

**Громадська організація
«Київська наукова організація
педагогіки та психології»**

**ЗБІРНИК ТЕЗ
НАУКОВИХ РОБІТ**

учасників міжнародної
науково-практичної конференції:

**«ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ:
ВИКЛИКИ І СЬОГОДЕННЯ»**

1–2 травня 2020 року

Частина I

Київ
2020

УДК 37.01+159.9(063)
П24

Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення :
матеріали міжнародної науково-практичної конференції
(м. Київ, Україна, 1–2 травня 2020 року). Київ :
ГО «Київська наукова організація педагогіки та психоло-
гії», 2020. – Ч. I. – 132 с.

УДК 37.01+159.9(063)
П24

У збірнику містяться матеріали, подані на міжнародну науково-практичну конференцію «Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення». Для студентів, аспірантів, викладачів навчальних закладів, науковців та представників громадських організацій.

Організатори конференції не завжди поділяють думку учасників. У збірнику максимально точно відображається орфографія та пунктуація, запропонована учасниками.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Ачкевич С. А.

НАРОДНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ З РОЗВИТКУ
КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННСВИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ
ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ.....7

Гордіснюк І. В., Завадська О. А.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ З ООП
В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ: ЗАЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ..... 11

Краснопольська К. В.

ВИЯВЛЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ-ЛОГОПАТІВ – ЗАПОРУКА
КОРЕКЦІЙНО-ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ ПРИ ЗАЇКАННІ..... 13

Лагода А. Г.

РОЛЬ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ
НАВЧАННІ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО..... 17

Олефір О. І.

ВИКОРИСТАННЯ ЛОГОРИТМІЧНИХ ІГОР
У ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ..... 19

Петрикiна А. С.

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИТКОВА СКЛАДОВА МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ
У РОБОТІ ЗІ ШКОЛЯРАМИ, ЯКІ МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ЗОРУ..... 22

Серпутько Г. П.

АНАЛІЗ ТА ТИПОЛОГІЯ СПЕЦИФІЧНИХ ПОМИЛОК
У ПИСЬМОВИХ РОБОТАХ ДОРΟΣЛИХ НЕЗРЯЧИХ
(НА МАТЕРІАЛІ ХІХ ВСЕУКРАЇНСЬКОГО РАДІОДИКТАНТУ
НАЦІОНАЛЬНОЇ ЄДНОСТІ)..... 25

Швалюк Т. М.

ДІАГНОСТИКА СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ СУФІКСАЛЬНОГО
ТВОРЕННЯ ІМЕННИКІВ І ПРИКМЕТНИКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ
МОВЛЕННЯ ТРЕТЬОГО РІВНЯ..... 29

СЕКЦІЯ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Апрелєва І. В.

РОЛЬ ПОЗААУДИТОРНОЇ ЕКОЛОГІЧНО-
ОРІЄНТОВАНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ..... 34

Бартсєва І. О. ЧИННИКИ ЦІННІСНО-ОРІЄТОВАНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	37
Воровка М. І. ВИЗНАЧЕННЯ КОНЦЕПТУ «ДІАЛОГ» У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	40
Деркач М. А. ПРОКРАСТИНАЦІЯ ЯК ЧИННИК ГАЛЬМУВАННЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ	44
Zhumbei M. M. THE ROLE OF COMMUNICATION AND PRESENTATION SKILLS IN THE PROFESSION OF A TOUR GUIDE.....	47
Костєнко Д. В., Чернуха Н. М. ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ЗАРУБІЖНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ	50
Лукьянов Д. В. ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ХУДОЖНИКІВ ДЕКОРАТИВНО- ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА	54
Луценко Є. В. ІНТЕГРАЦІЯ ЗАГАЛЬНИХ І ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МЕНЕДЖМЕНТУ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ДО ВИКОНАННЯ ЇХ ФАСИЛІТАТОРСЬКОЇ ФУНКЦІЇ	56
Омок Г. А. УТОЧНЕННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ПОЗИЦІЙ ЩОДО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	59
Паньків Л. І. СИНТЕЗ МИСТЕЦТВ У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	63
Салі О. В. ВПРАВИ ЯК ЕФЕКТИВНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	65

Сукупність виділених чинників створюють психолого-педагогічні умови для реалізації ціннісно-орієнтованого навчання в аспекті допомоги здобувачам вищої освіти у саморозвитку, самооцінці, досягненні впевненості у собі, жаги до знань, до творчого пошуку.

