

МЕТАФОРА В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ ЯК ПОКАЗНИК ВИСОКОПРОФЕСІЙНОСТІ ПЕДАГОГА

Ірина Воловенко

кандидат філологічних наук, доцент

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова,
м. Київ, Україна

ORCID 0000-0002-0133-5502

volovenko@ukr.net

Анотація. У дослідженні розкрито роль вербальної та невербальної метафор в педагогічному дискурсі. Доведено, що застосування метафори в педагогічному дискурсі сприяє узагальненню методичного матеріалу, активізації розумової та пізнавальної діяльності у реципієнтів навчального процесу. Установлюючи зв'язок між знайомими та незнайомими темами для слухачів, поєднуючи це все в метафоричних образах, педагог намагається полегшити аудиторії сприйняття інформації, дає їй можливість будувати образи у своїй свідомості. Метафора у мові педагога не лише прикрашає текст, а й робить його зміст більш влучним і зрозумілим, впливає на інтелект, почуття і волю реципієнта, влучно та ефективно виказує інформацію адресатові. А здійснення цього можливе за умови розуміння людського мислення, вивчення ментальних процесів і осягнення індивідуального, групового (класового та ін.) і національної самосвідомості. Тому, метафора є вагомим складовою самореалізації та професійного розвитку педагога, оскільки влучний добір візуальних та вербальних метафор вимагає від педагога не лише досконалого знання матеріалу, а й налагодження контакту з реципієнтами педагогічного процесу.

Ключові слова: педагогічний дискурс, метафора, професійний розвиток педагога, самореалізація, візуальна метафора, вербальна метафора, метафоризація, концепт, вербальні образи.

METAPHORA IN THE PEDAGOGICAL DISCOURSE AS AN INDICATOR OF THE PEDAGOGUE OF HIGH PROFESSIONALITY

Iryna Volovenko

Candidate of Philology, Associate Professor
National Pedagogical Dragomanov University,
Kyiv, Ukraine

ORCID 0000-0002-0133-5502

volovenko@ukr.net

Annotation. In the research disclosed the role of verbal and nonverbal metaphors in pedagogical discourse. It has been proved, that using of metaphors in pedagogical discourse contributes to generalization of methodical material, activation of mental and cognitive activity in the recipients of the process. Pedagogue try to make easier perception of information to the audience, give it opportunity to build insights in it consciousness, be the way of establish a link between known and unknown topics for hearers, combining all this in metaphorical insights. The metaphor in the language of pedagogue, not only decorates the text, but makes it content more accurate and understandable, influence on the intellect, feelings and freedom of recipient accurate and effective displays information to the addressee. And realization of these is possible in case of understanding of human thinking, studding of mental processes and comprehension of the individual, group (party, class, etc.) and national consciousness. That's why, metaphors is a weighty compound of self-realization and

professional development of pedagogue, because accurate selection of visual and verbal metaphors requires from pedagogue not only perfect knowing of the material, but set-upping the contact with the recipients of pedagogical process.

Key words: pedagogical discourse, metaphor, professional development, self-realization, visual metaphor, vertical metaphor, metaphORIZATION, concept, verbal insults.

Актуальність дослідження. Професійність педагога можна розглядати в трьох площинах: засвоєння нових знань, розуміння нового матеріалу через призму інших понять, розкриття сутності матеріалу для реципієнтів педагогічного процесу. Вказані аспекти вимагають від педагога не тільки науково-теоретичного, понятійно-знакового, логічного мислення, але й образного, художнього, наочно-дійового, яке розвивається через порівняння, тобто в основі його є метафора.

Метафора є затребуваною на сучасному етапі розвитку суспільства в мові, мовленні побутовому та науковому, а також в педагогіці. Хоча наразі в науковому дискурсі недостатньо обґрунтовані можливості візуальних та вербальних метафор як методичного інструменту для вирішення освітніх завдань, а також питань взаємовпливу застосування метафор в педагогічному дискурсі та професійного розвитку педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вперше про метафору згадують найвидатніші мислителі – Аристотель, Ж.Руссо, Гегель, Х. Ортеги-і-Гассет та багато інших. Дж. Лакофф і М.Джонсон звернули увагу на те, що метафора існує в поняттєвій системі людини. Як засіб для структуризації метафору розглядають Н. Арутюнова, А.Баранов, В.Гак, В.Телія та ін.

Про використання метафори, зокрема як про складову успішного навчання, методичний інструмент в навчальному процесі, писали Ю.А.Веряєва, М.А. Ахметова, А.Ахметов та ін. Як основний інструмент концептуалізації педагогічних знань метафору розглядала А.Ф.Закірова. Є.Н.Дзятковська вказала на те, що за допомогою метафори можна вирішити низку педагогічних проблем.

У сучасних працях, присвячених метафорам у різних сферах функціонування, науковці вказують на її метамовну функцію. Отже, аналіз останніх праць використання метафори в педагогіці вказує на те, що метафора є затребуваною в педагогічному дискурсі, зокрема метафора виконує комунікативну, когнітивну, евристичну, етичну, метамовну функції (А. П. Чудинов, І.Т. Вєпрєва та ін.).

Формулювання мети статті. Метою дослідження є вказати на безпосередній зв'язок професійного розвитку викладача та використання вербальної та візуальних метафор в педагогічному дискурсі. Основні завдання: 1) обґрунтувати необхідність та доцільність застосування метафори в педагогічному дискурсі; 2) розглянути можливості візуальних та вербальних метафор як методичного інструменту для вирішення освітніх завдань; 3) вказати на роль візуальних та вербальних метафор у процесі професійного розвитку викладача.

Результати дослідження.

На етапі реформування сучасної освіти значну роль відводять образу викладача, який повинен створювати умови для розкриття здібностей реципієнтів навчального процесу, постійно модернізувати професійні навички, змінювати стереотипи мислення, тобто вдосконалювати свій професійний розвиток. Одним із рівнів професійного розвитку є «педагогічна техніка».

