



**Academic Society of Michal Baludyansky
Ukrainian Association of Scientists of Economics**

**СУЧАСНІ НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА РОЗРОБКИ: ТЕОРЕТИЧНА
ЦІННІСТЬ ТА ПРАКТИЧНІ РЕЗУЛЬТАТИ**

**MODERN SCIENTIFIC RESEARCHES AND DEVELOPMENTS:
THEORETICAL VALUE AND PRACTICAL RESULTS**

Матеріали
Міжнародної науково-практичної конференції
Materials of
International scientific and practical conference

*15-18 березня 2016 року
м.Братислава, Словаччина
March 15-18, 2016
Bratislava, Slovak Republic*

Volume 1

2016

86	Кабусь Наталя Дмитрівна ОСОБИСТІСНО-СОЦІАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП	112
87	Калыжін Юрій Володимирович ФОРМУВАННЯ ТЕХНІКО-ТЕХНОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ	113
89	Касьянова Марина Миколаївна РЕГУЛЮВАННЯ МІГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ПОЛІТИЧНІЙ ПРОЕКЦІЇ В КРАЇНАХ СХІДНОЇ ЄВРОПИ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТ.	114
90	Квасницька Раїса Степанівна АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ІНВЕСТИЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ БАНКІВ УКРАЇНИ	116
91	Кендюхов Олександр Володимирович ВИЗНАЧЕННЯ ПРІОРИТЕТІВ ЕКОНОМІЧНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ	117
91	Клончак Ореста Ігорівна ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНО-ГРОМАДСЬКОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ США	118
93	Кльонча Ключник УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАВІДУВАЧА КАФЕДРИ ВНЗ ТА ПОКАЗНИКИ ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ	120
94	Коберник Галина Іванівна ЕФЕКТИВНА УМОВА ЗДІЙСНЕННЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	121
94	Ковалінська ДОСВІД МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ	122
95	Ковалів Володимир Мирославович ЕРГОНОМІКА УПРАВЛІНСЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ	124
96	Коваліско Наталія Володимирівна ОСВІТНІЙ АУДИТ ЯК ІННОВАЦІЙНА КОМПЛЕКСНА ОЦІНКА ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	125
97	Кожухова Тетяна Валеріївна ЗОВНІШНЯ ДОПОМОГА РОЗВИТКУ: ПРОБЛЕМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ	126
99	Кокнова Тетяна Анатоліївна МОДЕРНІЗАЦІЯ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В РАМКАХ ДИСТАНЦІЙНИХ ФОРМ РОБОТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	128
101	Колосієць Наталія Андріївна ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ЯК КАТЕГОРІЯ ДИДАКТИКИ	129
102	Колот Светлана Александровна ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ	130
103	Колчинський Дмитро Володимирович ФУНКЦІЇ МАС-МЕДІА В СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІЙ СТРУКТУРІ	132
104	Косж-Усенко Лариса Вікторівна ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	134
105	Коркішко Артем Володимирович ІМІДЖ ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОГО СТАТУСУ МАЙБУТНІХ ШАПСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ	135
106	Коркішко Олена Геннадіївна ДИСЦИПЛІНИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»	136
107	Костна Валентина Вікторівна АНАЛІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ДІТЬМИ ТА МОЛОДДЮ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ	137
108	Кот Галина Миколаївна ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ КУЛЬТУРНО - ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	138
109	Kotsko Taras Arkadiyovch UKRAINE'S POLITICS ON ECONOMIC SECURITY: FEATURES AND NECESSITY OF TRANSFORMATION	140
111		

Однією з умов розв'язання цього завдання, як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, є вміння вчителя адаптувати навчальні завдання до індивідуальних особливостей та рівнів ключових і предметних компетенцій (від. лат. *compretenca* – коло питань, з якими людина добре обізнана, володіє знаннями і досвідом) учнів. З одного боку це запобігає труднощам, які можуть виникнути на уроці і спричинять відставання дітей із низьким рівнем навчальних компетенцій, з іншого – це не стримує темпу зростання учнів з високим їх рівнем.

У процесі навчання в ВНЗ майбутні вчителі мають усвідомити, що основним принципом індивідуалізації навчання є надання допомоги або ускладнення завдання кожній дитині без зниження складності його змісту. Дозуючи допомогу, вчитель полегшує процес виконання завдання, не знижуючи програмових вимог, на рівні навчальних компетенцій учня, але не нижче середнього рівня.

Обов'язково треба готувати до сприймання нового матеріалу. Адже, у невідготовленої до сприймання нового матеріалу дитини, уже на першому етапі знайомства з ним, породжуються "білі плями" в її знаннях.

З цією метою вчитель має розробити систему діагностичних завдань, яка дасть змогу з'ясувати рівень тих знань і вмінь учнів, на яких будуть базуватися нові. За результатами діагностичної роботи виділяються тимчасові однорідні навчальні групи, а потім, використовуючи адаптовані завдання, педагогу слід організувати роботу цих груп на ліквідацію прогалін у знаннях. Наприклад, якщо діагностична робота складалася з двох завдань, то в класі виділиться 4 групи дітей: I – ті, хто справився з роботою повністю; II – ті, хто не виконав першого завдання; III – ті, хто не виконав другого завдання; IV – ті, хто жодного завдання не виконав.

