

ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ АПН УКРАЇНИ

Свідоцтво про державну реєстрацію серія КВ № 5049
від 11 квітня 2001 р.

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ № 2
(Додаток 1)

Засновано у 2001 році

Передплатний індекс 23823

ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

2007 р.

Київ – Рівне

Тематичний випуск

**ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ:
МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ,
ТЕХНОЛОГІЇ**

(3 том), 2007 р.

**Тематичні рубрики випуску:
Філософія освіти як духовна парадигма модернізації ВНЗ України
Педагогіка вищої школи і навчальна дисципліна
Технологічний підхід (проектування інноваційних технологій навчання і виховання)
Інформаційні та інтерактивні технології у вищій освіті**

Київ – Рівне

Рекомендовано до друку Рішенням Вченої ради Інституту вищої освіти України протокол № 5/3 від 21 травня 2007 р.

Вища освіта України №2 (додаток 1). Тематичний випуск „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. – Т.3. – Рівне: РДГУ, 2007. – 227 с.

У тематичному випуску часопису „Вища освіта України” вміщені наукові статті фахівців з питань методології, теорії та технологій педагогіки вищої школи.

Співвідношення філософії освіти та педагогіки вищої школи, напрямки уточнення предмету, обґрунтування змісту, виокремлення інноваційних чинників її розвитку; конструювання моделей „ідеального випускника” та „ідеального викладача” вищих навчальних закладів; результати досліджень по реалізації технологічного підходу у вищій освіті та надання їй особистісно-зорієнтованої спрямованості – ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв’язання яких звертаються автори випуску.

Особлива увага загострюється обґрунтуванню філософії освіти як духовній парадигмі модернізації вищих навчальних закладів, методологічній основі педагогіки вищої школи.

Публікації тематичного збірника адресовані науковцям, дослідникам психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.

Головний редактор:

Віктор АНДРУЩЕНКО, доктор філософських наук, професор, академік АПН України, голова наглядової ради Інституту вищої освіти АПН України

Перший заступник головного редактора:

Володимир ЛУГОВИЙ, доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України, директор інституту вищої освіти АПН України

Редакційна колегія:

Віталій БАБАК, доктор технічних наук, професор, ректор Національного авіаційного університету
Віль БАКІРОВ, доктор соціологічних наук, професор, ректор Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна
Іван ВАКАРЧУК, доктор фізико-математичних наук, професор, ректор Львівського національного університету імені І.Я.Франка
Микола ЄВТУХ, доктор педагогічних наук, професор, академік-секретар відділення Вищої школи АПН України, академік АПН України

Михайло ЗГУРОВСЬКИЙ, доктор технічних наук, професор, академік НАН України, ректор Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут”

Іван ЗЯЗЮН, доктор філософських наук, професор, академік НАН України, директор Інституту професійної освіти АПН України

Василь КРЕМЕНЬ, доктор філософських наук, професор, академік НАН України, президент АПН України

Микола МИХАЛЬЧЕНКО, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, завідувач відділу Інституту вищої освіти АПН України, президент Української академії політичних наук
Олекса ОНИЩЕНКО, доктор філософських наук, професор, академік-секретар НАН України, директор Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, академік НАН України

Ганна ОНКОВИЧ, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу Інституту вищої освіти АПН України (заступник головного редактора)

Геннадій ПІВНЯК, доктор технічних наук, професор, академік НАН України, ректор Національної гірничої академії України
Віктор СКОПЕНКО, доктор хімічних наук, професор, академік НАН України, ректор Київського національного університету імені Т. Г. Шевченка

Валерій СМОЛІЙ, доктор історичних наук, професор, академік НАН України, директор Інституту історії НАН України
Михайло СТЕПКО, кандидат фізико-математичних наук, професор, перший заступник директора Інституту вищої освіти АПН України

Петро ТАЛАНЧУК, доктор технічних наук, професор, академік АПН України, президент Відкритого міжнародного університету розвитку людини „Україна”

Василь ТАЦІЙ, доктор юридичних наук, професор, академік НАН України, ректор Української національної юридичної академії імені Ярослава Мудрого

Юрій ШЕМШУЧЕНКО, доктор юридичних наук, професор, академік НАН України, директор Інституту держави і права НАН України

Микола ШКІЛЬ, доктор фізико-математичних наук, професор, академік АПН України

Редакційна колегія з напрямів:

педагогіки - Надія БІБІК, Наталія ДЕМ’ЯНЕНКО, Леонід КАНЩЕНКО, Галина КОЗЛАКОВА, Олексій МОРОЗ, Тамара ЯЦЕНКО

психології - Іван БЕХ, В’ячеслав КАЗМІРЕНКО, Сергій МАКСИМЕНКО, Віталій ТАТЕНКО, Юрій ТРОФИМОВ
філософії - Петро ГНАТЕНКО, Леонід ГУБЕРСЬКИЙ, Анатолій КОНВЕРСЬКИЙ, Валентин КРИСАЧЕНКО, Володимир ЯРОШОВЕЦЬ

