (1996) and Burns (1998) added performance as another function of speaking [6, 2].

What is meant by "teaching speaking" is to teach ESL learners to:

- produce the English speech sounds and sound patterns;

- use word and sentence stress, intonation patterns and the rhythm of the second language;
- select appropriate words and sentences according to the proper social setting, audience, situation and subject matter;
- organize their thoughts in a meaningful and logical sequence;
- use language as a means of expressing values and judgments;
- use the language quickly and confidently with few unnatural pauses, which is called as fluency [7].

Different activities such as discussions, role-plays, brainstorming and jigsaw activities have been designed to promote speaking among students. However, in cooperation with a Peace Corps Volunteer and Language Teaching Expert Joel Wiskin who worked in the Academy in 2018-2019 we have worked out a Manual of Speaking Activities based on “A Values Clarification Approach” [5].

The main aim of this approach is that students work individually or in small groups to solve real-life situations [4]. There is no right or wrong answer. Each point of view has the right for existence; the only requirement is that the students should give their arguments. In such a way, students demonstrate their values, which they feel, are important in the given situation.

Such approach helps the students feel relaxed and motivated. They are interested in the topic, they are eager to share their opinions and experience. They are not afraid of making mistakes because grammar is not the main focus of this activity.

The procedure of applying speaking activities based on “A Values Clarification Approach” can be the following. Firstly, students together with a teacher read a paragraph introducing a task. If the students do not understand the meaning of certain lexical items, they ask the teacher to give the definitions in order they could guess the meaning. The teacher checks the understanding, and then the students think individually about their solution to the problem. Then they work in small groups and exchange their opinions. On this stage, they need to find one common solution and present it to other groups. After the presentation, other

students and the teacher are encouraged to ask questions. Finally, the teacher makes some conclusions and expresses his gratitude to the students for their hard work and high level of participation.

Now we would like to present one of the activities where we can apply “A Values Clarification Approach” [5].

Speaking activity “Island Problem”

Aim: to increase student confidence in speaking, to improve ability to use English to discuss real life controversial topics.

Procedure:

1. Introduce the situation.

In the very near future, you are going to spend three years on an **uninhabited tropical island**. During this time you will have NO contact with any other people. The climate on this tropical island is moderate and it never gets cold. In addition, there is moderate rainfall throughout the year. The island has **lush** vegetation and **diverse** animal life.

You may bring 8-12 items with you. You cannot bring a member of the opposite sex or any means of transportation to get off the island. You may, however, choose any other items that you think will best enable you to survive on this island for three years.

WHICH 8-12 ITEMS WOULD YOU CHOOSE?

WHY WOULD YOU CHOOSE THESE 8-12 ITEMS?

Remember – you may be able to make certain tools, etc. from the resources on the island.

Procedure:

1. Work individually and list your 12 choices and provide your reason why you choose this item.
2. In a small group of 3-4 students, discuss your choices. The group **MUST** agree on 8-12 items.
3. A group will present the group choices to the other groups in the class. A teacher writes the choices on the board.

After all the choices are written, teacher calls one group to give reasons for the same answer. If the answers are not the same, the students have to give their reasons.

4. The whole class will debate the choices and try to reach agreement of a final list of 12 items.

Therefore, as we can see, the activities are really interesting and motivating. The students are eager to take part in the discussions and improve their language proficiency. Having applied more than 30 activities, we could see the efficiency of this process. Students have become more self-confident, their speaking skills, grammar and vocabulary range have improved greatly. We are planning to continue to work in this direction making our students the advanced users of the English language.

References

1. Brown, G. and G. Yule. 1983. *Teaching the Spoken Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Burns, A. (1998). Teaching speaking. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18, 102–123.
3. Chaney, A.L., and T.L. Burk. 1998. *Teaching Oral Communication in Grades K-8*. Boston: Allyn&Bacon.
4. Herasymenko L. A Value Clarification Approach for teaching English Speaking Skills of Future Aviation Specialists. *Збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії»*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. С. 82-84.
5. ESL Speaking activities. Comprehensive resource guide for cadets of specialty 272 “Air Transport” [Compilers: L.Herasymenko, S.Muravska, O.Pidlubna, J.Wiskin, N.Martynenko, Ju.Mazurenko]. Кропивницький: FA NAU, 2020. 112 p.
6. Jones, P. (1996). *Planning an oral language program*. In Pauline Jones (ed.), *Talking to Learn*. Melbourne: PETA, pp. 12–26.

7. Nunan, D., 2003. *Practical English Language Teaching*. NY:McGraw-Hill.

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ

Олена АРДЕЛЯН (Кропивницький, Україна)

evardelyan@gmail.com

FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH

Olena ARDELIAN (Kropyvnytskyi, Ukraine)

Annotation

The paper substantiates the importance and peculiarities of the development of sociocultural competence of high school students, which is an integral part of communicative competence and is responsible for the formation of a whole range of skills in students: the ability to choose a socioculturally acceptable style of communication; awareness that language is a form of social memory; manifestation of tolerance when communicating in a foreign language.