Поняття «педагогічна техніка» має дві складові, перша з яких пов'язана з майстерністю педагога управляти манерами поведінки, зокрема мімікою, емоціями, настроєм тощо, проявляти спостережливість, увагу, уяву тощо та володіти технікою мови, зокрема дикцією, темпом мови тощо, важливим аспектом є й змістове наповнення дискурсу викладача. Друга складова «педагогічної техніки» пов'язана з умінням впливати на реципієнтів педагогічного процесу шляхом застосування дидактичних, організаторських, комунікативних, діагностично-аналітичних тощо вмінь.

Отже, дві складові «педагогічної техніки» пов'язані з педагогічним дискурсом, а саме з умінням педагога розкривати сутність матеріалу для реципієнтів педагогічного процесу.

При дослідженні проблеми розуміння сутності матеріалу (змісту педагогічного дискурсу) неможливо обійтися без такого поняття як рефлексія, яку можна визначити як зв'язок між вилученим минулим досвідом і ситуацією, яка представлена в тексті як предмет для освоєння [2, с. 9].

Рефлексія (від лат. reflexio – звернення назад) – здатність людини осмислити власний досвід з метою прийти до нового розуміння, оцінити і обґрунтувати власні переконання і ціннісні відносини. У вузькому сенсі рефлексія – осмислення власної діяльності, повернення назад, «всередину» діяльності з метою її вдосконалення; дослідницька позиція в будь-якій діяльності. У широкому сенсі слова, рефлексія – це вихід за межі будь-якого безпосереднього, «автоматично» поточного процесу або стану. Відрефлексувати щось – це значить «пережити», «пропустити через свій внутрішній світ», «оцінити». Рефлексія дозволяє привчити людину до самоконтролю, самооцінки, саморегулювання та формування звички до осмислення подій, проблем, життя, а також вона сприяє розвитку критичного мислення [9, с. 7].

Рефлексивні процеси буквально пронизують професійну діяльність педагога. У сучасній педагогіці рефлексія – це самоаналіз педагогічної діяльності та її результатів. Педагогічна рефлексія – здатність дорослого аналізувати свою професійну діяльність і прогнозувати результати її впливу на реципієнтів педагогічного процесу. А також уміння педагога застосовувати для подальшої професійної діяльності свій досвід, бути відкритим, готовим до діалогу з учасниками освітнього середовища, толерантним до їхньої думки [9, с. 7-8].

Рефлексія лежить і в основі процесів розуміння тексту. Така фігура мови, як метафора, легше і швидше за інші фігури «пробуджує», стимулює

рефлексивні процеси і тому являє собою ефективний засіб розуміння змістовності тексту [11, с. 99]. Метафора сама є опредмеченою рефлексією, її іпостассю.

Метафора як засіб рефлексії легше і швидше за інші фігури «пробуджує» та стимулює рефлексивні процеси – і тому являє собою найефективніший засіб розуміння змістовності тексту. Метафора сама є вербалізованою рефлексією.

Образність і виразність мови, що досягається за допомогою метафор, змушує адресата думати логічно, більше застосовувати образне мислення, зіставляти непорівнюване і порівнювати непорівнюване, щоб зрозуміти текст і підтекст адресанта.

За допомогою вдало підібраної метафори педагог може актуалізувати буттєві знання та життєвий досвід студентів та шляхом семантичного опосередкування для реципієнтів педагогічного процесу сполучити донаукові уявлення з науковими, тобто метафора є сполучною ланкою між семантичним простором науки, який представляє викладач, та семантичним простором буденних уявлень про наукове студентів.

Ще Арістотель зазначав, що «найважливіше – бути майстерним в метафорах. ...Тільки цього не можна перейняти від іншого; це – ознака таланту, оскільки складати хороші метафори – значить помічати подібність». На думку Арістотеля, метафора – це порівняння двох непов'язаних і несхожих між собою предметів [1].

В.Г. Гак зазначає, що метафора універсальна, і ця універсальність проявляється в «просторі і в часі, в структурі мови та функціонуванні. Вона властива всім мовам в усі епохи, охоплює різні аспекти мови і виявляється у всіх її функціональних різновидах » [7, с. 11]. А процес метафоризації ґрунтується на взаємодії двох структур знань – когнітивної структури «джерела» й когнітивної структури «мети». У процесі метафоризації певні ділянки мети структуруються за зразком джерела,

тобто відбувається «метафорична проекція» або «когнітивне відображення». [12, с. 9-11].

У своїй праці «Метафори, якими ми живемо» американські лінгвісти Дж. Лакофф і М. Джонсон зазначають, що метафора пронизує усе наше повсякденне життя і проявляється не лише у мові, а й у мисленні. У цій праці метафори представлені як концепти, крізь призму яких людина сприймає навколишній світ [12]. Тому, використання слова або виразу не в прямому значенні, тобто їх метафоризація, ініціює перетворення сенсу слова і виникнення комплексу асоціацій. Такі мовленнєві процеси є надважливими для ходу навчання. Використання метафоричних мовних конструкцій дозволяє подумки розірвати жорсткий зв'язок конкретної властивості і конкретного об'єкта, вважати певну властивість загальною для різнотипних об'єктів, на цій основі будувати більш широкі класи, об'єднувати різнорідні об'єкти в єдину систему, абстрактну властивість розглядати як заміщення самого реального об'єкта тощо [5, с. 159]. Це є певною умовою для успішної організації педагогічного дискурсу.

В основі метафоризації лежить метафорична мотивація, яку автор розуміє як відношення вихідної понятійної сфери (первинного значення) і нової понятійної сфери (вторинного значення), що базуються на спільності семантико-когнітивної ознаки різних об'єктів дійсності, подібних в аналогово-асоціативному плані[10, с. 48-50].

