

потенціалу, умовою розвитку суспільного виробництва, прискорення соціально-економічного прогресу країни.

Термін «освіта протягом усього життя» (lifelong learning) виник в 1960-і роки. Такі міжнародні організації та міжурядових організацій, як ЮНЕСКО і Рада Європи почали застосовувати цей термін на міжнародних семінарах. Разом з цим терміном широко застосовуються й інші терміни, такі як «неперервна освіта» «безперервна освіта», «безперервне навчання», «продовжена освіта», «освіта дорослих», «освіта протягом всього життя», «самокероване навчання» та інші.

Вперше концепція навчання впродовж життя була представлена у 1965р. П. Ленграндом на форумі ЮНЕСКО. У своїй теорії вчений запропонував поставити в центр розвитку суспільства компетенції людини. Натомість, держава повинна створити всі необхідні умови для постійного розвитку здібностей людини протягом життя. Поштовхом для створення теорії безперервної освіти стала глобальна концепція «єдності світу», згідно з якою всі частини нашої цивілізації взаємопов'язані. Однак, незважаючи на так звану глобалізацію людства людина залишається головною цінністю. Підґрунтям для теоретичного, а потім і практичного розвитку концепції неперервної освіти стало дослідження Р. Даве, який визначив 25 ознак, що характеризують неперервну освіту. Серед них найважливішими є: охоплення освітою всього життя людини; цілісність освітньої системи; включення в систему освіти навчальних закладів, формальних, неформальних та інших форм освіти[1].

Принцип «навчання впродовж життя» став невід'ємною часткою соціуму в усіх цивілізованих країнах, оскільки в умовах глобалізації та ІТ технологій кожна людина постійно відчуває брак тих чи інших знань і як наслідок має потребу в їх регулярному оновленні.

Список використаних джерел

1. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка: Національний інститут стратегічних досліджень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>
2. Степко М. Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя / М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. – Х., 2004. – 111 с.
3. "Lifelong Learning Program". *European Union Pprograms Agency. Archived from the original on 30 May 2012*. Retrieved 15 June 2012.

ДЕТКІНА Д. Р.,
ТОВКАНЕЦЬ Г. В.

Мукачівський державний університет

ФОРМИ І ВИДИ ЗАОХОЧЕННЯ ТА ПОКАРАННЯ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У педагогіці навчання і виховання є багато складних проблем, але однією з ключових і найбільш важливих є проблема стимулювання, тобто того, як впливати на дитину, щоб домогтися від неї бажаної поведінки. У певному сенсі, це осередок основних труднощів, пошуків, педагогічних зусиль, оскільки від ефективності

стимулювання дуже часто залежить весь успіх педагогічного процесу. Кожний, кому трапляється мати справу з дітьми, знає, що за допомогою заохочень і покарань педагог добивається дисциплінованої, відповідальної поведінки дитини. У наші дні серед педагогів і широкої громадськості існують найрізноманітніші погляди на використання заохочень і покарань у вихованні дітей. Одні вважають, що треба якнайчастіше карати і якомога рідше заохочувати, інші, навпаки, радять частіше використовувати заохочення, карати ж лише зрідка. Деякі думають, що варто тільки заохочувати, а карати не треба зовсім. А є й такі, хто переконаний, що справжнє виховання – це виховання взагалі без яких би то не було заохочень і покарань.

Ідею про те, що «справжнє» виховання — це виховання без покарань і нагород, це свого роду ідеальна гармонія взаємин вчителя й учня, у єдиному пориві прагнучих до пізнання добра і краси, висловлювали багато видатних педагогів минулого. Така була точка зору великого педагога К.Ушинського що писав: «Якщо ми дотепер застосовуємо заохочення і покарання, то це показує недосконалість нашого мистецтва виховання. Краще, якщо вихователь досягне того, що заохочення і покарання стануть непотрібними» [4].

Першим педагогом, що зумів не тільки зрозуміти принципово нове призначення і суть заохочення та покарання, але і розкрити «механізм» дії цих виховних засобів у системі організації виховного процесу, був А.Макаренко. Головну суть покарання А. Макаренко бачив у тому, що воно повинне «дозволити і знищити окремих конфлікт і не створювати нових конфліктів». З таким розумінням тісно пов'язана його ідея про необхідність індивідуалізації покарання і неприпустимості яких би не було регламентованих «шкалою» заходів впливу. Разом з тим педагог відстоював необхідність вироблення в колективі деяких традицій, пов'язаних із заохоченням і покаранням [1; 2].