Keywords: sociocultural competence, learning English, communicative competence, a socioculturally acceptable style.

Англійська мова стала інструментом для орієнтації в полікультурному та мульти-лінгвальному світі, джерелом ціннісних орієнтацій та норм вербального і невербального спілкування та поведінки, які, у свою чергу, обумовлені специфікою соціокультурного, політичного та соціально-економічного етапів розвитку країни, мова якої вивчається. Реалізація соціокультурного підходу на уроці відкриває для цього цілу низку можливостей. Соціокультурний підхід йде в ногу з часом та відповідає вимогам сучасного суспільства, спирається на вчення про цінності (аксіологію) та обумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей. На передній план виступає ідея розвитку учнів старших класів через присвоєння загальнокультурних цінностей, розуміння природи та людини як найбільших цінностей, бажання жити в гармонії з навколишнім

світом відповідно до його законів [1, с. 8].

Сама соціокультурна компетентність відповідає за формування в учнів цілого ряду вмінь. Серед таких умінь можна виділити володіння способами програвання типових соціальних ролей: уміння вибирати соціокультурно прийнятний стиль спілкування; оволодіння культурними нормами та традиціями мови, що вивчається; усвідомлення того, що мова не тільки засіб спілкування, а й форма соціальної пам'яті; розвинене вміння зіставляти факти мови та факти дійсності; вміння перекладати соціокультурно забарвлений матеріал рідною мовою; здатність долати і вирішувати соціокультурні конфлікти; правильне вживання соціокультурно-маркованих одиниць мови; прояв толерантності при спілкуванні іноземною мовою; прогнозування сприйняття та поведінки носіїв мови і культури тощо.

Застосування соціокультурного підходу стає для тих, хто навчається стимулом до міжкультурної взаємодії, допомагає долати труднощі в комунікаційній сфері. Таким чином, соціокультурна освіта відіграє велику роль при формуванні соціокультурної компетентності, оскільки є обов'язковим компонентом мовної підготовки [4, с. 222]. Соціокультурний підхід на заняттях з іноземної мови збагачує соціокультурні знання учнів та розвиває такі якості характеру, як толерантність та повагу іншомовних лінгвокультурних спільнот, культуру міжетнічного спілкування [3, с. 228]. Вміння ефективно користуватися в комунікації соціокультурними мовними знаннями означає, що той, хто говорить іноземною мовою, має соціокультурну компетентність.

Якщо говорити про концепцію, то соціокультурний підхід передбачає: необхідність формування ціннісного та на його основі відповідального ставлення людини до навколишнього світу як основи для «входження» в культуру; організацію такого освітнього процесу та створення такого освітнього середовища, щоб формування особистості протікало у контексті загальнолюдської культури з урахуванням конкретних культурних умов життєдіяльності людини; визначення змісту освіти на рівні змісту сучасної світової культури; організацію взаємодії дитини зі світом культури на всіх

рівнях, у межах всіх вікових субкультур (однолітки, старші, молодші) [2, с. 141].

Соціокультурне навчання виходить із того, що висловлювання мають бути здійснені та зрозумілі на тлі іншої культури. Знайомство учнів із різними формами прояву чужої культури передбачає можливість зробити більш зрозумілим власний світ через зворотний зв'язок, а також зворотний вплив на власний досвід і процеси соціалізації. Таким чином, учні стають більш сприйнятливими до поведінки та реакції людей іншого культурного простору, що сприяє розвитку соціального інтелекту. Це створює можливість вступу до соціальної взаємодії з представниками інших культур, подолання нерішучості перед обличчям нового, іншого культурного оточення.

Процес оволодіння соціокультурною компетентністю містить шість етапів, після завершення кожного з яких учні набувають певного рівня цієї компетентності. Такими етапами є: початковий, проміжний, просунутий, високий, близький до природного та рівень соціокультурної компетентності, що забезпечує володіння іноземною мовою як рідною. Ці рівні мають такі характеристики:

- перший, початковий рівень передбачає наявність у комуніканта обмежених лінгвістичних можливостей, відсутність знань навіть про спрощені моделі культурних фактів та явищ;

- другий, проміжний рівень дає можливість спілкування у побутових повсякденних ситуаціях з носіями мови, які мають мовленнєвий досвід комунікації з іноземцями: вміння привітатись, висловити прохання, запитати дорогу, купити їжу, скористатися громадським транспортом; при цьому в мовленні часто допускаються помилки смислового характеру через нерозуміння і незнання культури країни мови, що вивчається;

- третій, просунутий рівень характеризується наявністю соціокультурної компетентності, що дозволяє спілкуватися у звичних повсякденних ситуаціях, розуміти етикет незалежно від стереотипів, закладених культурою; здійснювати вербально різні комунікативні наміри - висловити прохання,

представити співрозмовників, перепрошувати, робити покупки, обговорювати деякі актуальні проблеми, особисті інтереси; однак на даному етапі існує ризик виникнення серйозних непорозумінь з іншомовним співрозмовником через відсутність досвіду спілкування з носіями іноземної мови;

