

УДК:811.161.2'233+316.77]-047.22

DOI: 10.31891/2415-7929-2021-21-21

СКРИПНИК Н. І.

Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

МЕТОДОЛОГІЯ ПОНЯТТЯ «КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

У наш час питання мовленнєвої вправності студентів набуває особливої актуальності у зв'язку з прийняттям нової законодавчої бази щодо української мови, новий Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». Професійна комунікативно-мовленнєва компетентність, на думку провідних вітчизняних і зарубіжних учених, розглядається як багатофакторне утворення, що уможливорює успішне здійснення професійної діяльності, а також у своїх напрацюваннях науковці поєднували традиційні підходи до викладання мовознавчих дисциплін (структурний, нормативний, компетентнісний) із новітніми (комунікативно-дискурсологічним, проєктивним тощо). Зібрано ґрунтовний матеріал щодо наукових розвідок у цій царині. Розглянуто теоретичні засади категорії «комунікативно-мовленнєва компетентність». Виокремлено метакомунікативні компетентності, які дозволяють мобілізувати внутрішній потенціал особистості для зовнішньої (професійної) реалізації комунікативно-мовленнєвого потенціалу. Обґрунтовано важливість формування професійних компетентностей учасників освітнього процесу з допомогою таких компетентностей, як: саморегульовальна, оптимізувальна, культурно-етична, самоосвітня. З'ясовано, що студент-словесник повинен не тільки володіти мовленнєвою комунікацією, а й усіляко шанувати, відстоювати й цінувати слово як особистісно значущу царину. Акцентовано увагу на тому, що під час дистанційного навчання на основі самостійно організованої комунікації поняття «комунікативно-мовленнєва компетентність» необхідно розглядати не стільки як бажаний результат, скільки як уже наявну інтенцію особистості. Наголошено, що в процесі формування комунікативно-мовленнєвих компетентностей майбутніх учителів на зміну структурному підходу, який є частково виправданним на початку вивчення мови, варто застосовувати інноваційні дискурс-орієнтовані методики.

Ключові слова: комунікативно-мовленнєва компетентність, професійні компетентності, освітній простір, студенти-гуманітарії, самовдосконалення, комунікація.

SKRYPNYK N.

Communal Higher Education Institution «Vinnytsia Humanities Pedagogical College»

METHODOLOGY OF THE CONCEPT OF «COMMUNICATIVE-SPEECH COMPETENCE» IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Nowadays, the issue of students' speech skills becomes especially relevant in connection with the adoption of a new legal framework for the Ukrainian language, the new Law of Ukraine «On ensuring the functioning of the Ukrainian language as the state language». Professional communicative and speech competence, according to leading domestic and foreign scholars, is considered a multifactorial formation that enables successful professional activity, and in their work, scientists have combined traditional approaches to teaching linguistic disciplines (structural, normative, competence) with the latest (communicative-discursological, projective, etc.). Thorough material on scientific research in this area has been collected. Theoretical principles of the category «communicative-speech competence» are considered. Metacommunicative competences are singled out, which allow mobilizing the internal potential of the personality for the external (professional) realization of the communicative-speech potential. The importance of forming professional competencies of participants in the educational process with the help of such competencies as: self-regulatory, optimizing, cultural and ethical, self-educational is substantiated. It was found that a student philologist should not only have verbal communication, but also should respect, defend and appreciate the word as a personally important field. Emphasis is placed on the fact that during distance learning on the basis of self-organized communication, the concept of "communicative-speech competence" should be considered not so much as a desired result, but as an existing intention of the individual. It is emphasized that in the process of formation of communicative-speech competencies of future teachers to change the structural approach, which is partially justified at the beginning of language learning, it is necessary to apply innovative discourse-oriented methods.

Key words: communicative-speech competence, professional competences, educational space, humanities student, self-improvement, communication.

Постановка проблеми.

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти є характерною тенденція до посилення комунікативно-мовленнєвої спрямованості освітнього простору. Зміна орієнтирів суспільного розвитку висуває особливі вимоги до особистості майбутнього вчителя, до процесу і результату не лише його професійної освіти, а й професійного мовлення.

Аналіз останніх джерел.