Отже, будь-яка метафора виникає внаслідок когнітивної операції порівняння ментальних образів двох різних об'єктів, подій чи явищ, виявлення в них подібності та відмінності, оскільки у свідомості мовців є дві ментальні зони (донорська та реципієнтна), компоненти яких у процесі метафоризації вступають у складну взаємодію. Важлива відмінність між зонами полягає в тому, що донорська зона переважно має конкретніше наповнення: вона складається з чуттєвих образів, ментальних картинок (не обов'язково візуальних), джерелом її формування є фізично-тілесний досвід людини; вона фундаментальніша, первинна в кожного індивіда і

тому має важливіше значення для орієнтації людини у світі. Донорській зоні властиві точність, антропоцентричність і тісний зв'язок з перцептивним та моторно-сенсорним досвідом людини. Що ж до реципієнтної зони, то вона зазвичай має вторинний характер, з'являється в досвіді та свідомості пізніше за донорську; знання, з нею пов'язані, часто є не результатом прямого спостереження, а виступають наслідком мисленнєвої діяльності людини, тому вони мають більш абстрактний характер, що й визначає необхідність у виникненні так званої когнітивної метафори, яка здатна заповнювати лексико-семантичні лакуни. Метафоричні одиниці можуть номінувати наукові поняття, явища через переосмислення спортивної, медичної, освітньої лексики тощо [6, с. 12].

Зокрема, про використання метафори у педагогіці В.П. Зінченко писав: «Буквальне значення метафори в перекладі з грецького – візок. Візок перевозить вантаж з пункту А в пункт В..... Якщо говорити про метафору – то пункти (об'єкти) А і В знаходяться в різних семантичних просторах. Вантаж, який «первозить» метафора, є сенс. Тобто А наділяється і збагачується сенсом якогось іншого В. Отже, метафора є засіб обміну, розширення, поглиблення змісту. При цьому перенесення сенсу не порушує цілісності крайніх членів, що пов'язуються метафорою [8, с. 60].

І.В. Вачков виокремлює основні психологічні механізми, які лежать в основі «роботи» метафор, серед них: 1) екстраполяція скритих смислів, сутність якої полягає в тому, що у суб'єкта виникає можливість черпати з метафори той зміст, що відповідає його світорозумінню й баченню своїх проблем; 2) пробудження творчих ресурсів уяви; 3) семантичне опосередкування (метафори стають сполучною ланкою між семантичними просторами педагога й адресата; 4) актуалізація архетипів (метафори задіюють глибинні механізми несвідомого за рахунок незвичних для розуму архетипних елементів); 5) фасилітація (метафори полегшують усвідомлення системи відносин між суб'єктами й знижують вплив

негативних емоцій при одержанні хворобливої для суб'єкта інформації; автор вважає, що метафори діють набагато м'якше й делікатніше, ніж багато інших засобів психологічного впливу) [4].

Зважаючи на виокремлені основні психологічні механізми, які лежать в основі «роботи» метафор, зрозуміле вагоме значення метафори у викладацькій діяльності, у мові педагогів. З одного боку, метафора є важливим інструментом у механізмі пізнання, з її допомогою процес розуміння і осмислення матеріалу протікає швидше і ефективніше. З іншого боку, метафора, виступаючи способом і результатом нових найменувань в мові і впливаючи на словниковий склад мови в цілому, є важливою і фундаментальною умовою функціонування педагогічного дискурсу [5, с. 159].

Зазначимо, що застосування метафори в педагогічному процесі сприяє налагодженню контакту між педагогом та реципієнтами навчального процесу, котрі мають можливість за допомогою метафори виказати власні уявлення про певні наукові поняття чи явища. Це дає можливість педагогу за допомогою аналізу метафор з'ясувати глибину знань в певній галузі у реципієнтів педагогічного процесу (метафора виступає як засіб діагностування). Тому метафора є засобом забезпечення зворотного зв'язку між педагогом та реципієнтами навчального процесу. Метафора допомагає повернути все те, що і робить виховання не нудним, творчим і тим самим збільшує освітній потенціал усіх учасників педагогічного процесу. Метафора змушує підсвідомість розкритися в спілкуванні і робить цей процес більш ефективним. Ще Дж. Джейнс говорив про те, що зрозуміти – це значить вдало підібрати метафору, знайти знайомий та пов'язаний з нашими сенсорними відчуттями образ для розуміння невідомого. Отже, метафора сприяє творчій, рефлексивній діяльності, розумінню, осмисленню студентами навчального матеріалу.

Можемо констатувати, що метафора є невід'ємним елементом не лише передачі знань, а й спілкування, може бути виражена на

вербальному та невербальному рівнях. Отже, можемо говорити про вербальні та невербальні метафори, які застосовує педагог у своїй науковій та навчальній діяльності.

Невербальними метафорами вважають графічні одиниці. Зокрема, Ю.Р. Валькман у своїй праці «Когнітивні графічні метафори: коли, для чого, чому і як ми їх використовуємо» розкриває роль графічної метафори, він звертає увагу на те, що когнітивні графічні метафори, типу фотографії, піктограми, умовні позначки тощо, не пов'язані зі звучанням слів, але виражають закріпленій смисл. У світі є безліч прикладів графічної метафори, зокрема: дорожні знаки, народні символи, графічна одиниця є елементом реклами, політичної, суспільної тощо, фотографії, піктограми, умовні позначки тощо. Такі графічні одиниці (графічні метафори) рекомендують нам коректні параметри операцій з певними продуктами (прання, чистка, зберігання), подають інформацію про розташування музеїв, кафе, готелів, камер схову тощо [3].