- четвертий, високий рівень означає наявність соціальної та професійної компетентності, володіння літературним та розмовним стилями спілкування, невербальними засобами комунікації, а також вміннями адекватного сприйняття культури країни мови, що вивчається, що дозволяє уникати дискомунікації;

- п'ятий, близький до природного рівень означає володіння соціокультурною компетентністю: комунікант виявляє повну соціальну поінформованість у різних сферах функціонування національної культури, вміє порівнювати факти та явища рідної культури з культурою країни мови, що вивчається, використовувати невербальні засоби спілкування, розуміти національний гумор; при цьому, однак, відсутнє розуміння підтексту культури, що може також стати причиною дискомунікації;

- шостий, найвищий рівень володіння соціокультурною компетентністю означає вміння використовувати іноземну мову як рідну, повністю виключається небезпека дискомунікації [5, с. 54].

На цьому рівні навчання учні старших класів здатні не тільки вивчати граматичний, лексичний та фонетичний аспекти мови, а й долучатися до культури країни, мова якої вивчається, розвиваючи соціокультурну компетентність.

Список літератури

- 1 Кузьменко Ю.В. Вимоги до вправ для формування соціокультурної компетенції в учнів основної школи у процесі навчання англійського діалогічного мовлення. *Іноземні мови*. № 2. 2006. С. 6-16.
- 2 Лаврухіна В. Л. Використання фразеологічних одиниць у викладанні англійської мови як один з аспектів формування соціокультурної компетенції.

Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.
2021. № 47 том 1. С.138-142.

3 Ellis, Rod. (2004). The definition and measurement of L2 explicit knowledge [Electronic resource]/Language Learning 54. P. 227–275. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-9922.2004.00255.x>

4 Krasulia, A. Blended Learning: Advantages and Disadvantages in the EFL Classroom [Electronic resource] *Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції, виклики, перспективи: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Суми, 23-24 листопада 2017 р. Суми: СумДУ, 2017. С.220-224.* URL: http://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/67256/1/Krasulia_Blended_Learning.pdf

5 Tarvin L. Communicative Competence: its Definition, Connection to Teaching, and Relationship with Interactional Competence [Electronic resource]/ Unpublished; 2015. URL: <https://www.researchgate.net/publication/283711223>

FOSTERING READING COMPREHENSION AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Jana LOPUŠANOVÁ (Žilina, Slovakia)
jana.lopusanova@uniza.sk

Annotation

The paper briefly presents some commonly available reading strategies fostering reading comprehension. It describes the situation at a higher education institution – the University of Žilina in Slovakia. The aim of the paper is to highlight some benefits of application of a modified version of the SQ3R reading strategy among undergraduates of the field of study informatics/computer sciences where currently no comprehensive course book at B2 level of the CEFR is available.

As established by the European Pillar of Social Rights, "all citizens in the European Union have the right to high-quality ... education, training and lifelong learning..." [1]; we, a team of language teachers at the University of Žilina – a higher

education institution of a technical nature – create, update and modify reading texts for our students on a regular basis, respecting their individual needs [2, p. 9] and rights to obtain access to quality education. This job is extremely demanding due to the students' major: Our target group are the undergraduate students of informatics, computer sciences, network technologies, computer engineering, and related fields of study at one of the seven faculties of our university. What is more, there is currently a lack of a comprehensive course book at B2 level of the CEFR suitable for our target group.

Following the commonly available strategy at TED platform – section TED-ed videos **Watch, Think, Dig deeper** available at [3] we elaborated a simple collection of reading articles for our target group. We would like to draw the attention of the readers now to one of the areas of the topics in the course information sheet for English language 1, an optional course in the first cycle of studies. This collection covered an outline of the history of computing. We created in total six long reading texts for our students to work with. In the course of the winter term, we quickly realized that in order to cover all six texts we were given in total a time allowance of two weeks only. So, the questions arose: How to deal with the texts in two weeks' time?

The first idea was to utilise the SQ3R reading strategy which, as the scientific literature [4, p. 364] states, is an easy-to-follow method leading from reading to remembering (*reading to remember*) where the S stands for survey, Q for question(s); R for read(*ing*); R for recall/recite(*ing*) and R for review. In the end we decided for its modification as follows:

Having our target group of twenty (sometimes more) students we wanted to utilise the group dynamics (as well as visualisation and some movement instead of still sitting only,) and applied the method how to deal with difficult, subject-specific texts within **a group work**. The group work was preceded by silent individual work including the survey (S), creation of questions (Q), followed by detailed reading (R) of one of the three articles marked A, B and C (as instructed by the teacher). Even though such activity is time-consuming, it was worth trying it. The students were

given sufficient time for notetaking, work with (sub-)headings, paragraphs, diagrams, vocabulary work using their own devices, as well as answering questions from the previous step (Q). Highlighters were at hand for the students for their search for key terms as well as the topic sentence(s) of individual paragraphs and/or the main idea of the whole reading text. [5]

After the period of individual work, the students were asked to create groups of three. Each group consisted of students having read the text A, B and C in it. The students were instructed to re-tell (R, recall/recite) the content of their reading text to their fellow partners who were actively listening and taking notes. When the three students completed their tasks, each group had time to review (R) the main ideas and key terms in individual texts. Provided highlighters again helped to visualise the content in every single article.