Аспекти формування мовленнєвої компетентності особистості було розкрито в дослідженнях зарубіжних (Д. Белл, А. Тоффлер) та українських (І. Бех, Н. Бібік, О. Коваленко, М. Львов, С. Омельчук, В. Пасинок, О. Савченко) науковців. Мовленнєва компетентність фахівців у різних видах професійної діяльності досліджена у розвідках І. Кочан, М. Лісового, С. Максименко, Л. Мацько, В. Пасинок, А. Токарської й ін. Усвідомлення комунікативної культури й мовленнєвої компетентності як необхідної умови здобуття успіху в усіх галузях життєдіяльності фахівців розкрито в науково-методичних працях А. Богуш, Н. Волкової, Т. Гончар, О. Гончарук, А. Горошкіної, А. Залізняка, І. Зимньої, Н. Косенко, О. Опалюк, О. Орап, М. Пентиліук, І. Хом'яка та ін.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати методологічну основу дефініції «комунікативно-мовленнєва компетентність» та проблеми формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-гуманитаріїв у сучасному освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. У мовознавстві й лінгводидактиці кінця XX – початку XXI століття склалася сприятлива ситуація для всебічного дослідження комунікативно-мовленнєвих можливостей людини та їх формування в освітньому процесі. Цьому посприяла не тільки масова інформатизація й комунікатизація світового суспільства в рамках «глобального села» (термін Г. Маклуена), де всі миттєво й багатоканально можуть комунікувати, але й прийняття в гуманітарних науках людиноцентричної парадигми. Остання передбачає, з одного боку, розгляд усіх нагальних проблем суспільства крізь призму потреб, можливостей і прав особистості, з іншого, – суб'єкту природу людини в усіх можливих вимірах: вона має попередньо невизначений спектр можливостей (креативних і комунікативних) і в будь-якому виді взаємодії є центром, дієчем й активним перетворювачем.

Наразі людина як об'єкт впливу практично не розглядається. У комунікативному плані це треба розуміти, що особистість за Ф. Бацевичем завжди володіє інструментами й обставинами комунікації й може скеровувати останню на досягнення поставлених або спонтанних завдань. При цьому, незалежно від типу комунікації в дискурсі, реалізовується індивідуальність, творчий потенціал, розкривається темперамент, почуття («душа») людини; вона реалізує себе в комунікації, як не в жодній іншій діяльності [1, с. 187].

Звісно, що надбудовою (метакомпетентністю) до всіх дидактичних аспектів має бути світоглядно-ціннісний компонент. Студент-філолог, попри тотальну девальвацію цінностей сучасного постмодерністичного суспільства, повинен не тільки володіти мовленнєвою комунікацією, а й усіляко шанувати, відстоювати й цінувати слово як особистісно значущу царину. Погоджуємося з В. Махівим у тому, що: «загальнокультурний аспект полягає в ознайомленні мовної особистості з основами становлення і трансформації соціокультурних елементів мовної картини світу, а фаховий – у її забезпеченні інтегрованими соціокультурними знаннями та комплексними мовними й мовленнєвими вміннями й навичками, необхідними для правильного розв'язання лінгвістичних, методологічних та методичних завдань у процесі реалізації мовно-комунікативної діяльності» [2, с. 28].

Іншим аспектом комунікативно-мовленнєвої метакомпетентності є внутрішня психологічна потреба й здатність до професійного використання мовлення. Тут важливими є думки зарубіжних дидактів, які вважають, що базисом засвоєваних компетентностей є, насамперед, внутрішній мотиваційно-ціннісний ресурс («вивчаю, бо люблю»), що стимулює й зацікавленість, і потяг до самонавчання й самовдосконалення, сприяє не механічному, а глибоко інтеріоризованому засвоєнню мовно-комунікативних компетентностей.

Так, А. Гоу, Л. Лі та інші, використовуючи основні дані педагогіки та нейропсихології, аргументували ключову роль емоцій та мотивації в засвоєнні професійних компетентностей. Якщо емоції з нейропедагогічної точки зору впливають на всі вищі процеси (сприймання, пам'ять, глибина засвоєння матеріалу), то вони визначають й академічні результати, і практичні показники сформованих компетентностей [10, с. 220]. У молодшому студентському віці нервова система ще лабільна, проте створення власного комфортного емоційного й комунікативного середовища вже покладено на самих студентів. Вважаємо, що така компетентність із методологічної і практичної точки зору є насправді ключовою, і викладач може тільки коригувати її зміною освітніх умов. «Комунікація із самим собою», конструктивний внутрішній діалог та баланс раціонального й емоційного – ось внутрішні, малодоступні для об'єктивної діагностики базові компетентності студента гуманітарно-педагогічного профілю.