Невербальну метафору в педагогічному аспекті можемо розглядати як візуалізацію навчального матеріалу (візуальну метафору). Так, візуальна метафора – це графічна структура, яка використовує графічну форму і елементи легко впізнаваного природного або рукотворного об'єкта (або легко розпізнаваної дії чи сюжету) для полегшення розуміння і використання асоціацій, пов'язаних із зображенням, і для передачі додаткової інформації про сенс повідомлення [15].

Основною функцією графічної метафори є джерело інформації, тобто графічна метафора передає вербальні описи через редуковані форми, окрім цього, графічна метафора є головним фактором ліквідації мовного бар'єру. Ефективність сприйняття невербальної метафори вища, ніж вербальної.

Так, інформація, що міститься безпосередньо в текстовому повідомленні, засвоюється лише на 7%, голосові характеристики сприяють засвоєнню 38% інформації, тоді як наявність візуального образу помітно

підвищує сприйняття до 55%. При цьому важливо відзначити, якщо вербально представлена інформація впливає на свідомість індивіда раціональним шляхом, то використання різних лінгвістичних засобів автоматично переводить сприйняття на підсвідомий рівень (Г.Г. Почепцов) [14].

З огляду на зазначене, можемо констатувати наступне. Візуальна метафора може бути сприйнята швидше і легше і не потребує додаткових пояснень. Окрім цього, візуальна метафора є одним із засобів структуризації матеріалу. Використання візуальної метафори підштовхує до образного уявлення знань і навчальних дій, отже, у реципієнтів навчального процесу виникає необхідність розпізнавання образів. Візуальна метафора сприяє формуванню і розвитку візуального мислення і сприйняття. Таким чином, візуалізація представлення навчальної інформації, якщо не зводиться до простого ілюстрування, дозволяє забезпечити інтенсифікацію навчання і активізувати навчально-пізнавальну діяльність реципієнтів навчального процесу. Такий підхід спонукає педагогів до використання візуальних метафор при подачі навчального матеріалу.

Використання в педагогічному процесі візуальної метафори забезпечує ефективність сприйняття нової інформації, оскільки візуалізація матеріалу дозволяє уникнути обтяжливого словесного опису об'єкта, явища, процесу. Завданням педагога при подачі матеріалу є визначення оптимального співвідношення символічної інформації, візуальних образів і вербального повідомлення. Вербальна метафора спонукає понятійне мислення, графічна (візуальна) – візуальне. Отже, понятійне та візуальне мислення пов'язані між собою безперервною взаємодією, оскільки по-різному забезпечують розуміння та висвітлюють аспекти досліджуваного поняття, процесу або явища. Словесно-логічне мислення засобом вербальної метафори дає більш точне і узагальнене відображення дійсності, але це відображення абстрактне. А візуальне

мислення засобом графічної метафори допомагає сформувати образи і зробити їх цілісними і повними. Розробляючи навчально-методичні матеріали, педагог повинен постійно контролювати ступінь узагальнення змісту навчання, а під час проведення занять дублювати вербальну метафору з візуальною (і навпаки). Такий підхід потребує відповідної кваліфікації педагога.

І.Ю. Лотман та У. Еко у своїх працях зазначали про високу ефективність візуальної комунікації, а отже і візуальної метафори. У. Еко трактує іконічний знак (візуальну метафору) як континуум, у якому неможливо вичленувати дискретні смислорозрізнявальні елементи, подібні уже наявним у мові. У. Еко ставить це відоме спостереження в систему, яка пояснює відмінність візуальної комунікації від вербальної. Знаки малюнка (візуальна метафора) не є одиницею членування, співвідносною з фонемами мови, тому що сам факт її наявності або відсутності ще не позначає однозначного смислу повідомлення. Смислу вона набуває лише в певному контексті. Варто зазначити, що іконічний знак, який володіє схожістю з зображуваним предметом, бере не всі його характеристики. У. Еко підкреслює умовність цього типу зображення. Іконічні знаки (візуальна метафора) відтворюють деякі умовні сприйняття об'єкта, але після відбору, здійсненого на основі коду впізнавання, і узгодження їх з наявним репертуаром графічних конвенцій. А також зазначає, що візуальний знак повинен мати такі типи характеристик: а) оптичні (видимі), б) онтологічні (передбачувані), в) умовні. Під останніми У. Еко розуміє іконографічні коди часу [14].

Візуальну метафору почасти використовують для підведення підсумків теми, запам'ятовування ключових елементів навчального матеріалу шляхом розташування їх зображень в межах відповідної графічної метафори, представлення змісту та структуризації матеріалу, висновків повідомлення, представлення схематично дискусійних

моментів, оскільки метафоричність слугує для покращення розуміння суті питання, елементи схематичного зображення зазвичай з'єднані стрілками.

Використання візуальної метафори у педагогічній діяльності задовольняє такі принципи: оформлення результатів у формах, що дозволяють відокремити важливий матеріал від несуттєвого; візуалізація знань: вони перетворюють ситуації або тимчасові послідовності в реальні графічні форми; агрегування знань: візуалізація об'єднує безліч окремих даних в доступні для огляду елементи; витяги знань: володіння механізмами, які роблять неявні знання явними; керівництва до дій: можливість подання покрокового методу розуміння суті проблеми [15].

Отже, невербальна (візуальна) метафора сприяє досягненню невідомого, спрощенню, розумінню і засвоєнню того чи іншого складного феномена (когнітивна функція); служить для найменування предметів і явищ, виведення нового знання про предмет, явище, його властивості (номінативна функція); передає інформацію, обумовлює множинність образного прочитання ситуації і якості (інформативна функція); сприяє кращому запам'ятовуванню інформації (мнемічна функція); наданню тексту виразності, привертаючи увагу (образотворча функція); є інструментом впливу на розумові процеси (інструментальна). (<http://tlic.kursksu.ru/pdf/008-07.pdf>).