I група на наступному етапі одержує ускладнене завдання, ніж було в діагностичній роботі, що наближує учня до засвоєння нового матеріалу (або творче); II і III групи одержують систему (3-4 завдання) вправ аналогічних тим, яких вони не змогли виконати, але з підказкою до їх виконання у письмовій формі (зразок; інструкція; правило; вказівка, на якій сторінці знайти правило, яким необхідно скористатися; схеми і т. п.) IV – працює з учителем по ліквідації відповідних прогалін у своїх знаннях (або одержує завдання які отримали учні II і III груп), тобто готується до сприймання нового матеріалу.

Якщо учні першої групи швидко справилися з завданням, то їм треба дати ще завдання творчого характеру або на поглиблення знань, або ж вони допомагають учням II і III груп.

Список використаних джерел

1. Ксензова Г. Ю. Перспективні шкільні технології / Г. Ю. Ксензова. Навчально-методичний посібник. – М: Педагогическое общество России, 2004. – 224с.

І. Ковалинська
м. Київ, Україна

ДОСВІД МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

Мультикультурна освіта стає пріоритетом в організації освітньої діяльності у всіх країнах Західної Європи. Говорячи про умови, наявність яких сприятиме створенню системи мультикультурної освіти та впровадження

мультикультурності у навчально-виховний процес, необхідно виокремити 2 компоненти: а) зміни законодавства у сфері освіти з урахуванням мультикультурного підходу до організації навчального процесу в закладах освіти усіх рівнів, б) організація освіти вчителів відповідно до вимог сучасності.

Говорячи про необхідність законодавчих змін щодо впровадження мультикультурності в систему освіти, необхідно звернутися до досвіду Великої Британії, яка однією з перших країн Європи стикнулася з викликами, що висуваються до освітньої системи у зв'язку зі соціо-економічними змінами. Ще на початку 50-х років минулого століття Великобританія була змушена створити систему мультикультурної освіти, принципи якої було пізніше узгоджено із загальноєвропейськими принципами освіти та визначенням європейської ідентичності. Враховуючи те, що Велика Британія – країна із прецедентною системою права, створення системи законів та оприлюднення низки законодавчих актів, які стосувалися викорінення соціальної нерівності меншин в усіх сферах життя, включаючи освіту, стало першим кроком до створення системи мультикультурної освіти.

Говорячи про створення спеціальних ресурсних осередків для вчителів, необхідно звернутися до досвіду Нідерландів. Там діє центр мультикультурної підготовки вчителів (Research Centre on Teaching in Multiethnic Schools) в університеті м. Утрехта, який уже декілька років забезпечує мультикультурну підготовку вчителів за 2 програмами:

а) освіта педагога (німецькою мовою), яка готує вчителів для першого ступеня середньої школи (учні віком 12-16 років). У програмі – навчання німецької як іноземної та другої мови у школах з поглибленим вивченням цієї мови;

б) освіта педагога (англійською мовою), яка також готує вчителів мови (англійської) як другої мови у школах з поглибленим вивченням мов та англійської як іноземної.

В університеті також діє постійна дослідницька група, яка займається вивченням проблем, що стоять перед вчителем, котрий працює в етнічно-гетерогенному класі. (Research group Teaching in a Multicultural School) Ця дослідницька лабораторія розробила програму навчальної дисципліни «Інтернаціоналізація та різноманіття в освіті» (Internationalization and Diversity in Education) для навчання усіх педагогів, а не тільки філологів.

У Німеччині неможливо отримати кваліфікацію учителя без навчання роботи у мультикультурному суспільстві й навчальному середовищі та без спеціальної підготовки для роботи з учнями-іммігрантами. Це відноситься до обох ступенів підготовки учителя. Багато учнів-турків відвідують постійно діючі заняття з двох мов – німецької і турецької в межах координаційної системи навчання рідної мови, колективної діяльності, та навчання в класі, де вони вчать читати й писати обома мовами. Учні-німці не мусять вивчати турецьку, але деякі з них вивчають її, принаймні основи. У початковій школі тексти підручників написані обома мовами і глибше вивчаються основи граматики. Турецька мова вивчається як обов'язкова навчальна дисципліна у деяких регіонах, наприклад, у землі Північний Рейн-Вестфалія. У цій землі майбутні вчителі можуть здобути кваліфікацію вчителя турецької мови в університеті Дуйсбург-Ессен, разом із іншою предметною спеціалізацією, оскільки в Німеччині існує правило, що вчитель може викладати принаймні два предмети з тих, що він вивчав в університеті. Студенти, що намагаються опанувати турецьку, – це переважно студенти другого покоління іммігрантів, отже, існує можливість того, що через декілька років у Німеччині буде ціла низка учителів