Внутрішній діалог із собою на долокутивному рівні на тлі позитивних емоцій – обов'язкова умова формування компетентностей, що імплементуються ззовні. Така готовність робить студента сенситивним і стійким до інновацій, невідомого й цікавого в комунікативній царині й антропології в цілому. Адекватна внутрішня й зовнішня комунікація – гарант того, що студент природно й добровільно оволодіватиме дидактичними й комунікативно-мовленнєвими компетентностями. У їх основі – саморегулювання: відповідальність, слідування за витратою часу (регламентованість), здатність до прийняття самостійних освітніх рішень. На останні зараз робиться основний акцент: «студент вчиться, а не студента навчають» [8]. Поміж іншим на цьому етапі зауважимо, що методологічно базові комунікативно-мовленнєві компетентності студентів невіддільні від дидактичних та від психологічного профілю самого студента.

Попередні здобутки лінгводидактів вищої школи орієнтувалися, передусім, на стаціонарне навчання в закладах вищої освіти з наперед визначеними очікуваними результатами, які традиційно «вимагають» від студента. Такий підхід сприяє дифамації методологічного поняття «комунікативно-мовленнєва компетентність» як щось таке, що сформується в майбутньому, а в освітньому процесі основним є педагогічне спілкування. Зважаючи на світову тенденцію до тотального дистанційного навчання на основі самостійно організованої доцільної комунікації й взаємодії з електронними, аналоговими, людськими та предметними ресурсами, вважаємо, що дидактичне розуміння поняття «комунікативно-мовленнєва компетентність» необхідно розглядати не стільки як бажаний результат, скільки як уже наявну інтенцію особистості, яку треба розвивати й коригувати. Мовленнєво-комунікативна компетентність як навчальна й професійно орієнтована якість студента гуманітарно-педагогічного коледжу за такого підходу дасть віддалений і точно непередбачуваний, але позитивний результат: «Для того, щоб система освіти могла забезпечити цілеспрямоване

та результативне набуття навичок самоосвіти учнів, слід просувати питання про мотивацію та навички самоосвіти викладачів у процесі навчання, а отже, покращувати форму педагогічних компетентностей студентів під час освітнього процесу в закладі вищої освіти» [12, с. 39–46]. З цього випливає, що комунікативно-мовленнєва компетентність – це не кінцева мета освітнього простору в коледжі (університеті), а гнучка й незавершена до кінця «серединна» інструментальна здатність, яка перебуває між здатністю до високоєфективного педагогічного спілкування й умінням вирішувати професійні задачі в майбутньому.

Зарубіжні науковці приділяють чимало уваги оптимізації освітніх умов для формування професійних компетентностей майбутнього викладача з допомогою комунікативної взаємодії з людьми в широкому розумінні, що неможливо без таких компетентностей, як: саморегульовальна, оптимізувальна (щодо середовища й людей), культурно-етична, самоосвітня. Ці компетентності в сучасному нейропедагогічному дискурсі невіддільні від комунікативних (як дидактичних, так і професійних) [6, с. 82].

На основі аналізу найновішої методичної літератури виокремимо метакомунікативні (тут термін наш) компетентності, що становлять один із аспектів новизни нашого дослідження. Ці компетентності дозволяють мобілізувати внутрішній потенціал особистості для зовнішньої (професійної) реалізації комунікативно-мовленнєвого потенціалу: 1. Здатність визначати суб'єктивний сенс у новій комунікації, її продукуванні та результатах. 2. Вміння уявляти образ комунікативної ситуації (обставини, умови, стратегії) та її наслідків. 3. Вміння спонтанно приймати рішення про початок, підтримання, завершення, зміну інтенції комунікації. 4. Готовність до гнучкості у виборі інструментів, тактики, мовних і немовних засобів міжособистісної взаємодії. 5. Фоново враховувати, що будь-яка комунікація є частковим актом в контексті інформаційно й комунікативно орієнтованого глобалізованого суспільства, де вона здійснюється багатоканальними засобами (не тільки мовленням).