політології - Микола ГОЛОВАТИЙ, Федір КИРИЛЮК, Віктор ПАЗЕНОК, Віталій СКУРАТІВСЬКИЙ
економічної теорії - Віталій БОБРОВ, Володимир ЄВТУШЕВСЬКИЙ, Юрій НІКОЛЕНКО, Антон ФІЛІПЕНКО, Дмитро ЧЕРВАНЬОВ

Редакційна колегія випуску: Андрущенко В.П., Луговий В.І., Постоловський Р.М., Павелків Р.В., Степко М.Ф., Левшин М.М., Сілков В.В., Євтух М.Б., Маноха І.П., Невмержицький О.А., Михальченко М.І., Волинка Г.І., Поніманська Г.І., Малофій І.В., Уваркіна О.В., Дем’яненко Н.М., Корольов Б.І., Онкович Г.В., Козлакова Г.О., Корсак К.В., Бобров В.Я., Дем’янюк Т.Д., Лутай В.С.

Відповідальний редактор випуску: Левшин М.М.

За достовірність фактів, дат, назв і т.п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи не рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 01014 м. Київ - 14, вул. Бастіонна, 9. Інститут вищої освіти АПН України. Тел.: 286-68-04, 286-63-68
33028 м.Рівне, вул.Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний університет.

(такі відповіді були зафіксовані у кожного третього студента); „цінувати кожну хвилину свого життя” (кожний шостий студент). Втім у відповідях студентів простежується досить тривожна тенденція життєвої нерозбірливості у засобах. На погляд значної частини з них, „слід брати від життя все, що можна”; „не шкодувати ні за чим” (кожен третій з опитаних); „перепробувати все, що можна” (більше половини опитаних), що пояснюється відсутністю достатнього життєвого досвіду.

Найчастіше студенти уявляють собі щасливе життя як можливість бути щасливим у сім'ї; мати роботу, яка відповідає б запитам; бути коханим; мати в майбутньому дітей, власне житло та отримувати задоволення від життя. Окрім того, трохи менше половини студентів сподіваються на щасливий випадок, життєве везіння, і лише окремі розраховують тільки на себе. Водночас, є такі юнаки і дівчата, котрі не бачать у майбутньому для себе жодних перспектив.

Близько 42% студентів пов'язують своє майбутнє з професійною діяльністю, яка, на їхню думку, має відповідати духовним потребам і життєвим очікуванням.

Визначаючи духовний ідеал як програму духовного розвитку особистості, схему її подальшого вдосконалення з перспективою на майбутнє, визначали, його розуміння студентами. Так, окремі студенти визначають духовний ідеал як „взірець досконалості, найвищу мету прагнень”, кожен третій вважає, що це „людина, на яку хочеться бути схожим”.

Цікаві результати були отримані щодо твердження „Я відчуваю себе щасливим”. Безперечно, існують різноманітні рівні сприйняття щастя. Хтось виділяє певні обставини, які потрібні для щасливого життя, і щиро вірить, що в разі їх збігу він буде щасливим; інші вбачають щастя у процесі досягнення мети; ще комусь, щоб відчувати задоволення і назвати себе щасливим, досить задовольнити свої матеріальні потреби.

Зрозуміти особливості сприйняття людиною щастя складно. До того ж, критерії щастя сучасної молоді визначаються опосередковано. Однак неможливість задовольнити основні життєві потреби – фізіологічні (у їжі, воді, чистому повітрі), матеріальні (в одязі, взутті, облаштуванні побуту), потреби в безпеці, в емоційних контактах, у самоповазі, пізнавальних та естетичних потребах, потреби в самоактуалізації (прагненні якомога повніше виявити, розвинути і реалізувати свої можливості), безперечно, впливає на відчуття людини себе щасливою чи нещасливою.

Отож, 57% студентів „повністю погодилися” з тим, що вони – щасливі, 34% – „скоріше, погодилися”, 7% – „скоріше, не погодилися” і 2% – „зовсім не погодилися”.

Важливою складовою в осягненні духовних цінностей є те, як себе сприймає особистість, як оцінює свій духовний рівень. Так, 32% респондентів відповіли, що мають моральні принципи, ідеали і не порушують їх; 42% „скоріше погоджуються” з таким твердженням; 15% – „скоріше, не погоджуються”, 4% – „зовсім не погоджуються”.

Підсумовуючи результати констатувального етапу експерименту, можемо твердити, що передумовами недостатнього рівня сформованості духовних цінностей сучасних студентів, як правило, виступають, з одного боку, недостатня обізнаність із сутністю понять „духовність”, „духовно багата людина”, якостями, що їх характеризують, невмінням диференціювати морально-духовні вчинки у повсякденному житті; з іншого – відсутність у молоді морально-духовного ідеалу. Зазначені чинники є надзвичайно важливими у формуванні морально-духовних цінностей як складової морально-духовної культури студентської молоді, тому актуалізується увага до визначення педагогічних умов ефективного подолання означених недоліків та їх реалізації у навчально-виховному процесі вищих педагогічних навчальних закладів.