Once the group work finished, the students were repeatedly given time for individual completion of a table provided by the teacher with some summarising material. Example of the table can be found below (see Table No. 1).

Text	Topic	Key terms	Key features	Key players	Phrases to remember
A					
B					
C					

Table No. 1

When this activity was completed, the material was discussed within the original groups as well as newly formed groups consisting of As, Bs and Cs only. The completed tables then circulated around the whole class for some necessary corrections and updates or missing details. In the end the teacher him/herself with some help from the target group summarised the new material for the benefit of every student in the class. [Adapted from 6, p. 46]

Using this modified reading strategy helped our target group a lot. We could state that after taking the final test at the course end the students' reading comprehension improved compared with the mid-term test by 15%. Having received the feedback from the target group in an anonymous online questionnaire following the **Stop – Start – Continue strategy**, which also proved to work very well and smooth within our target group of students, we learnt that the modified SQ3R strategy and the accompanying activities were helpful and useful for our students as they highlighted their vivid contact with the reading texts as well as with the group and the whole class. We found out that their contact with the new material was intensive and well enhanced the ability of students to remember the content for the oral part of the exam (*reading to remember*).

References

1. European Education Area [Electronic resource]. Access Mode: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/about-improving-quality>
2. Master P. – Tkaczyk, B. ESP... especially, for what? *The Teacher*, Nr. 1 (45), 2007. pp. 8 – 11.
3. TED – ted-ed platform [Electronic resource]. Access Mode: <https://www.ted.com/watch/ted-ed>
4. Wood, N. *College Reading and Study Skills*. Holt Rinehart and Winston, USA, 1991. – 364 p.
5. Reading Difficult Material [Electronic resource]. Access Mode: <https://www.student.unsw.edu.au/reading-difficult-material>
6. Krajčiová, D. – Páleníková, M. Využitie čitateľských stratégií v prírodovedných predmetoch. Zborník príspevkov z konferencie s medzinárodnou účasťou. Bratislava: Univerzita Komenského, Slovakia, 2015. – pp. 44 – 54.

Section 4.
**Psychology. Inclusive
education.**

PSIXOLOGIYA INKLUZIV TƏHSİL

Fəraiz SALAHOV (Şamaxı, Azərbaycan)

letafetveliyeva1@gmail.com

PSYCHOLOGY OF INCLUSIVE EDUCATION

Fəraiz SALAHOV (Shamakhi, Azerbaijan)

Annotation

We have historically been a warlike nation, so we must be fully prepared to receive all provocations at any moment. Regularly I want from my side learning conversations on this topic.

Just as it was in Azerbaijan in 1990, Russia finally understood from its wrongful actions in Ukraine that Azerbaijan will never give up its ancestral lands.

I infuse each of these listed in excess of my time, I try to make each of these listed become one of the finished ones.

I want to emphasize once again that studying at school does not spare me its influence in this direction.

Tədris etdiyim dərslər saatlarında şagirdlərimə ilk öncə 5 dəqiqə hərbi vətənpərvərlik mövzusunda söhbət edirəm və onlara gələcəkdə və hər sahədə öncə vətənə xidmət etmələrini aşılayıram. Vətən uğrunda canından keçən və ölümünüzünə düz baxan Şəhid və qazılarımızı unutmamalarını tövsiyə edirəm. Bunlardan başqa illik dərslər planımız var və orada bir çox mühüm mövzulara yer verilmişdir. Bunlardan sıra hazırlığı, nizamnamələr, silahın natamam sökülməsi və yığılması, minələr, mühəndis istehkam qurğuları, fəvqəladə hallar, tibbi biliklər və ilk tibbi yardımın göstərilməsi qaydaları və s. kimi mövzuları vurğulamaq olar. Hər mövzu toplusunun sonunda 10-cu siniflərə kiçik summativlər 11-ci siniflərə kiçik və böyük summativlər keçirilir. Summativlərin nəticələrinə uyğun olaraq yarımillik və illik qiymətlər çıxarılır. Mövzuların tam mənimsənilməsi üçün praktiki məşğələlər keçirəm. Bunlardan əlavə olaraq tədbirlər və yarışlar təşkil edirik. Tədbirlərimiz əsasən soyqırım, 2016-cı il aprel döyüşlərinə, Zəfər bayramına və əlavə bayramlara həsr olunur. Respublika üzrə Şahin hərbi idman oyunları keçirilir və şagirdləri (8-10 siniflər) həmin yarışa hazırlayıram. Şagirdlər həmin yarışa

böyük həvəslə hazırlaşırlar və iştirak edirlər bunlardan əlavə məktəbdaxili yarışlar oyunlar və rəsm müsabiqəsi təşkil edirəm. Nəticəyə uyğun qaliblər mükafatlandırılır. Təbii ki, bu mövzuda məktəb rəhbərliyinin və müəllimlərin dəstəyinə ehtiyac olur. onlarda öz dəstəklərini əsirgəmirlər. Şagirdlərimiz rayon tədbirlərində, şəhidlərimizin anım mərasimlərində yüksək vətənpərvərliklə iştirak edirlər.