У сучасній дидактиці Західної Європи серед комунікативних дидактично орієнтованих компетентностей однією з основних є перформативність як процес здобування знань, досвіду й досягнення гуманітарних цінностей безпосередньо в самому акті педагогічної взаємодії (комунікації). Ознаки такої (перформативної й педагогічно доцільної) комунікації – нечітка визначеність очікуваних результатів, відносна конвенціональність, комфортність діалогу для учасників комунікації та його адекватність не тільки темі дискурсу, а й актуальному стану суспільства, культури та їхніх практичних вимог. Науковці стверджують, що така перформативність є і типом комунікації, і її метою, і важливою освітньою цінністю [7].

Ціннісний підхід у такому розрізі полягає в тому, що комунікативні, освітні й суспільні цінності не уявляються окремо, а є смисловими й діяльними ресурсами розвитку всіх інших соціонімічних і, по суті, часткових компетентностей.

Важливим також бачиться нормативно-правовий компонент освітньої комунікації, який можна розглядати як частину комунікативно-мовленнєвої компетентності. Він базується на суб'єктній природі сучасної освіти: студент є активним суб'єктом і формування професійних компетентностей, і власного життя загалом. Здатність до екологічного, комфортного й ефективного входження в мультимодальну швидко змінювану реальність «дорослого життя» і є найвищою соціально-комунікативною компетентністю. Її можна реалізувати шляхом багатопланової реалізації власних потенцій, визнаючи такі ж права усіх інших суб'єктів. На основі вищесказаного формулюється найвищий принцип навчальної й професійної комунікації – гуманізм і толерантність [4, с. 1130].

У багатьох європейських країнах прийнято положення, за яким гуманістично орієнтований дискурс має щоденно функціонувати в освітньому процесі без прив'язки до теми й дисципліни. Основна мета такої щоденної комунікації – консенсус і компроміс між численними особистостями з їх індивідуальними запитами, інтересами та потребами [5].

З аналізу останніх методологічних напрацювань стає зрозуміло, що педагогічна комунікація в освітніх закладах будь-якого рівня першочерговим завданням має не формування загальних або професійних компетентностей, а культурних та морально-етичних орієнтирів взаємодії: «Діяльність людини в освітньому середовищі завжди відбувається в контексті суспільних інтересів та ширших ситуацій, отже, цілісно пов'язана з етичними міркуваннями. Тому пріоритетом в управлінні освітою є розгляд людської діяльності, сповненої емоцій, раціональності, духовності та турботи, а також стосунків з іншими, транслювання цінностей у позитивній конкуренції в освіті» [14, 2016].

На жаль, в країнах пострадянського простору досі поширений структурний підхід до формування комунікативно-мовленнєвих компетентностей. Причому це стосується як вивчення рідної, так й іноземної мов. Зокрема російські науковці, особливо у формуванні змістового освітнього компоненту, схильні виокремлювати осібні (лексичні, орфоепічні, граматичні, правописні) компетентності [3]. На моделювальному та плановому етапі (створення програм, структурування дидактичного матеріалу) або на початку вивчення мови такий підхід є, на нашу думку, частково виправданим.

Для розстановки правильних акцентів звернемося до зарубіжного лінгвометодологічного досвіду. Так, більшість наукових праць німецької лінгводидактики скеровані на методику й технології вивчення іноземних мов, проте ці напрацювання є релевантними й для монологічного дослідження. Наприклад, Р. Вайтіннен вважає, що теоретичні знання лексики й граматики, хоч і є базовими, проте менш важливими, ніж мовленнєві компетентності. Останні ніби «нашаровуються» на перші, а ті стихійно закладаються переважно

ще в дошкільний період. Стихійно засвоєні базові компетентності (*die erste Sprache*) є когнітивною платформою для інтерналізації вищих реєстрів, стилів і навіть нових мов (професійного мовлення, офіційно-ділового стилю, іноземної мови тощо) [13, с. 90]. У зв'язку з таким підходом помітні тенденції обмеженого застосування структурного підходу в процесі формування комунікативно-мовленнєвих компетентностей, натомість надзвичайно поширені дискурс-орієнтовані методики.