Література

1. Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття). – К., 1994. – 61 с.
2. Кириченко Л.А. Джерела формування духовного потенціалу молоді // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді // Зб. наук. праць. – К., 2005. – Кн. I. – С. 38-46.
3. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности. – Одесса, 1995. – 334 с.

Резюме. В статтє обосновывается важность воспитания у современной молодежи духовности, представлены результаты эмпирических исследований, которые проводились среди студентов высших педагогических учебных заведений.

Summary. The article deals with the problem of person's spiritual upbringing. The author pointed out the results of research, which took place in the high pedagogical schools.

УДК: 81'342=161.2:373.3

О.С. Ткачук

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЩОДО ВИКЛАДАННЯ ФОНЕТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Резюме. Стаття присвячена висвітленню проблеми формування професійної компетенції майбутнього вчителя щодо викладання фонетичного матеріалу в початкових класах.

Постановка проблеми. Мовна освіта в Україні передбачає удосконалення технології навчального процесу, наближення його до вимог сучасного суспільства, яке потребує високоосвічених, інтелектуально

розвинених і відданих своїй державі громадян, людей, що легко і вільно можуть спілкуватися між собою, утверджуючи статус української мови як державної і рідної.

Завдання, які стоять перед сучасною школою, вимагають підвищення саме загальнопедагогічної підготовки вчителя, покликані озброїти студентів педагогічних ВНЗ знаннями основ педагогічної теорії і шкільної практики, розвинути педагогічне мислення, сформувані педагогічні вміння і навички, виховати майбутнього педагога як активну творчу особистість. На вчителя покладається особлива відповідальність як у справі збереження рідної мови, так і у вихованні відданих народу, нації громадян. Кожен вчитель насамперед має глибоко оволодіти рідною літературною мовою, докладно знати науку про рідномовні обов'язки, своєю поведінкою і способом життя впливати на учнів і оточення. Вчитель також повинен привчати своїх учнів свято виконувати рідномовні обов'язки. Особливого значення у підвищенні науково-практичного рівня майбутніх педагогів набуває лінгводидактичний аспект професійної підготовки майбутнього педагога.

Актуальність. У зв'язку з цим особливої *актуальності* набуває проблема формування професійної компетенції майбутнього вчителя і перебуває в центрі уваги дослідників. Основними ознаками визначення професійної компетенції вчителя на сучасному етапі розвитку освіти і виховання є наявні знання для успішної діяльності; розуміння цих знань для практики; набір операційних умінь, володіння алгоритмами вирішення задач; здатність творчо підходити до професійної діяльності. Як підтверджують численні педагогічні дослідження (О. Деркач, М. Дьяченко, Л. Кандибович, Н. Кузьміна, М. Левітов, А. Маркова, О. Пелех), в образі талановитого професійно компетентного вчителя мають гармонізуватися інструментальні компоненти (знання, вміння, активність, індивідуальність) та професійні якості (тактовність, комунікативність, доброзичливість, емоційна врівноваженість тощо). Для потенціалу сучасного вчителя мають бути характерними:

- високий рівень загального розвитку (розуміння сьогоденних соціально-політичних і економічних перетворень, науково-філософський світогляд, глибокі знання, висока загальна професійна культура, соціальна активність, зрілі етичні погляди);
- професійне покликання (любов до дітей, потреба навчати і виховувати, захоплення педагогічною роботою, творче ставлення до роботи, потреба в одержанні знань, у формуванні вмінь і навичок професійної діяльності);
- професійно важливі якості (педагогічні здібності, готовність до особистісно-професійного саморозвитку, гуманістична спрямованість діяльності, вміння швидко орієнтуватися у педагогічній ситуації тощо).

У системі професійної підготовки вчителя важливе не тільки формування спеціалістів вузької спеціалізації, а дещо більше – процес формування професійної культури і компетентності. Словник сучасної української мови визначає, що компетентний – це такий працівник, який має достатні знання у певній галузі, який ґрунтується на знанні, кваліфікований, має певні повноваження, повноправний, повновладний. У сучасній науковій психолого-педагогічній літературі поняття „компетентність” характеризується як готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і кращого досвіду, наближення до світових вимог та стандартів. Професійна компетентність визначається сукупністю умінь педагога як суб'єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукове і практичне знання з метою найкращого вирішення педагогічних завдань.

Логіка професійної компетенції вчителя визначає послідовність побудови кваліфікаційної характеристики за аспектами:

- готовність учителя початкових класів до навчальної роботи;
- готовність учителя до виховної роботи з дітьми та взаємодії з оточенням;
- готовність учителя початкових класів до професійного самовдосконалення.

У загальному розумінні терміном **компетенція** позначають характеристику поведінки, домінуючу форму активності особистості, наявність відповідних навичок і вмінь, ступінь оволодіння певним видом діяльності. У мовленнєвій діяльності важливо розрізнати мовну і мовленнєву компетенції, а в мовленнєвій компетенції - лексичну, фонетичну, граматичну, діалогологічну та комунікативну.