З огляду на це визначено, що необхідною умовою організації ціннісно-орієнтованої системи навчання є також розвиток професіоналізму, який включає професійну значущі цінності, якості особистості, професійну компетентність, культуру педагогічної діяльності (С. Барбіна, В. Гриньова).

Отже, система організації ціннісно-орієнтованого навчання повинна передбачати: створення сучасного інформаційного поля; визначення головних принципів, форм і змісту наукової та методичної роботи у напрямку підготовки нової генерації педагогів; практичну реалізацію ціннісно-орієнтованого змісту освіти, розробки з педагогічних дисциплін авторських програм, навчально-методичного забезпечення, апробацію авторських моделей освітнього процесу, впровадження ціннісно-орієнтованих навчальних технологій; створення сприятливого освітнього середовища для суб'єктів навчання як умови організації освітнього процесу, що орієнтований на особистість.

Література:

1. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навчальний посібник / О.І. Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
2. Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник / Л.В. Кондрашова, О. А. Пермяков та ін. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
3. Педагогіка: Навчальний посібник / В.М. Галузьяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. – 200 с.

Воровка М. І., доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності

*Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
м. Мелітополь, Запорізька область, Україна*

ВИЗНАЧЕННЯ КОНЦЕПТУ «ДІАЛОГ» У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Як переконує шкільна практика, учитель не завжди готовий до діалогічної взаємодії, сприймає діалог лише як зовнішню форму організації взаємодії та спілкування, а не як педагогічну цінність

навчально-виховного процесу. У зв'язку з цим проблема діалогу набуває в педагогічній теорії та практиці надзвичайної гостроти як один з засадничих концептів реформи освіти в Україні.

Обговорення природи діалогу в гуманітарних науках спирається на кілька загальних позицій [2, с. 23].

1) будь-яке повідомлення у діалозі розраховане на його інтерпретацію співрозмовником та повернення у інтерпретованому, збагаченому вигляді іншому партнеру для подальшої аналогічної обробки. Тобто, діалогічне спілкування – це процес вироблення нової інформації, спільної для комунікантів і народження їх спільності;

2) діалог передбачає визнання унікальності усіх комунікантів та їх принципову рівність в ситуаціях співіснування оригінальних та різних точок зору; орієнтацію співрозмовників на розуміння та на активну взаємну інтерпретацію точок зору партнерами; очікування відповіді, її передбачення у власному висловлюванні; взаємну доповнюваність позицій учасників спілкування, співвіднесення яких є метою діалогу. Ось чому діалог може бути формою зв'язку суб'єктів, якщо у ньому присутні усі ті риси, які відрізняють суб'єкта від об'єкта.

3) структура діалогу найяскравіше моделюється музикою, тими її формами (дует, тріо, квартет), які є граничним втіленням діалогічної цілісності окремих музичних партій, залежних одна від одної, які взагалі не існують самостійно, утворюють одночасне (а не почергове) звучання.

4) незалежно від сфери реалізації (творчість, освіта, медицина тощо) діалогічні відносини ґрунтуються на власному досвіді переживань комунікантів та їх взаємодії.

В освітньому діалозі, підкреслює Г. Радчук [7], виокремлюють три взаємно пов'язані його рівні: формальний – суб'єкт-суб'єктна форма спілкування суб'єктів освіти; змістовий – спосіб представлення освітнього матеріалу; особистісно-смысловий – засіб досягнення суб'єктами освіти ціннісно-смыслові єдності. Освітня практика свідчить, що учителі не готові до організації педагогічного процесу на засадах діалогової взаємодії, внаслідок чого відбувається підміна діалогу на «псевдодіалог», який має лише формальні ознаки першого, будучи по суті авторитарним та монологічним.