Під час вивчення європейських мов в азієському регіоні, де такі мови представляють різко відмінну й, по суті, екзотичну картину світу серед комунікативно-мовленнєвих компетентностей традиційно виокремлюють два типи: «загальні (знання про світ, національну й загальнолюдську культуру, вміння й навички, здатність до навчання, індивідуальний життєвий досвід) і комунікативні (мовленнєві, що складаються з трьох компонентів – лінгвістичного, соціолінгвістичного й прагматичного)» [11, с. 411]. Такий підхід видається нам повним і таким, що підтверджує інтердисциплінарність й універсальність категорії «комунікативно-мовленнєва компетентність», що відповідає тенденціям сучасної гуманітарної науки.

У Китаї та Індії під час вивчення слов'янських (зокрема російської) та англійської мов як іноземних велике значення надають структурним (знаннєвим) та соціокультурним комунікативно-мовленнєвим компетентностям. Останні настільки важливі, що уряди цих країн приймають рамкові освітні програми, аби стимулювати формування цих компетентностей з допомогою різних видів мистецтва, які містять вербальний компонент (література, драма, кіно) [9, с. 122–130]. Окрім цього, в азієському регіоні в процесі вивчення мов велику увагу приділяють формуванню мовленнєво-прагматичних компетентностей з метою комунікативно розв'язувати конфлікти, креативно вирішувати практичні завдання тощо.

Висновки. Отже, переосмислення кращих традицій вітчизняної лінгводидактики та врахування найновіших тенденцій світової науки дають підстави сформулювати методологічну сутність поняття «комунікативно-мовленнєва компетентність» у сучасному освітньому просторі як об'єкта освітнього впливу, який повинен бути відносно сформованим уже на етапі навчання (базові мовні, психологічні мотиваційні й інтенційні властивості особистості), а в перспективі навчання в закладі вищої освіти може бути тільки відносно завершеним. Категорія «комунікативно-мовленнєва компетентність» на етапі формування має орієнтуватися на ієрархію освітніх та суспільних вимог до професійної комунікації, як-от: здатність до використання мовлення для самоорганізації, навчання й соціальної взаємодії (метакомпетентності); здатність до вирішення професійних викликів соціонімічної сфери з урахуванням її мультимодальної, інформаційної, крос-культурної швидко змінюваної природи. Усе вищеперераховане потребує перегляду традиційних методів викладання й широкої імплементації інноваційних дискурс-орієнтованих методик, про що йтиметься в наступних розвідках.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2004. 344 с.
2. Махінов В. М. Теоретичні засади формування мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору (середина XIX – початок XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Луганськ, 2013. 40 с.
3. Фёдорова С. Н., Андреева И. Н., Токтарова В. И. Исследование языковой компетентности субъектов билингвальной среды и современных образовательных интернет-ресурсов. Вестник Марийского государственного университета. 2017. Т. 11. № 3 (27). С. 48 – 54.
4. Ball S. J. Subjectivity as a site of struggle: Refusing neoliberalism? *British Journal of Sociology of Education*. 2016. No. 37 (8). P. 1129 – 1146.
5. Balasooriya A. S. *Learning the Way of Peace. A Teacher Guide to Peace Education*. New Delhi: UNESCO. New Delhi, 2001. 244 p.
6. Dyganova E.A. & Yavgildina Z. M. Culture of Self-education of the Teacher-Musician Rupkatha. *Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities* (ISSN 0975-2935) Special Issue. 2016. Vol. VIII, No. 2. P. 79 – 90.
7. Frostenson Magnus & Englund Hans (2020) Teachers, performative techniques and professional values: how performativity becomes humanistic through interplay mechanisms, *Cambridge Journal of Education*, DOI: 10.1080/0305764X.2020.1761943
8. Kahneman, D., & Tversky, A. *Choices, values, and frames*. Cambridge University Press. (KT) New York: Cambridge University Press. 2000. 840 pp.
9. Kavakli N. A gimmick for mimick: the ELF student-teachers' attitudes towards drama course. *International Online Journal of Education and Teaching*. 2016. No. 3(2). P. 122 – 130.
10. Li L., Gow A.D.I., Zhou J. The Role of Positive Emotions in Education: A Neuroscience Perspective. *Mind, Brain, and Education*. Volume14, Issue3. Special Issue: SIG 22 Conference, Part 4. 2018. P. 220 – 234. <https://doi.org/10.1111/mbe.12244>
11. Pavón, V., Javier Ávila López, Arturo Gallego Segador & Roberto Espejo M. Strategic and organizational considerations in planning content and language integrated learning: a study on the coordination between content and language teachers. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2014. Vol. 18. No. 4. P. 409 – 425.
12. SAMUSEVIČA Alida, STRIGUNA Santa The Development of Teachers' Pedagogical Competence in the Process of Self-education at the University. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*. Volume

3, Issue 2, 2017. P. 39 – 46.