Мовна компетенція – це знання фонетики, лексики, граматики, стилістики.

Мовленнєва компетенція - це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення [2,102].

Мовна компетенція та мовленнєва тісно пов'язані: мовна слугує теоретичною основою мовленнєвої – через аналіз і синтез текстів.

Предметом статті є фонетична компетенція.

Фонетична компетенція – це правильна вимова всіх звуків рідної мови, звукосполучень згідно з орфоепічними нормами, наголосів, добре розвинений фонематичний слух, що дозволяє диференціювати фонемі; володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (тембр, темп, сила голосу, логічні наголоси тощо) [2, 102].

На початковому етапі навчання особлива увага приділяється фонетичним знанням, умінням та навичкам. За свідченням психологів, ознайомлення дітей зі звуковою стороною мови „повинно служити своєрідним введенням у вивчення мови” [4, 4], адже вимова слів визначає правильне написання (фонетичний принцип); фонетичний слух важливий під час навчання грамоти, опанування навичкою читання; усвідомлення орфографічної навички.

Мета статті - коригування технологій та способів навчання під час вивчення фонетичного матеріалу в початкових класах, **завдання** - з'ясувати труднощі у засвоєнні фонетичного матеріалу та методику їх викладу.

Робота над формуванням фонетичної компетенції розпочинається в першому класі та здійснюється протягом усього початкового курсу навчання мови. Вона будується за дидактичними принципами – від простого до більш складного та концентричності. Засвоєння знань елементів фонетичної системи мови з класу в клас початкової школи поглиблюються і удосконалюються.

Основна частина. На сучасному етапі розвитку освіти та науки Державним стандартом з української мови (початкова ланка) визначений **зміст** фонетичного матеріалу, який має вивчатися молодшими школярами: звуки і букви, голосні і приголосні звуки, український алфавіт; склад, наголос, ненаголошені й наголошені голосні звуки; приголосні, тверді і м'які, дзвінкі й глухі; найуживаніші правила вимови голосних і приголосних звуків. В означеному документі викладено **обов'язкові результати навчання**: учні мають чітко розрізняти звуки і букви, голосні й приголосні, тверді і м'які, дзвінкі та глухі; знати український алфавіт, знаходити слова за алфавітом у словнику; правильно ділити на склади слова, дотримуючись найважливіших правил вимови голосних [e^h], [i^e] у ненаголошеній позиції і приголосних [дз], [дж], [дз']. М. С. Вашуленко зазначає, що саме завдяки опрацюванню розділу „Звуки і букви” діти усвідомлюють найважливіші фонетичні поняття, взаємозалежності між фонетичним та графічним складом мови, засвоюють основні правила письма.

Проаналізуємо обсяг фонетичного матеріалу, який вивчається в початкових класах.

Під час викладу та аналізу фонетичного та фонетико-графічного матеріалів маємо реалізовувати загальнодидактичний принцип – науковість, тобто достовірність виучуваного матеріалу, відповідність його лінгвістичній науці, правильне наукове розкриття сутності мовних явищ та їхніх ознак [6,15]. У вирішенні означеного завдання застосовуються розумові операції – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, що здійснюються над звуками та їхньою матеріальною основою – буквами, буквосполученнями.

Звуковий і звукобуквений аналізи виступають не як самоціль, а є для учнів важливим засобом оволодіння початковими вміннями з читання і письма, пізніше – фонетикою і графікою, орфоєпією і орфографією.

Вивчення звукової системи української мови здійснюється за принципами систематичності та перспективності. Цим передбачається поступове розширення і поглиблення теоретичних відомостей з фонетики від класу до класу, намічаються перспективні лінії формування мовних знань і мовленнєвих умінь.

У практиці навчання існують недоліки як у викладанні фонетичного матеріалу, так і в формуванні звукових умінь у школярів. Зокрема, спостереження на уроках свідчать, що учні часто ототожнюють поняття звук і буква. Вони не можуть встановити, у чому полягає істотна різниця між ними. Що стосується розмежування звука та букви часто відбувається змішування понять, звук називають, як букву (весна – перший звук „ве”). Букви – це умовні знаки звуків. Звук ми вимовляємо і чуємо, а букву – бачимо і пишемо. Тому важливо вчити учнів: звук **позначається** буквою, а буква **позначає** звук: **олень** – звук [о] *позначається* на письмі буквою о, а буква **о** *позначає* звук [о] і т.д. [6, 93]

У практиці навчання немає чіткості у формуванні голосних звуків. Часто учні виділяють 10 голосних звуків. Букви я, ю, є, ї розглядаються як голосні звуки. В даному випадку відсутнє чітке розмежування звуків і букв, що негативно впливає на усвідомлення виучуваного мовного матеріалу. Таким чином важливо вчити учнів, що в українській мові є шість голосних звуків: [а], [о], [у], [е], [и], [ї], які на письмі позначаються відповідними буквами. Голосними називають такі звуки, які складаються тільки з голосу. Під час їх вимови голосові зв'язки напружуються, виникає голос, у артикуляції голосних звуків на шляху повітряного струменя відсутні перепони.