Biz tarixən döyüşkən xalq olmuşuq ona görə də hər an bütün təxribatların qarşısını almaq üçün tam hazırlıqlı olmalıyıq. Mütəmadi olaraq istər mənim tərəfimdən istərsədə rəhbərlik tərəfindən bu mövzuda şagirdlərlə söhbətlər aparılır. Şəhid Mübariz İbrahimovun, General mayor Polad Həşimovun və digər qəhrəmanlarımızın keçdiyi döyüş yolu və qəhrəmanlıqları daima şagirdlərimizə aşılır. Şəhid ailələri və Qazilərlə görüşlər təşkil edirik, hərbi hissələrə ekskursiyalar, şəhidlər xiyabanına ziyarətlər təşkil edirik. Səfərbərlik və Hərbi Xidmətə Çağırış üzrə Dövlət Xidmətinin rayon şöbəsinin əməkdaşları ilə görüşlər təşkil edirik. Bu kimi hallar şagirdlərdə yüksək ruh və vətənpərvərlik hissi yaradır.

Əlavə olaraq hər il 16 yaşı tamam olan şagirdlərin siyahısını və sənədlərini toplayaraq Səfərbərlik və Hərbi Xidmətə Çağırış üzrə Dövlət Xidmətinin rayon şöbəsinə təqdim edirəm.

Yanvar ayında isə həmin şagirdləri həkim komissiyasına təqdim edirəm. Təhsil şöbəsi və Regional təhsil idarəsinin iclaslarında və tədbirlərində iştirak edir, qoyulan tapşırıqları tam vaxtında yerinə yetirməyə çalışıram. Şagirdlərimədə hər bir işdə məsuliyyətli olmaların tövsiyyə edirəm.

Canab Ali Baş Komandanın daxili və xarici uğurlu siyasəti və dəmir yumruğu nəticəsində düşməyə vurulan ağır zərbələrin son vəziyyəti barədə şagirdlərə əlavə bilgilər verərək keçdiyim döyüş yolu və təcrübələrimi aşılayıram, onlara bildirirəm ki, biz heçdə tək ermənilərlə müharibə aparmamışıq. Xocalı soyqırımını, Qarabağ faciəsini unutmadıq. Onu törədən qüvvələr və Ermənistan hərbi siyası rəhbərliyi yenədə həmin amallara əl atdılar. 44 Günlük Vətən Müharibəsi zamanında Azərbaycan Ordusunun qorxmazlığına görə düşman mülki

ahalinin gözünü qorxudaraq orduya verdikləri maddi, mənəvi dəstəyi kəsmək üçün, ordunun gerisindəki rayonları boşaltmaları və millətdə xof yaratmaq üçün rayonlarımızı və mülki əhalini hədəf alaraq raketlər vasitəsilə atəşə tutdu. Bu raketlərin bəziləri hətda istifadəsi qadağan edilmiş raketlər idi. Bunun nəticəsində neçə-neçə mülki vətəndaşlar, uşaqlar həlak oldular. Neçə-neçə evlər yaşayış binaları dövlət əhəmiyyətli binalar dağıldı və ya zərər gördü. Amma düşman hansı yola əl atdısa nə taxribatlar törətdisə Azərbaycan xalqı geri çəkilmədi. Çünki bizdə əsgər ölmür, şəhid olur.

1990-ci illerde (I Qarabağ müharibəsi) indiki vaxta qədər onların havadarları ilə də müharibə və mübarizə aparmışığı dolayısı yollarda olsa bu belədir. Azərbaycan dövləti və xalqı hər zaman sülhü dəstəkləyir lakin mənfur düşmən hər vaxtlə bu sülhü pozmağa çalışıb və buna nail olub. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti Cənab Ali Baş Komandan İlham Əliyev illərlə bu haqda dünyanın nüfuzlu təşkilatlarının tribunallarında çıxışlar edir lakin, heç bir reaksiya verilməyib. əksinə hər zaman 2-li oyunlara məruz qalmışq. Bunun nəticəsidir ki, artıq bu oyunlara, haqsızlıqlara son və 44 günlük müharibədə had.

Azərbaycan oğulları şanlı qələbəni təmin etdi. Düşmən kapitulyasiya aktına imza atmağa məcbur edildi, təbii ki, Azərbaycan haqlı mübarizəsində yanında olan dost ölkələrdən Türkiyə, Pakistan, İsrail, Ukrayna və digər dövlətləri unutmadıq və unutmarıq. Bunların yanı sıra hələdə düşmənçiliyə və 2-li standartlara yol verən dövlətlərdə oldu və hələdə var. Acınacaqlısıda odur ki, bunların arasında qonşu dövlətlərdə mövcuddur. Nə dost nə də düşmən heç vaxt unudulmur.