Тому, невербальна метафора є одним з ефективних підходів, здатних істотно підвищити інтенсивність освітнього процесу, зокрема покращити професійний розвиток і студента, і педагога (покращити навички зорового сприйняття навчального матеріалу; візуального, композиційного мислення; передачі знань і розпізнавання образів в процесі взаємодії суб'єктів освіти; підвищення візуальної грамотності та візуальної культури). Оскільки візуальна метафора не лише ілюструє навчальний матеріал, але й сприяє активізації розумової та пізнавальної діяльності реципієнтів навчального процесу.

Але візуальна метафора не створює, не формує різноманітні ситуації як у дійсності, так і в свідомості (функція моделювання); не звертається до емоційної сфери суб'єктів освітнього процесу; не є інструментом впливу на мислетворчі процеси (інструментальна функція). Ці функції бере на себе вербальна метафора.

Моделі метафоризації відображають національні стереотипи образного аналогового і асоціативного мислення певної етнокультурної спільноти на певному етапі його еволюції. Метафоричну модель розуміють як наявну в свідомості носіїв мови схему вербалізації корелятивних в аналоговоасоціативному плані понять. Вона являє собою трикомпонентну структуру, що включає вихідну і нову денотативно-понятійні сфери і семантико-когнітивний формант, який потрактовують як понятійно-смісловий елемент, що інтегрує різні сутності, подібні в будь-якому відношенні. Зважаючи на зазначене, учасники педагогічного процесу, які володіють метафоричними інструментами мислення, усвідомлюють, що контекст задіяний не тільки в породженні метафори, а й у концептуальній основі.

Вербальна метафора «живе» не сама по собі, а в певному контексті, тексті, дискурсі. Метафора може бути правильно зрозуміла адресатом тільки в тому випадку, якщо педагог врахує щонайменше контекст, в якому вона реалізується. Таким контекстом можуть бути певні події, ситуації в діяльності чи комунікації суб'єктів. Причому вказані події повинні стати тими чинниками, які спонукають і адресанта, і адресатів до відтворення у пам'яті низки подій, тобто до рефлексії, яка є зв'язком між уже здобутим досвідом і ситуацією, яку подає педагог.

Отже, педагог повинен враховувати, що вербальні метафори є складовою як мовної, так і концептуальної картини світу, яка відображає пізнавальний досвід представників певного етносу, сукупність їх знань про світ, а мова і метафорика вербалізують ці знання, фіксуючи і зберігаючи в мовній картині світу. З одного боку, в мові знаходять відображення ті риси

позамовної дійсності, які є істотними для носіїв мови, а з іншого – носії мови починають бачити світ відповідно до його концептуалізації, характерної для певної етнокультури. (http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64).

У процесі генерування знань (інструментальна функція) педагог використовує вербальні метафори як ресурс мовного мислення, використання можливостей якого може сприяти розвитку пізнавальної здатності реципієнтів педагогічного процесу, загальна когнітивна компетентність яких може бути представлена як цілий кластер когнітивних компетенцій, що мають певну структуру, а саме: збір і зберігання інформації, переробку, розуміння і осмислення мовної та образної інформації, повідомлення інформації в навколишнє середовище [16].

Багатство та безмежна можливість асоціативного мислення людини створюють образні метафоричні значення (експресивна функція вербальної метафори), зіставляючи різні за своєю суттю предмети та явища. У результаті одне явище протиставляється іншому з неодмінною оцінкою обох, зазначимо, що зіставлення за своєю суттю є оцінювальним [17, с.36]. Очевидно, що процес оцінювання впливає на підвищення ефективності педагогічного дискурсу, вимагає від педагога більш ретельної підготовки та добору вербальних метафор. При цьому, експресивні метафори перш за все виникають в результаті актуалізації конотативних компонентів значень.

Педагог під час добору вербальних метафор, з одного боку, дотримується термінологічного визначення поняття, явища тощо, чітко окреслює їх межі, не додаючи при цьому індивідуальних смислів. У цьому випадку базовий семантичний компонент індивідуальних тлумачень повністю збігається з загальномовним. З іншого боку, педагог надає метафорі певної експресивності, тобто метафора отримує індивідуальну інтерпретацію, зокрема позитивний або негативний смисл. У межах педагогічного дискурсу реципієнти педагогічного процесу під час

колективної інтелектуальної діяльності мають змогу сприйняти та сформувані нові конотативні смисли.

Ще О. Потебня зазначав, що слово призначене бути посередником між новим сприйняттям і попереднім запасом думки, тобто бути зв'язковою ланкою між попереднім і новим поняттєвим смислом: «Як правило, ми розглядаємо слово в тому вигляді, як воно подається в словниках. Це аналогічно тому, якби ми розглядали рослину, якою вона є в гербарії, тобто не так, як вона живе, а як штучно підготовлена до цілей пізнання» [13, с. 127], тобто конотативний зміст подекуди є визначальним у педагогічному дискурсі.

Висновки. Уміння адекватно використовувати певні лексичні засоби в педагогічному дискурсі педагога, у тому числі метафоризацію, допомагає учасникам навчального процесу вирішувати навчальні, виховні, пізнавальні і розвивальні завдання у сфері освіти, показує професіоналізм педагога і його здатність до передачі інформації реципієнтам педагогічного процесу. Ухвалення і сприйняття змісту переданої інформації сприяє розвитку і реалізації потенційних можливостей дисциплін і, в кінцевому підсумку, веде до всебічного розвитку реципієнта навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аристотель. Об искусстве поэзии. М., 1957. Ср. перевод, сделанный М. Л. Гаспаровым: "Важно бывает уместно пользоваться всеми вышесказанными [приемами], а также словами сложными или редкими, но важнее всего - переносными: ибо только это нельзя перенять у другого, это признак [лишь] собственного дарования - в самом деле [чтобы хорошо переносить значения, нужно уметь] подмечать сходное [в предметах]. - В кн.: Аристотель. Соч. в 4-х тт., т. IV. М., 1983. - *Прим. перев.*
2. Богин Г.И. Типология понимания текста. Учебное пособие [Текст]. - Калинин: КГУ, 1986. - 87 с.,
3. Валькман Ю. Р. Когнитивные графические метафоры: когда, зачем, почему и как мы их используем [Электронный ресурс] / Ю.Р.Валькман. - Режим доступа. - <http://www.humans.ru/humans/54138>.
4. Вачков И.В. Метафорический тренинг / Вачков И.В. - [2-е изд.]. - М.: «Ось-89», 2006. - 144 с.
5. Веряева Ю.А. Метафоризация как инструмент обеспечения личностно ориентированного образования // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 299. С. 158-162.
6. Воловенко І.В., Костенко Д.В. Рефлексивні лапки в політичному тексті / І.В.Воловенко // Науковий часопис Науковий часопис Національного педагогічного