Я, ю, є, ї – це тільки букви, таких звуків немає. Буква **ї** завжди позначає два звуки [йі] – кра[йі]на, [йі]жа. Букви **я, ю, є** мають подвійне звукове значення – позначають то один (люлька, лялька, синє), то два звуки, коли:

- стоять на початку слова (яблуко, юнак, єдність);
- після букви, що позначає голосний, після [й] (маяк, фойє);
- після апострофа та м'якого знака (м'ята, ательє).

Отже, букви **я, ю, є, ї** мають специфічне звукове значення.

Важко засвоюється молодшими школярами **наголос**. Спостереження на уроках свідчать, що вміння безпомилково визначати наголошений голосний звук у слові супроводжується серйозними труднощами, що пояснюється самою природою наголосу в мові та діалектним оточенням. Вони – „протягують” склад, який дається їм з наголошеним голосним.

Практика свідчить, що найлегше відбувається наголошення звука, якщо слово „**запитати**” (рїба?, коса?). Від наголосу нерідко залежить значення слова: замок (у дверях), замок (будівля), лапки (кінцівки) і лапки (розділовий знак), обід (обід колеса), обід (смачний обід). Засвоєння характеру та функції наголосу вимагає певних методичних підходів.

Успіх формування у молодших школярів умінь швидко й безпомилково визначати наголос залежить від **методики навчання**. На початковому етапі треба розглядати двоскладові слова з наголосом на першому складі (рїба, нєбо, сіно), далі - двоскладові з наголосом на другому складі (водá, косá, корá). Це відбувається ще в період навчання грамоти (добукварний період). Дітей потрібно вчити правильно встановлювати місце наголосу, підводити до того, що наголошений голосний вимовляється голосніше, сильніше. Тут важливий чуттєвий досвід дитини: „поплескування”, „вистукування” (легкий удар об парту) наголосу в словах, що сприймаються учнями на слух.

Уміння ставити наголос у слові та визначати його місце важливе під час засвоєння позначення ненаголошених звуків у коренях слів, відмінкових закінчень. З метою удосконалення знань, умінь та навичок, що стосуються наголосу, відповідну роботу потрібно проводити під час вивчення багатьох розділів програми (будова слова, іменник, прикметник, дієслово тощо) і постійно, бо артикуляційні вміння чути наголос у словах і правильно їх наголошувати – важливі вміння, без яких неможливе і саме мовлення. Правильне наголошування слів – це не тільки культура усного мовлення, а й засіб навчання.

Досить поширеними є помилки, що стосуються написання слів з **дзвінкими** та **глухими** приголосними звуками в корені слова. Це пов'язано з відсутністю в учнів навичок правильної вимови дзвінких приголосних в кінці слова та в кінці складу перед наступним глухим. Тому важливо вчити учнів: дзвінкі приголосні звуки ті, в яких **шум переважає над голосом**; позначаються буквами б, д, г, з, ж, дж, дз; глухі приголосні складаються тільки з **шуму**, позначаються буквами п, т, х, с, ш, к, ц, ч, ф. З дзвінкими і глухими приголосними звуками діти практично знайомляться у період навчання грамоти, продовжують у другому класі: спостерігають за вимовою дзвінких і глухих.

За дзвінкістю та глухістю більшість приголосних утворює співвідносні пари. Ці приголосні називаються парними. Пари звуків не варто зачувати напам'ять. Важливо, щоб діти могли навести приклади дзвінких і глухих звуків, дзвінкий звук співвіднести з відповідним глухим. На допомогу тут прийде чуттєвий досвід дитини – під час вимови дзвінких приголосних відчувається дрижання голосових зв'язок у вусі, на потилиці, на кадику (прикладують руку). Глухі артикулюються беззвучно, голосові зв'язки не працюють, залишаються нерухомими. Учні чують лише шум. Отже, дзвінкі приголосні – це ті, які утворюються за допомогою голосу і шуму, а глухі – тільки за допомогою шуму.

Опрацюючи дзвінкі та глухі приголосні, навчаємо дітей правильно вимовляти їх у словах. В українській мові всі дзвінкі звуки вимовляються дзвінко в кінці слів (біб, дід) і не замінюються відповідними глухими. Дзвінкі приголосні перед глухими також не втрачають своєї дзвінкості, вимовляються так, як пишуться, крім звука [г], який у ряді слів замінюється в цій позиції звуком [х] (нігті, кігті, легко і похідні від них). Деякі глухі приголосні перед дзвінкими вимовляються, як парні їм дзвінкі, — **боротьба** (боро[д'б]а), **просьба** (про[з'б]а), (відбувається асиміляція звуків за дзвінкістю). Отже, щоб показати учням, що дзвінкі й глухі приголосні звуки при збігові в середині вимовляються не так, як передаються на письмі, треба для прикладу брати слова **вогкий**, **легкий**, **молотьба**, **косьба**.