Azərbaycan ordusunun ermanistan ordusuna vurduğu zərbə nəticəsində ermanistan ordusunun itkiləri az qala ermanistan dövlət büdcəsi qədər idi. Haradan idi bu qədər silah-sursat, texnika? Bu o deməkdir ki, biz tək ermanistanla vuruşmamışığı və 44 günə qələbəyə imzamızı atmışığı.

Necə ki, 1990-cı illərdə Azərbaycanda olduğu kimi indidə Ukraynada öz haqsız əməllərini yeridən Rusiya sonda başa düşdüki Azərbaycan heç vaxt tarixi və əzəli torpaqlarından əl çəkməyəcək. Bu üzdən və təbii ki, dostların da dəstəyi

nəticəsində Azərbaycan ordusu Azərbaycanın qeyrətli və döyüşkən oğulları 44 günə düşməni məğlub edərək öz torpaqlarını düşmən tapdağından azad etdi.

Bu sadalananların hər birini artıqlaması ilə şagirdlərimə aşılایırım, bu vaxta qədər olub bitənlərdən halı olmalarına çalışırım.

Bir daha vurğulamaq istəyirəm ki, məktəb rəhbərliyi də bu yöndə mənə öz dəstəyini əsirgəmir.

İstifadə olunan ədəbiyyat siyahısı

1. H.B Baliyev, A.H. Baliyev Azərbaycan dilinin tədrişi metodikası.
Bakı, 2014. – 380 s.

HOW TEACHERS CAN INCORPORATE SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING ACTIVITIES INTO CLASSROOM

Lina SMIRNOVA (Kropyvnytskyi, Ukraine)

rusli1995@ukr.net

Annotation

Research supports the importance of policies and interventions to infuse social emotional curricula in schools. In this abstract we examined main SEL activities which we could successfully infuse with the curriculum. The abstract reports on possibilities how classes can be infused with SEL content and on overall role of emotions in the classroom.

The role of teachers in supporting student's social and emotional readiness for classroom learning has been recognized. Although instruction in student's well-being and social emotional competence is a low priority in teacher preparation programs, there are many ways teachers can incorporate social-emotional learning activities into their classes while covering all five SEL competencies, we have considered in our previous article [1, p. 106-107], and preparing students to gain the necessary skills for academic and life success. First, we will focus on individual activities, then look at how these can be integrated into a stand-alone social-emotional learning curriculum that fits the everyday opportunities of teachers and students as well.

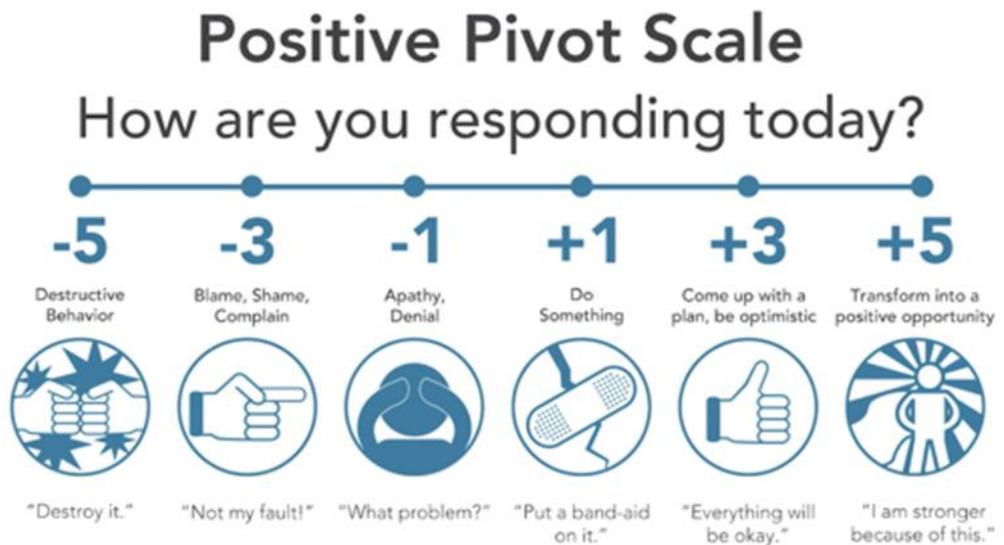
1. Perspective talking.

When discussing a text, a book or a poem, make sure that students spend time talking about how the characters might feel and think in the story or a specific scene. Another option is to discuss how the author might have felt while writing the piece. Perspective talking can work well for movies, too, and in all cases, will help children analyse and understand the emotions and thoughts of others. It's a great exercise for learning about empathy.

2. Managing emotions.

Once you have students engaging in perspective talk, it's a good idea to have them not only identify what the characters feel in the given moment of the story but how they manage their emotions, what their behaviour is like and if they change that to cope with the situation. Have students reflect on their findings through their own examples and experiences, ask them if they have found themselves in similar situations before or what they would do in the place of the character? This can help them review their past actions and visualise how they would like to act in similar situations in the future, making them more aware of their feelings and the possible effects of their actions.

The Positive Pivot Scale from Move This World can help students think about the range of ways they can respond to a single situation, on a scale from negative 5 to positive 5. They have to identify where they stand on the scale at the given moment and figure what they need to do to move forward.