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство) : [збірник наукових статей] / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. / Відп. ред. В. Ф. Погребенник. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. – Вип. 11. – С. 10-15.

7. Гак В. Г. Метафора: универсальное и специфическое // Метафора в языке и в тексте. – М., 1988. – С. 11 – 26.

8. Зинченко В.П. Живые метафоры смысла // Вопросы психологии. 2006. № 5. С. 100–113.

9. Использование технологий рефлексии в педагогическом процессе. Методические рекомендации/ Автор-составитель Е.Н. Швец – Хабаровск : КГБОУ ДО ХКЦРТДиЮ, 2017– 43 с.

10. Кравцова Ю. В. Метафорическая мотивация и ее основные типы (на материале русской художественной метафорики) / Ю. В. Кравцова // Наукові праці. Серія “Філологія. Мовознавство”. – Вип. 209. Т. 221. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2014. – С. 46–51.

11. Крюкова А.М. Диалектика постижения гармонии // Крюкова А.М. Творческое взаимодействие. – М., 1988, С. 99 – 129.

12. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон ; пер. с англ. яз. – М. : Издательство ЛКИ, 2008. – 256 с.

13. Потебня А. А. Из записок по теории словесности. В кн.: Слово и миф. М.: Правда, 1989.

14. Почепцов Г. Теория коммуникации [Электронный ресурс] / Г. Почепцов – Режим доступа. – http://yanko.lib.ru/books/betweenall/pochepcov-theory-of-com.htm#_Точ522038250

15. Рапуто А.Г. Применение концептуальных диаграмм, концепт карт, карт ума и визуальных метафор для визуализации педагогических объектов [Электронный ресурс] / А.Г. Рапуто – Режим доступа. – <http://econf.rae.ru/pdf/2010/09/6da37dd313.pdf>

16. Gilev A.A. Osnovnyye indicatory kognitivnykh kompetentsii (Main indicators of cognitive competencies). Samara state architectural and civil engineering university. Available at: <http://vestnik-pp.samgtu.ru/uploads/series/1/40/416/2014-1-21-0007.pdf> (accessed 6 October 2017).

17. Sornig K. Lexical Innovation. Amsterdam: John Benjamins B.V., 1981. – 117p.,

REFERENCES

1. Aristotle. About the art of poetry. M., 1957. Cf. a translation made by M. L. Gasparov: "It is important to use all the above [methods], and words difficult or rare, but most importantly - portable: because only this cannot be learned from another, it is a indication [only] of his own talent - in fact [in order to transfer values well, one must be able] to notice something similar [in subjects]. "- In the book: Aristotle, Works in 4 vols., Vol. IV. M., 1983. - translation note. [in Russian].

2. Bogin G.I. Typology of text understanding . Textbook [Text]. - Kalinin: KSU, 1986. - 87 p. [in Russian].

3. Valkman Yu. R. Cognitive graphic metaphors: when, for what, why and how we use them [Electronic resource] / Yu.R. Walkkman. - Access mode. - <http://www.humans.ru/clusters/54138>.

4. Vachkov I.V. Metaphorical training / Vachkov I.V. - [2nd ed.]. - М .: “Axis-89”, 2006. - 144 p. [in Russian].

5. Veryaeva Yu.A. Metaphorization as a instrument for ensuring person-centered education // messenger of Tomsk State University. 2007. No. 299. P. 158-162. [in Russian].

6. Volovenko I.V., Kostenko D.V. Reflective quotes mark in a political text / I.V. Volovenko // Scientific magazine Scientific magazine of National pedagogical university

named of the M.P.Dragomanov. Series 8. Philological sciences (linguistics and literature): [collection of scientific works] /Ministry of education and science of Ukraine/National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. / Rep. edit VF Pogrebennik - K.: View of the NPU named after M. P. Dragomanov, 2019. - Edit. 11. - pp. 10-15. [in Ukrainian].

7. Hack W. G. Metaphor: universal and specific // Metaphor in language and in the text. - M., 1988. - P. 11 - 26. [in Russian].

8. Zinchenko V.P. Living metaphors of meaning // Questions of psychology. 2006. No. 5. P. 100–113. [in Russian].

9. Use of reflection technologies in the pedagogical process. Methodical recommendations / Author-compiler E.N. Shvets - Khabarovsk: KGBOU TO KHKTRTDiU, 2017– 43 p. [in Russian].

10. Kravtsova Yu. V. Metaphoric motivation and its main types (on the material of Russian artistic metaphors) / Yu. V. Kravtsova // Science and Practices. Series “Philology. Linguistics. ” - Edit. 209. T. 221. - Mykolaiv: Type of the ChDU im. Petra Mogili, 2014. - P. 46–51. [in Ukrainian].

11. Kryukova A.M. Dialectics of harmony comprehension // AM Kryukova. Creative interaction. - M., 1988, pp. 99 - 129. [in Russian].

12. Lakoff J. Metaphors We Live by / J. Lakoff, M. Johnson; trans. from English lang - M.: Publishing House LKI, 2008. - 256 p.