Значної уваги потребує засвоєння учнями звуків [дж], [дз], [дз'] (африкати). Спостереження за мовленням свідчать, що ці звуки нерідко учнями вимовляються, як два окремі звуки. Тому важливо звертати увагу на вимову зазначених звуків. Під час вимови цих звуків треба настроювати артикуляцію спочатку на місце артикуляції звуків [ж] або [з]), а не на [д] [4,53]. Потім, закріпивши кінчик язика в положенні вимови звука [ж] або [з] вимовляють одночасно обидва елементи африкати ([дж], [дз], [дз']). Особливо треба стежити за тим, щоб злита вимова складових звуків не підмінялась роздільною їх вимовою. Упродовж формування в учнів правильної вимови звуків [дж], [дз], [дз'] використовуємо прийоми імітації та опису артикуляції.

У практиці навчання в початкових класах недостатньо приділяється уваги звуку [й] та букві „йот”, що його позначає. Діти часто сумніваються, до яких приголосних за якістю треба віднести цей звук: дзвінкий він чи глухий, твердий чи м'який. Спостерігаючи за місцем і способом творення звука [й], відчуваємо сильне напруження язика, який середньою частиною спинки змикається з твердим піднебінням, створюючи при цьому сильну перешкоду на шляху видихуваного повітря [4,50]. І тому за артикуляцією звук [й] відносимо до **приголосних** звуків. На тій підставі, що під час вимови середня частина спинки язика притискається до твердого піднебіння, а кінчики губ розходяться, набуваючи і-подібної артикуляції, вважаємо цей звук **м'яким** приголосним, за участю голосу й шуму – **дзвінким** (переважає голос над шумом). Отже, звук [й] – **приголосний, дзвінкий, м'який**.

Значної уваги потребує розрізнення твердих, м'яких і пом'якшених звуків. Твердість і м'якість діти усвідомлюють внаслідок порівняння твердого і м'якого звуків у словах (рис-рись, лис-ліс, лан-лань, сад-сядь). Тут доцільно пояснити артикуляцію звуків: м'які виникають, коли середня спинка язика артикулює до твердого піднебіння (як під час вимови звука [і]). Під час вимови до основної артикуляції приголосного звука додається і-подібна артикуляція (зовні — кінчики губ розходяться).

Основне завдання вчителя навчити дітей чітко розрізнити поняття „**м'який**” та „**м'якість**” приголосного [6,12]. М'якість приголосних на письмі **позначається**: 1) буквами **я, ю, є** (маля, Люда, синє); 2) м'яким знаком (**ь**) (кравець, пень); 3) буквою **і** (ліс, ніс). Так, буква „ел” у слові *маля* позначає **м'який** звук [л'], а **м'якість** його на письмі позначається буквою „я”. М'якість приголосного перед голосним звуком [о] на письмі позначається м'яким знаком (**ь**): сьогодні, льон.

Приголосні звуки, що позначаються буквами **д, т, з, с, л, н, ж, ш, ц**, в українській мові **подовжуються**: знання, гілля; колосся [6,8]. На письмі **подовжений** звук позначається двома однаковими буквами. **М'якість** його позначається за допомогою букв (я, ю, є, і). Отже, у слові **життя** м'який подовжений звук **позначається** двома буквами **тт**, м'якість його **позначається** буквою **я**; буква **я** позначає м'якість попереднього та звук [а].

Перед наступним м'яким або пом'якшеним приголосним у вимові виступають м'які [д'], [т'], [з'], [с'], [ц'], [н']: **пісня, сміх, світ, сльози**. У слові **сльози** звук [с'] під впливом м'якого [л'] вимовляється м'яко. **М'якість** звука [л'] на письмі позначено буквою м'який знак (перед буквою о).

Частина приголосних звуків утворює співвідносні звукові пари за твердістю-м'якістю. Але є приголосні звуки, які не мають м'якої пари (губні звуки ([б], [п], [в], [м], [ф]), шиплячі ([ш],[ч], [ж], [дж]), задньорозові ([г], [г'], [к], [х]) та [р]). Ці звуки лише перед звуком [і] трохи пом'якшуються (біг, мідь, жінка, гілка). Учні важко

визначити який це звук – м'який чи пом'якшений. Тому важливо звертати увагу на артикуляцію цих звуків: м'які виникають, коли середня спинка язика артикулює до твердого піднебіння (як під час вимови звука [i]), а пом'якшені лише наближаються до артикуляції [i], кінчики губ трохи розходяться [6,8].

Важливе місце на уроках української мови займає складоподіл. Термін „склад” діти засвоюють практично ще в період навчання грамоти, а вже пізніше це поняття уточнюється і закріплюється. Учні дізнаються, що слова є односкладові, двоскладові, трискладові і багатоскладові.