3. Solving problems independently.

Students can often encounter challenges whether working on their own or in groups. As an educator, you should encourage them to try and solve the rising problem without your help. Depending on the setup, give them 15 minutes or more to think about the solution. If necessary, they can use help from a classmate. This activity can help students become confident in their own problem-solving skills while also feeling the support and trust coming from the teacher who's giving them space (but is available and ready to help after those minutes are up).

The Rose, Bud, Thorn strategy can help students to find both positive moments in their lives and areas where they need support. The three elements they can think through and fill up a weekly template with:

- Rose: something positive, worth of celebration
- Bud: something they're looking forward to
- Thorn: something they struggle and need help with

A related exercise is to answer the question: how can I turn a thorn into a rose?

4. Encouraging self-reflection.

One of the critical social-emotional skills is self-reflection. Students should learn to reflect on their achievements and analyse how the process went, what they

did right and wrong, and what they could change in the future to achieve an even better result. Teachers of all subjects, from Maths to History, should encourage their students to practice this skill and it should be fairly easy too, not requiring any materials or extra resources other than reminding them from time to time to reflect on their work.

5. Initiating smart teamwork.

When students work in groups, you can teach them to assign the roles to themselves, instead of you deciding. This will help them think through the scope of the project and what portions of it should be performed by specific individuals in the group for the best outcome. They can discuss who would like to perform a given task based on how they feel that day or they can talk about their strengths and why that person would be the best choice to take care of that bit of the project. This way, students can practice cooperation and healthy conflict resolution and ultimately, learn how to build a community on a small scale.

6. Learning to listen.

Active listening skills are extremely important in group work and beyond the school walls too, whether we look at children's families or their future working environments. Some tips to teach students in this area:

- Look at the speaker: making eye contact from time to time, tells them you're interested in what they're saying and paying attention.
- Respect the speaker: try to keep your attention throughout their speech or whenever someone is talking to you – don't look at other objects or people in an obvious way and never start doing something else instead of actively listening to them.
- Use nonverbal communication: nodding your head can reassure the speaker that you're listening and it can help the listener to stay engaged as well.

- Use the mirror technique: you can reflect someone's emotions to show them empathy, such as putting on a sad face or avoiding smiling when they share bad news or a sad story.

7. Learning to disagree respectfully.

Group work means cooperation and cooperation necessarily means conflict. Students will find themselves in situations where they won't agree about everything with their peers and educators have a key role in teaching them how to express their feelings and thoughts respectfully in such situations.

Whether it's a debate or a simple teamwork exercise, other skills like active listening and respecting the speaker will help them have a solid grounding in this area. Other than that, they have to learn to differentiate between the person and the problem and to never attack the person, instead of focusing on treating the real issue. You can also teach them some ice-breaker sentences to use in case of a disagreement:

- "I hear what you're saying. Could you go into more detail about how you arrived at this conclusion?"
- "What do you mean exactly when you say...?"
- "Let's see if there's an intersection between our arguments."

POOCH is a framework for finding solutions to problems through considering possible options and outcomes, and can prove useful in social-emotional learning:

P: identify the problem

O: explore your options for solution

O: discuss possible outcomes for each option

CH: choose an option

8. Teaching SMART goals.

The SMART method, learning to set specific, measurable, attainable, relevant and time-based goals can help students in many ways. Whether it's project work or

a strategy for career planning that involves making a plan to attend a specific university or to pursue a particular subject, SMART goals can prove useful.

Teachers can offer help with planning the goals, identifying strategies with the students, as well as monitoring the progress and giving a hand in adjusting the workflow when necessary. The SMART system will provide structure and framework for students, reducing the chances of losing sight of what they want to achieve short- or long-term. This will teach them about the importance of planning, consistency and endurance, as well.

The WOOP method by Character Lab can be helpful for students in goal setting and developing an action plan:

W: identifying your wish

O: imagining the outcome

O: anticipating the obstacle

P: developing a plan

9. Learning to deal with stress

Stress is present in children's life too, whether it's related to homework issues, friendships or the prospects of starting university after secondary school. Strategically coping with stress can take many forms depending on the age of the child and their unique personalities.

Educators can share general advice on the topic in front of the class or bigger groups but in some cases, one-to-one guidance might prove beneficial for students who don't necessarily like opening up about their emotions in front of others. As for the different techniques, the simplest approaches can work miracles:

- Encourage students to think about something happy.
- Have them engage in positive self-talk.
- Teach them breathing exercises or have them count backwards from 10.

- Ask students to imagine what stress looks like in their body and ask them to release it.
- Practice meditations, if the time and space allows, for example using an app that makes it more fun for younger age groups with meditational stories, such as Headspace.
- Use the “circle of control” drawing exercise where inside the circle students write the things they can control and outside what they cannot, to help them accept their power and let go of anxiety.

The STOP method can prove useful when students experience stress:

- Stop.
- Take a breath to calm down.
- Observe the situation.
- Proceed with the solution.