13. Potebnya A. A. From Notes on the Theory of Literature. In the book: Word and myth. M.: True, 1989. [in Russian].

14. G. Pocheptsov. Communication Theory [Electronic Resource] / G. Pocheptsov - Access Mode. - http://yanko.lib.ru/books/betweenall/pocheptsov-theory-of-com.htm#_Toc522038250

15. Raputo A.G. Application of conceptual diagrams, concept maps, mind maps and visual metaphors for visualization of pedagogical objects [Electronic resource] / A.G. Raputo - Access Mode. - <http://econf.rae.ru/pdf/2010/09/6da37dd313.pdf>

16. Gilev A.A. Main indicators of cognitive competencies. Samara state architectural and civil engineering university. Available at: <http://vestnik-pp.samgtu.ru/uploads/series/1/40/416/2014-1-21-0007.pdf> (accessed 6 October 2017).

17. Sornig K. Lexical Innovation. Amsterdam: John Benjamins B.V., 1981. – 117p.

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ”ДОШКІЛЬНА ОСВІТА” В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ ”ДИТЯЧА ЛІТЕРАТУРА”

Наталія Андрущенко

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і
психології дошкільної освіти та дитячої творчості

Національний педагогічний університет М.П. Драгоманова,

м. Київ, Україна

ORCID ID 0000-0002-4667-8824

nataliandrushchenko@gmail.com

Анотація. У статті окреслено особливості реалізації змісту та завдань навчальної дисципліни “Дитяча література” у процесі підготовки майбутніх вихователів. Розглянуто особливості педагогічної діяльності у контексті підготовки студентів до залучення дітей до дитячої літератури і формування фахових компетентностей у процесі вивчення дисципліни. Відзначено важливість оновлення та розширення кола дитячої літератури, а також впровадження нових форм роботи на лекційних та практичних заняттях. З метою надання методичної допомоги студентам



Professional development of the teacher in the light of European integration processes

Професійний розвиток педагога в світлі
євроінтеграційних процесів

Edited by prof. Tsvetkova Hanna

За наук. ред. проф. Ганни Цветкової

Inter
GINC

Professional development of the teacher in the light of European integration processes

Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів

Edited by prof. Hanna Tsvetkova

За наукової редакцією професора Ганни Цветкової

Монографія

Hameln, 2019

Inter
GING

ISBN 978-3-946407-07-2

(e-book)

<https://doi.org/10.192219/978-3-946407-07-2>

УДК 378.147:37.011.3-051

П

**Рекомендовано до друку вченою радою Національного педагогічного
університету імені М.П. Драгманова
(протокол № 14 від 5 червня 2019 року)**

Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів: колективна монографія / за наук. ред. проф. Цветкової Ганни – Hameln : InterGING, 2019. – 557 с.

Professional development of the teacher in the light of European integration processes: collective monograph / in the sciences. edit prof. Tsvetkova Hanna - Hameln: InterGING, 2019. – 557 с.

Науковий редактор – Цветкова Ганна – доктор педагогічних наук, професор (НПУ імені М.П. Драгманова, м. Київ, Україна).

Технічний редактор – Дроздова Діана – кандидат психологічних наук, викладач (НПУ імені М.П. Драгманова, м. Київ, Україна).

Рецензенти:

Бех Іван Дмитрович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України;

Набока Ольга Георгіївна – доктор педагогічних наук, професор, перший проректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Стрельников Віктор Юрійович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського

Монографія вміщує чотири розділи, кожен із яких висвітлює актуальну педагогічну проблему сучасної педагогічної освіти: підготовка майбутніх педагогів у світлі євроінтеграційних спрямувань; досвід європейських країн у підготовці педагогів; феномен дитинства та взаємодія з родиною в сучасному освітньому просторі; особистість в інноваційному просторі професійного розвитку. Видання адресоване ученим-дослідникам, вихователям, учителям-практикам, науковцям-початківцям і всім небайдужим до проблем дитинства, сучасного батьківства, розвитку освіти України в часи її сутнісного реформування, переносу навчальних пріоритетів, зміни освітньої парадигми, поступової адаптації до вимог сучасного суспільства.

The monograph contains four sections, each of which highlights the current pedagogical problem of modern pedagogical education: preparation of future teachers in the light of European integration goals; the experience of European countries in the training of teachers; the phenomenon of childhood and interaction with family in the modern educational space; personality in the innovative space of professional development. The publication is addressed to researchers, educators, teachers-practitioners, novice scientists and everyone who is indifferent to the problems of childhood, modern parenthood, the development of Ukraine's education in the time of its essential reformation, the transfer of educational priorities, changes in the educational paradigm, gradual adaptation to the requirements of modern society.

Co-authors: Hanna Tsvietkova, Ellina Panasenko, Irina Voityuk, Olena Matviienko, Ganna Bielienka, Kateryna Volynets, Yulia Volynets, Nadiya Stadnik, Nataliia Myskova, Mariia Pochynkova, Svetlana Yalanska, Iryna Kohut, Maksym Rohanov, Tamara Otroshko, Elena Sas, Raisa Shulyhina, Irina Lysakova, Liubov Kanishevskaya, Natalia Vyshnivska, Iryna Volovenko, Natalia Andrushchenko, Liudmila Priymenko, Larysa Zdanevych, Nataliia Melnyk, Sopiia Dovbnia, Olga Reypolskaya, Victoriya Marshicka, Alla Chagovets, Marina Roganova, Iryna Aprieliava, Tamara Pirozhenko, OlenaKhartman, Lyudmila Smalyus, Natalia Shavrovska, Oksana Babakina, Valentyna Lytvyn, Tetiana Aliexieienko, Ludmila Gonchar, Svitlana Bulavenko, Christina Shaparenko, Diana Drozdova, Svitlana Repetiy, Victoria Galchenko.