Механізм складоподілу учні мають засвоювати за вчителем. Доцільним тут буде вимовляння слів за складами [6,14]. На кожному голосному рот розкривається і нижня щелепа різко опускається вниз. Опущення добре відчувається на тильній стороні долоні, якщо тримати її біля підборіддя. Можна ще застосовувати відстукування рукою по парті під час вимови; помаху рукою, поставленою на лікоть, вправо - вліво одночасно з вимовою слова (чуттєвий досвід).

Часто діти змішують поділ слів для переносу з фонетичним складоподілом. Так, відповідно до правил переносу слова *весна*, *добро* можна перенести так *вес-на*, *доб-ро*. Однак складоподіл тяжіє до відкритого складу, відповідно до цього ці слова діляться на склади так: [ве"-сна], [до-бро] проходить перед спадом звучності.

Отже, щоб здійснювати роботу із складоподілу, вчитель має добре орієнтуватись в ньому, знати складні випадки, що мають місце у збігу приголосних. Треба показувати дітям складоподіл, вимовляючи слово за складами (опрацьовуємо **орфоепічний** зразок слова). Наприклад, слово *сім'я*, для переносу ділимо *сі-м'я*, складоподіл: *сім'* - *я* (сонорний, що стоїть після голосного належить до попереднього складу). **Три** приголосні звуки – (два дзвінких чи два глухих і сонорний) – належать до наступного складу: *го-стрий*. Якщо **другим** звуком при збігу приголосних є звук сонорний ([й] [в], [р], [л], [м], [н]), то разом з попереднім звуком він відходить до наступного складу: *хи-трий*. **Подовжений м'який** (або пом'якшений) приголосний звук належить до наступного складу: *жи-[т':а]*.

Завдання вчителя навчити дітей не змішувати складоподіл із поділом слів для переносу.

Висновки. Отже, для розвитку мовленнєвої діяльності важливим є рівень сформованості у молодших школярів фонетичної компетенції. Вивчення фонетики вимагає наукового розуміння звукової і графічної систем української мови, врахування особливостей та засвоєння їх учнями різних вікових груп. Фонетичні знання, уміння та навички становлять ґрунтовну основу для чіткого розмежування звука і букви, розкриття взаємозалежності між фонетичним та графічним явищами мови, забезпечують практичне оволодіння правилами письма та літературної вимови. Значну вагу для становлення фонетичних умінь мають чуттєвий досвід, імітація, пояснення артикуляції звука, співвіднесення звуків і букв.

Література

1. Програми середньої загальноосвітньої школи. 1-2, 3-4 класи. – К.: Освіта, 2003.
2. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 216с.
3. Вашуленко М.С. Державний освітній стандарт з української мови (початкова ланка) // Поч. школа. – 1997. – №2.
4. Вашуленко М.С. Орфоепія і орфографія в 1-3 класах. – К.: Рад. шк., 1982.
5. Дементьєва О.М. Вивчення орфоепії української мови - запорука письма та розвитку культури мовлення // Поч. освіта. – 2000. – № 33. – С.4.
6. Коваль Г.П. Звукобуквений аналіз на уроках української мови в початкових класах. Спецкурс з мови: Навчально-методичний посібник. – Тернопіль Підручники/ посібники. – 2004.
7. Коваль Г.П., Деркач Н.І. та інш. Методика викладання української мови: Навчальний посібник для студентів. – Рівне, 2002.
8. Український правопис. – К.: Наукова думка, 1990.
9. Українсько-російський словник / За ред. Л.С. Паламарчук, Л.Р.Скрипник. – К.: УРЕ.- 1984. – 938с.
10. Фролова І.А. Фонетический разбор и развитие речевого слуха // Русск. яз. в шк. – 1980. – №5.

Резюме. В статті розкриваються проблеми формування професійної компетенції майбутнього учителя к викладанню фонетичного матеріала в початкових класах.

Summary. The article is devoted illumination of problem of forming of professional competence of future teacher in relation to teaching of phonetic material in initial classes.

УДК 378:001.8

А.М. Топіха

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: СУЧАСНІ МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Резюме. У статті аналізуються методологічні підходи до обґрунтування понятійного апарату педагогіки вищої школи.

На ранніх етапах свого розвитку людство почало розмірковувати над проблемами передачі життєвого досвіду, виховання підростаючого покоління, нагромаджуючи відповідні знання, які з часом сформувалися у цілісну багатогалузеву науку – педагогіку.