9. Expression through art.

Students can create any piece of art at home or school, a poem, a drawing, a painting, a collage or ceramics, whatever suits them and present it to their classmates. The goal of the exercise is for them to talk about why they chose that medium of art, and how the final piece reflects and represents them. This will help students to express their personality, thoughts and emotions, and strengthen their self-perception skills.

10. Creating a vision board.

To express their goals and interests, students can create vision boards so that they can visualise their future: who they want to be, where they will work and what their family will look like, according to their present ideas. This exercise can prove particularly useful for students ahead of leaving for university and preparing for their final exams, making plans that will influence their future. Depending on what feels natural in the given class, students can choose to keep the board in class or take it home to look at it as a piece of motivation and something to keep them on track.

11. Writing it out.

Secondary school students can be given more complex essay exercises that will help them with self-reflection and social awareness, and potentially every other social-emotional competency. The topics can vary greatly:

- What influences teenagers' world views?
- How does reading fiction help with real-life character building?
- How do you define a healthy relationship?
- What can a community do for you?
- What was the easiest and the hardest decision you had to make in your life?

It can be a good, voluntary exercise to read these essays aloud in front of the class so others can hear what their peers have to say in the different subjects.

12. Presenting interests.

Ask students to prepare a presentation about the topics they are interested in. If they can tie it to a current subject they're learning about in class, even better. Our interests are a natural reflection of who we are so this exercise is great for self-expression, while classmates can also find new ways to connect with each other.

13. Promote positive self-talk.

Encouraging students to practice positive self-talk can take many forms. It can be silent or verbal, using a list and combination of sentences to confirm their confidence and self-belief. Everyone can pick a statement in the morning to create a cheerful and constructive environment for the whole day.

Ideas for daily positive thinking:

- I am enough.
- I believe in myself.
- Today is going to be great.
- My positive thoughts create positive feelings.
- I am in charge of my own life.

- Today I choose to think positively.
- I can make a difference.
- I deserve to be loved.
- My challenges help me grow.

Another way to practice positive self-talk is through art: students can create their own self-portraits, writing encouraging and powerful thoughts around their profile. A piece of art that can go up on the classroom wall or something to treasure at home, but in all cases, it's worth having it at hand, somewhere students can easily see.

14. Encouraging kindness.

Kindness rules all times, especially random acts of kindness. Encourage students to share when they notice someone being kind and have the stories collected offline (in a box or bin) or online (in a form where they can stay anonymous). These can be brought up in class meetings, congratulating the person and saying thanks. Children are especially prone to imitation, so seeing how others act around them will imminently influence their own behaviour.

15. Creating an SEL-approved classroom decoration.

Classroom decoration can be a powerful teaching and learning tool; it can be especially useful as a means to promote social-emotional learning. Use those classroom walls to put up:

- a social-emotional vocabulary: with suggested phrases to use in different situations, let it be about complimenting someone, resolving conflicts or statements for positive self-talk;
- everyone's personal mantra: this can be changed during the year as often as a student sees it fit and they can create this poster in the style they like;
- the quote of the day: this can be an empty frame with a quote or written on a chalkboard that changes every day or week and helps students

concentrate on a project or acquire specific SEL skills they are working on in that period;

- the class contract: an unofficial document that contains the teacher's expectations and the student's hopes and plans for the school year [2].

Social-emotional learning is a holistic approach that should flow into every aspect of students' lives, including their schools, families and broader communities. With that said, there's a growing pressure for teachers to shoulder more of this responsibility, so we created a list of SEL activities for the classroom to inspire colleagues. These activities are first and foremost suited for secondary school students but some may also apply to younger age groups.

References

1. Lina Smirnova. Social emotional learning as an integral part of education. / Smirnova L. // materials of the first International scientific and practical Internet conference "Teachers' Professional Practice: Issues and Strategies". – Kropyvnytskyi, 2022. – P. 106 – 107.
2. URL: <https://cascaid.co.uk/social-emotional-learning/activities/>
3. URL: https://www.udemy.com/course/sel-social-emotional-learning/?utm_source=adwords&utm_medium=udemyads&utm_campaign=DSA_Catchall_la.EN_cc.ROW&utm_content=deal4584&utm_term=.ag_88010211481_.ad_535397282061_.kw_.de_c_.dm_.pl_.ti_dsa-391663266418_.li_1012853_.pd_.&matchtype=&gclid=Cj0KCQiA99ybBhD9ARIsALvZavX7axQj7IKo_OkqNwtOCDCm7TEkFOQ6ygxT6qmpzXLP4rtHUyveM5kaAtcaEALw_wcB
4. URL: <https://www.panoramaed.com/blog/guide-to-core-sel-competencies>

***Матеріали II Інтернет-конференції
«ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ:
ПРОБЛЕМИ ТА СТРАТЕГІЇ»***

***Second Internet Conference Proceedings
"TEACHERS' PROFESSIONAL PRACTICE:
ISSUES AND STRATEGIES"***

***збірник тез доповідей
[Електронний ресурс]
ONLINE BOOK OF ABSTRACTS***

**СВІДОЦТВО
ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ
Серія ДК № 93 від 21.06.2000 р.**

Товариство з обмеженою відповідальністю «Полімед-Сервіс»