13. Vaittinen R. Die mündliche Sprachkompetenz in den Sprechübungen des Lehrwerkes Magazin.de. 2017. URL: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53502/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201704051911.pdf> (Last accessed: 17.02.2021).

14. Waddock S. (2016). Developing Humanistic Leadership Education. Humanist Management Journal, 1, 57–73 Council Conclusion on a strategic framework for European cooperation in education and training («ET 2020»). 1941 th education, youth and culture Council meeting, Brussels, 2009. 12 May. URL: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/107622.pdf

References

1. Batseyvych F. S. Osnovy komunikativnoi linhvistyky : pidruchnyk. Kyiv : Akademiia, 2004. 344 s.
2. Makhinov V. M. Teoretychni zasady formuvannia movnoi osobystosti v istorii rozvytku yevropeiskoho sotsiokulturnoho osvithnoho prostoru (seredyna XX – pochatok XX st.) : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra ped. nauk : 13.00.01 «Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky». Luhansk, 2013. 40 s.
3. Fyodorova S. N., Andreeva I. N., Toktarova V. I. Issledovanie yazykovoy kompetentnosti sub'ektov bilingvalnoy sredy i sovremennykh obrazovatelnykh internet-resursov. Vestnik Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta. 2017. T. 11. # 3 (27). S. 48–54.
4. Ball S. J. Subjectivity as a site of struggle: Refusing neoliberalism? British Journal of Sociology of Education. 2016. No. 37 (8). P. 1129–1146.
5. Balasooriya A. S. Learning the Way of Peace. A Teacher Guide to Peace Education. NewDelhi: UNESCO. New Delhi, 2001. 244 p.
6. Dyganova E.A. & Yavgildina Z. M. Culture of Self-education of the Teacher-Musician Rupkatha. Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities (ISSN 0975-2935) Special Issue. 2016. Vol. VIII, No. 2. P. 79 – 90.
7. Frostenson Magnus & Englund Hans (2020) Teachers, performative techniques and professional values: how performativity becomes humanistic through interplay mechanisms, Cambridge Journal of Education, DOI: 10.1080/0305764X.2020.1761943
8. Kahneman, D., & Tversky, A. Choices, values, and frames. Cambridge University Press. (KT) New York: Cambridge University Press. 2000. 840 pp.
9. Kavakli N. A gimmick for mimick: the ELF student-teachers' attitudes towards drama course. International Online Journal of Education and Teaching. 2016. No. 3(2). P. 122 – 130.
10. Li L., Gow A.D.I., Zhou J. The Role of Positive Emotions in Education: A Neuroscience Perspective. Mind, Brain, and Education. Volume14, Issue3. Special Issue: SIG 22 Conference, Part 4. 2018. P. 220 – 234. <https://doi.org/10.1111/mbe.12244>
11. Pavón, V., Javier Ávila López, Arturo Gallego Segador & Roberto Espejo M. Strategic and organizational considerations in planning content and language integrated learning: a study on the coordination between content and language teachers. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 2014. Vol. 18. No. 4. P. 409 – 425.
12. SAMUSEVIČA Alida, STRIGUNA Santa The Development of Teachers' Pedagogical Competence in the Process of Self-education at the University. International Journal on Lifelong Education and Leadership. Volume 3, Issue 2, 2017. P. 39 – 46.
13. Vaittinen R. Die mündliche Sprachkompetenz in den Sprechübungen des Lehrwerkes Magazin.de. 2017. URL: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53502/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201704051911.pdf> (Last accessed: 17.02.2021).
14. Waddock S. (2016). Developing Humanistic Leadership Education. Humanist Management Journal, 1, 57–73 Council Conclusion on a strategic framework for European cooperation in education and training («ET 2020»). 1941 th education, youth and culture Council meeting, Brussels, 2009. 12 May. URL: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/107622.pdf