Veröffentlicht im InterGING Verlag, Hameln, Deutschland, Mai 2019

Inhaber Marina Kisiliuk

Umschlagbild: <https://pixabay.com>

Umschlaggestaltung: M.Kisiliuk

Korrektur: D.Drozdova

Published in Germany

©The Editor(s) (if applicable) and The Author(s) co-authors 2019, Januar 2019. This book is an open access publication. Open Access This book is licensed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits use, sharing, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format, as long as you give appropriate credit to the original author(s) and the source, provide a link to the Creative Commons license and indicate if changes were made. The images or other third party material in this book are included in the book's Creative Commons license, unless indicated otherwise in a credit line to the material. If material is not included in the book's Creative Commons license and your intended use is not permitted by statutory regulation or exceeds the permitted use, you will need to obtain permission directly from the copyright holder. The use of general descriptive names, registered names, trademarks, service marks, etc. in this publication does not imply, even in the absence of a specific statement, that such names are exempt from the relevant protective laws and regulations and therefore free for general use. The publisher, the authors and the editors are safe to assume that the advice and information in this book are believed to be true and accurate at the date of publication. Neither the publisher nor the authors or the editors give a warranty, express or implied, with respect to the material contained herein or for any errors or omissions that may have been made. The publisher remains neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.

Copyright © 2019 by InterGING

Sonnenbrink 20, 31789 Hameln, Germany

www.intergingpublishing.wordpress.com

Copyright © 2019 by Prof., PhD. Hanna Tsvetkova

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	1
РОЗДІЛ І. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У СВІТЛІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ СПРЯМУВАНЬ: РЕФЛЕКСІЇ СЬОГОДЕННЯ	5
Ганна Цветкова, Елліна Панасенко, Ірина Войтюк КОНЦЕПЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА».....	5
Олена Матвієнко ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ФОРМАТІ СУЧАСНИХ МОДЕРНІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ.....	28
Ганна Беленька, Катерина Волинець ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ ОРІЄНТИРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	46
Юлія Волинець, Надія Стаднік ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	64
Наталія Миськова ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ОСВІТИ ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ	82
Марія Починкова ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ	

ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В
УКРАЇНІ.....102

Світлана Яланська, Ірина Когут РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОБЛЕМИ
ПРОЯВУ АГРЕСІЇ, ІНТОЛЕРАНТНОСТІ МОЛОДІ В УМОВАХ
ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК ПОКАЗНИК ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА.....120

Максим Роганов, Тамара Отрошко ВИКОРИСТАННЯ LMS -
СИСТЕМ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАЛЬНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....139

Олена Сас ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНО-СЕМІНАРСЬКИХ
ЗАНЯТЬ З ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН.....153

Раїса Шулигіна МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО
НАВЧАННЯ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ:
ПЕДАГОГІЧНА ТАКТИКА І СТРАТЕГІЯ.....169

Ірина Лисакова АНІМАЦІЙНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНО-
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ191

Любов Канішевська, Наталія Вишнівська ПІДГОТОВКА
ВИХОВАТЕЛІВ ШКІЛ-ІНТЕРНАТІВ ДО ВИХОВАННЯ
МИЛОСЕРДЯ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....215

Ірина Воловенко МЕТАФОРА В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ ЯК
ПОКАЗНИК ВИСОКОПРОФЕСІЙНОСТІ ПЕДАГОГА.....231

Наталія Андрущенко ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ
КОМПЕТЕНТОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
«ДОШКІЛЬНА ОСВІТА» В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ
ДИСЦИПЛІНИ «ДИТЯЧА ЛІТЕРАТУРА».....247

РОЗДІЛ II. КОМПАРАТИВІСТИКА: ДОСВІД ЄВРОПЕЙСЬКИХ
КРАЇН У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ.....264

Людмила Прийменко ІСТОРІЯ МЕДІАОСВІТИ КАНАДИ:
ВИНИКНЕННЯ, СТАНОВЛЕННЯ, ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ....264

Лариса Зданевич СПЕЦИФІКА ТА РЕГІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ЗАКЛАДАХ
ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ ТА АЗІАТСЬКО-
ТИХООКЕАНСЬКОГО РЕГІОНУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ.....279

Наталія Мельник, Софія Довбня ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ
ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ.....309

Розділ III. ФЕНОМЕН ДИТИНСТВА ТА ВЗАЄМОДІЯ З
РОДИНОЮ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.....335

Ольга Рейпольська, Вікторія Маршицька ПРОЕКТУВАННЯ
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
ДЛЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНИКА.....335

Алла Чаговець, Марина Роганова, Ірина Апрелева КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ГАРМОНІЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ 4-6 РОКУ ЖИТТЯ.....	358
Тамара Піроженко, Олена Хартман ЦІННІСТЬ ДИТИНСТВА В ПЕРІОД ЗМІНИ СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ – ПОЧАТОК НАВЧАННЯ В ШКОЛІ....	382
Людмила Смалиус, Наталія Шавровська ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕННЯ ПРО УСВІДОМЛЕНЕ БАТЬКІВСТВО У СУЧАСНОЇ МОЛОДІ.....	397
Оксана Бабакіна, Валентина Литвин ВИХОВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЗАЄМОДІЇ З СІМ'ЄЮ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	410
Тетяна Алексеєнко ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ІЗ СІМЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У ВИКЛИКАХ РЕАЛІЙ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ.....	428
Людмила Гончар ГУМАННІ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧІ ВЗАЄМИНИ: ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЇХ ФОРМУВАННЯ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛИ.....	442
Розділ IV. ОСОБИСТІСТЬ В ІННОВАЦІЙНОМУ ПРОСТОРИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ.....	460

Світлана Булавенко ПІДВИЩЕННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ.....	460
Христина Шапаренко ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ У ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	478
Діана Дроздова ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	493
Світлана Репетій ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ.....	511
Вікторія Гальченко ТВОРЧА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	529