Аналізуючи педагогічну взаємодію в системі «учитель – учні» Л. Кондрашова [4] бачить її смисл у постановці творчої задачі, привабливої для учнів, яка вирішується в ході діалогу педагога з класом та з кожним окремо, під час якого вони спільно міркують, думають, сумніваються, доходять висновків. При цьому виключно важливо будувати педагогічне спілкування як рівноправний діалог рівноправних партнерів. До діалогізації педагогічного процесу учителів готувати під час професійної підготовки, адже низький рівень їх готовності до реалізації діалогічних освітніх технологій негативно

позначається не тільки на результатах освітнього процесу, а й на розвитку творчого потенціалу педагогів.

Проблема діалогу у різних площинах суттєво актуалізується у сучасній педагогіці, й перш за все, в сучасних концепціях особистісної освіти. Так, у теоретичному доробку О. Бондаревської [1] діалог постає однією з основних цінностей особистісно-зорієнтованої освіти, способом існування, самореалізації, самовизначення, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту та самовиховання особистості в культурно-освітньому просторі.

Дослідники розглядають діалогізацію освітнього середовища як педагогічний (дидактичний) принцип, обумовлений діалогічним підходом, необхідністю організації діалогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу та визнанням діалогу основним засобом цієї взаємодії. Організований на різних рівнях педагогічної взаємодії діалог закономірно забезпечує варіативність, діалогічність та проблематизацію освітнього середовища, вважає О. Ліннік [5]. Реалізація принципу, потребує насичення освітнього середовища культурними та професійними смислами; розуміння проблемної ситуації як підстави для діалогу; сформованості власних смислових позицій учасників діалогу; застосування сократівських методів навчання; використання діалогу як основи інтерактивних форм та методів навчання; поетапного залучення до діалогу (від діалогів суб'єктів до діалогу ідей, а далі – до діалогу з самим собою).

Діалог як один з типів, форм і рівнів педагогічного спілкування досліджує Г. Дьяконов [3]. За його твердженням педагогічне спілкування є одним з найбільш складних і універсальних за своєю структурою, функціями, цілями і засобами психологічних явищ, що поєднує в неповторному ситуативно-суб'єктному синкреті різноманітні або суперечливі види, типи, форми й рівні взаємодії: формальної і неофіційної, управлінської й особистісної, публічної й інтимної, індивідуальної та групової, батьківської і соціальної, директивної й емпатійної, наукової та повсякденної, творчої і маніпулятивної, логічної й емоційної, гуманістичної й такої, що відчужує, конфліктної і діалогічної та ін. Психологічний аналіз структури діалогу забезпечив можливість Г. Дьяконову виділити у якості основних механізмів діалогу ідентифікацію (ототожнення, уподібнення) і відокремлення (відчуження). До ідентифікації автор відносить сукупність психологічних явищ: наслідування, зараження, переконання, емпатію, рефлексію, проєкцію, атракцію, атрибуцію, сумісність, конформність, згуртованість, референтність, довіру, установки, стереотипи, ролі й т.п. Відповідно до явищ відокремлення, на думку Г. Дьяконова, відносять нонконформність, психологічний захист, негативізм, недовіру, агресивність, інтроекцію, відсторонення, несумісність, конфліктність, авторитет, авторитарність. У свою чергу механізми ідентифікації й відокремлення структурують основні типи внутрішньогрупових і

міжгрупових стосунків: сумісність, спрацьованість, погодженість, конформність, згуртованість, контактність тощо.

На суттєвому аспекті проблеми діалогу в педагогічних дослідженнях наголошує І. Проценко [6], яка вказує, що нині відкритість каналів спілкування (Інтернет, телемости, телеконференції) впливає на характер мислення, світогляд, духовний склад особистості. Тому в умовах розвитку нових інформаційних технологій нова методологія освітнього та виховного процесів у вищій школі націлена на діалогову взаємодію та спілкування особистості з іншими людьми, соціумом та власним «я» у мобільному освоєнні суспільних змін.