Заохочення і покарання – це сукупність засобів регулювання відносин, що складають зміст педагогічної ситуації, у якій ці відносини повинні бути помітно і швидко змінені. Головною ознакою, за якою ми вважаємо за доцільне давати класифікацію видів і форм заохочення і покарання, є спосіб стимулювання і гальмування діяльності дітей, спосіб внесення змін у їхні відносини. За цією ознакою виділяють наступні види заохочення і покарання: заохочення і покарання, пов'язані зі зміною в правах дітей; заохочення і покарання, пов'язані зі змінами в їхніх обов'язках; заохочення і покарання, пов'язані з моральними санкціями.

Усередині кожної з цих груп заохочень і покарань велика розмаїтість форм їхнього використання, однак їх теж можна розділити на наступні основні форми: заохочення і покарання, здійснювані по логіці «природних наслідків»; традиційні заохочення і покарання; заохочення і покарання у формі експромту.

Основні форми заохочення – це схвалення, похвала, нагородження, подяка, надання почесних або додаткових прав, присвоєння різних почесних звань, присудження почесного місця в змаганні. Схвалення – найпростіша форма заохочення. Схвалення вихователь може висловити жестом, мімікою, позитивною оцінкою поведінки чи роботи вихованців, колективу, схваленням перед класом, учителями або батьками. Повага, довіра вселяють в нього впевненість у своїх силах, почуття власної гідності. Похвала – це усне заохочення. Похвала так само є

найпростішою формою заохочення, вона сконцентрована на кінцевому продукті, успішному завершенні дитиною чого-небудь. Заохочення похвалою можливо при зацікавленому відношенні до успіхів і невдач вихованців. Вона так само як і схвалення викликає в дитини позитивні емоції і прагнення до більш високих досягнень і результатів.

Щодо покарання, то досвідчені педагоги гнучко користуються цілою системою покарань, уникаючи застосовувати відразу ж найсильніші з них. Краще спочатку застосовувати більш слабкі, а при повторних випадках переходити до більш чутливих [3]. Можна уявити собі деяку градацію покарань – від найслабших до сильніших. Вони могли б розташуватися таким чином: незадоволення педагога, виражене мімікою, поглядом, пластикою; його непрямий негативний вислів про проступок учня; словесне зауваження, що містить негативну оцінку; попередження за порушення дисципліни; обговорення неприйняттого вчинку в групі; офіційна догана; виключення з групи (класу, загону, секції або команди) тимчасове або постійне (яке має застосовуватися тільки в крайньому випадку, надзвичайно рідко).

Покарання має потрійне значення: 1) виправляє шкоду, заподіяну негативною поведінкою; 2) запобігає повторенню небажаних дій чи поступків; 3) знімає відчуття провини з дитини. Більшість дітей у покаранні вбачають елемент вищої справедливості, якщо звинувачений приймає та визнає такий вчинок. Використання заохочень і покарань як засобів педагогічної корекції повинно відповідати певній ситуації. Найкращим орієнтиром у вихованні вважається розсудливість, розуміння вікових та індивідуальних якостей дитини.

Список використаних джерел

1. Макаренко А.С. Книга для родителей // Пед. Соч.: В. 8 т.- М.: Педагогика, 1986. – Т.7.– С.145
2. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / Макаренко А.С. – М. : ИТРК, 2003. – 720 с.
3. Товканець Г.В. Особистісно-орієнтований підхід у вихованні як умова позитивного розвитку дитини / В. С. Пеняк, Г. В. Товканець // Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: зб. тез допов. за матер. II Міжнародної наук.-практ. конф. (м.Мукачєво, 25-26 жовтня 2018 р.). – Мукачєво : МДУ, 2018. – С.291–292.
4. Ушинський, К.Д. Людина як предмет виховання / К.Д. Ушинський // Історія педагогіки України / О.С. Мельничук. – Кіровоград, 1998. – С. 121–153.

ДИЯНИЧ М.М.,
МАЙБОРОДА І.Е.,
Мукачівський державний університет, Україна

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НЕТРАДИЦІЙНОГО МАЛЮВАННЯ

На даний час соціально-економічні перетворення в Україні диктують необхідність формування творчо активної особистості, що володіє здатністю ефективно і нестандартно вирішувати нові життєві проблеми. У зв'язку з цим перед школою постає важливе завдання розвитку творчого потенціалу підростаючого



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>