Застосування діалогу, як базового концепту розвивальної парадигми сучасної освіти, має на думку В. Вихрущ та Л. Романишиної [2], певні методологічні труднощі, а саме: відсутність загально визнаного розуміння терміна «діалог»; незавершеність загальної теорії діалогу; орієнтація освіти на різні культурні цінності діалогу. Педагогам необхідно відмовитися від розуміння діалогу як методичного прийому, а сприймати його як метод створення у процесі навчання партнерських відносин. Це виносить на перший план ідею єдності пізнання та спілкування та концепцію «освітнього діалогу». У сучасній освіті, підсумовують дослідниці, діалог є: змістом та формою пізнання світу; характеристикою міжособистісних відносин та способом зміни уявлень про себе та про іншого; знання про світ «всередині себе», які передбачають різноманіття уявлень про його сутність.

Наведений аналіз наукової літератури переконує у тому, що діалогічні стосунки стосуються всього навчально-виховного процесу, проте недостатньо конкретних освітніх методик, технологій організації діалогу, можливих шляхів його реалізації в освітньому процесі як практичного втілення діалогічної парадигми освіти.

Література:

1. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону : Булат, 2000. 277 с.
2. Вихрущ В., Романишина Л. Навчальний діалог як базовий концепт розвивальної парадигми сучасної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 20. С. 21–27.
3. Дьяконов Г. В. Теоретические аспекты исследований психологии педагогического общения. *Психология педагогического общения : сб. науч. трудов*. Кировоград, 1991. С. 14–27.
4. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе : учебное пособие. Кривой Рог : КГПУ, 2007. 318 с.
5. Ліннік О. О. Закономірності та принципи педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах вищого навчального закладу. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2017. Вип. 17 (60). С. 19–22.

6. Проценко І. І. Діалог у педагогічній освіті вищої школи. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку* : матеріали I Всеукр. наук.-прак. інтернет-конф. (20-21 квітня 2017 року) : збірник тез. Бердянськ : БДПУ, 2017. Ч. 2. С. 153–154.
7. Радчук Г. Освітній діалог як інноваційна гуманітарна технологія професійного становлення особистості у ВНЗ. *Педагогічний процес : теорія і практика*. 2017. Вип. 1. С. 15-21. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2017_1_4.

Деркач М. А., аспірант кафедри психології,
педагогіки та філософії

*Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського
м. Кременчук, Полтавська область, Україна*

ПРОКРАСТИНАЦІЯ ЯК ЧИННИК ГАЛЬМУВАННЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ

Прокрастинація, як свідоме відтермінування завдань, які викликають негативні емоції, є відомим для кожної людини явищем, яке може виникнути будь-коли: при виконанні професійних обов'язків, під час навчання, при вирішенні поточних завдань, при спілкуванні. Однак, саме навчальний процес характеризується умовами, в яких найчастіше виникає прокрастинація, приводячи до негативних наслідків у навчанні, в тому числі студентів психологів.

Відповідно до даних, отриманих В. С. Ковиліним, від 46 до 95% учнів середніх і вищих навчальних закладів визнають у себе наявність прокрастинації і потребують професійної психологічної допомоги [4, с. 19]. Така ситуація вимагає більш детального дослідження прокрастинації та пошуку шляхів боротьби із нею.

Особливості прокрастинації та її причини досліджували такі відомі зарубіжні дослідники як Ріта Емметт (Rita Emmett), Петр Людвіг (Petr Ludwig), Стів Павліна (Steve Pavlina), Ноа Мілграм (Noach Milgram), Джон Перрі (John Perry), Пірс Стіл (Piers Steel) та багато інших. Вітчизняні дослідники звернулися до дослідження цього явища пізніше, серед них С. Бабатіна, Є. Базика, Т. Колтунович, О. Поліщук, Н. Крейдун, О. Невоєнна, О. Поліванова та інші.

Прокрастинація – психологічний термін, що означає схильність людини відкладати неприємні завдання на потім, тягіння до справ, що приносять більше задоволення або швидший результат. Прокрастина-