ЗМІСТ

Секція 1

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ЯК ДУХОВНА ПАРАДИГМА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВНЗ УКРАЇНИ

<i>Лузік Е.В., Ладогубець Н.В.</i> Теоретико-методологічні основи формування інтегративних курсів як фундаменту системи неперервної освіти ХХІ століття	4
<i>Бадьора С.М.</i> Причини девіантної поведінки і наукова організація навчально-виховної роботи з девіантами ...	13
<i>Бойченко М.І., Горбунова Л.С., Корольов Б.І., Корсак К.В., Лукашевич М.П., Рябченко В.І., Уваркіна О.В.</i> Методологічні засади трансформації вищої освіти України в контексті Болонського процесу	16
<i>Дзоз В.О.</i> Гуманітарна політика держави у сфері релігії	21
<i>Кобельська Г.Г.</i> Про теоретичний і реалізаційний потенціал гасла „ноосферізації”	24
<i>Кучера Т.М.</i> Соціально-філософські принципи регіоналізму як механізму розвитку гуманітарної освіти в умовах трансформації суспільства (Філософія освіти як духовна парадигма модернізації ВНЗ України)	27
<i>Малімон В.І.</i> Самоосвіта особистості як форма неперервної освіти	31
<i>Онкович Г.В., Борко Т.М.</i> Плекання літературної особистості як освітня парадигма	33
<i>Сабіров О.С.</i> Педагогічна актуалізація оздоровчих цінностей в освіті студентів у контексті євроінтеграційних зрушень	36
<i>Стойко С.В.</i> Філософія освіти на початку ХХІ століття: проблеми та знахідки	39
<i>Тепла О.М.</i> Гуманістичні цінності: структурно-компонентний аналіз	41
<i>Ущипівська Г.П.</i> Європейські інтеграційні процеси і зміни у підготовці науково-викладацьких кадрів вищої кваліфікації	43
<i>Шинкаренко Л.І.</i> Освіта дорослих: еволюція сучасних наукових поглядів	46

Секція 2

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКА І НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА

<i>Потапчук Т.В.</i> Морально-духовні цінності: визначення основних понять	51
<i>Буцяк В.І., Турко Н.Є.</i> Музичні твори Богдани Фільц в інструментальній підготовці вчителів музики (до 75-ої річниці від дня народження)	53
<i>Горбатюк Л.М.</i> Соціально-педагогічні аспекти розв’язання проблеми безпритульності підлітків як домінантної основи фахової педагогічної підготовки у вищій школі	55
<i>Данилова Г.С.</i> Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез тріади його компонентів	57
<i>Ніконенко І.С.</i> Роль іноземної мови у підготовці майбутніх правоохоронців до міжнародного співробітництва	61
<i>Цимбалюк О.М.</i> Теоретичні аспекти дослідження процесу розвитку комунікативної діяльності вчителя	65
<i>Антонюк Л.О.</i> З австрійського досвіду поєднання інтеграції в Європу і забезпечення якості вищої освіти	68
<i>Василюк В.М.</i> Законодавчі та нормативно-правові засади фізичної культури в Україні	70
<i>Васильєва М.О.</i> Створення рефлексивного середовища у процесі підготовки соціальних працівників	74
<i>Воронкова Б.А.</i> До питання урізноманітнення об’єктів дослідження „Порівняльної педагогіки”	76
<i>Гончарова А.І.</i> Трансформація гендерних стереотипів щодо агресивної поведінки у сучасних студентів	79
<i>Гудовсек О.А.</i> Формування естетичної культури майбутніх педагогів позашкільної освіти у вищих навчальних закладах	81
<i>Колесніков С.А.</i> Підготовка вчителя музики до забезпечення наступності музичного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в процесі формування орієнтації на мелодію	84
<i>Кряжжев П.В.</i> Якісні зміни вищої освіти у країнах Західної Європи наприкінці ХХ ст.	86
<i>Лалак Н.М.</i> Шляхи ефективності розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя засобами предмету „Історія”	90
<i>Мінакова Л.В.</i> Магістр і дослідницький сегмент його підготовки в педагогічному університеті	92
<i>Михайленко Т.В.</i> Специфіка виховної діяльності позашкільних закладів та громадських організацій канадських українців	95
<i>Лукач О.М.</i> Духовні цінності студентської молоді	98
<i>Ткачук О.С.</i> Формування професійної компетенції майбутнього вчителя щодо викладання фонетичного матеріалу в початкових класах	100
<i>Топіха А.М.</i> Педагогіка вищої школи: сучасні методологічні аспекти	104
<i>Халамендик В.Д.</i> Педагогічна освіта Миколаївщини (середина ХІХ – перша третина ХХ ст.)	106
<i>Щербань М.П.</i> Правова культура. Проблеми правового виховання студентської молоді	111
<i>Юзюк В.В.</i> Психолого-педагогічний аспект розвитку особистості школяра в системі сучасної освіти	115

Секція 3**ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ (Проектування інноваційних технологій навчання і виховання)**

<i>Кислицька Ю.О.</i> Формування нормативно-правової бази освіти в контексті євроінтеграційних процесів	119
<i>Волощук О.М.</i> Нова роль та значення педагога-організатора у сучасних умовах організації дозвілля	121
<i>Гетта Т.Л.</i> Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до здійснення особистісно орієнтованого підходу в навчанні	124
<i>Голуб Т.П.</i> Лінгвокультурологічна складова особисто-орієнтованого навчання	126
<i>Дівінська Н.О.</i> Проблеми формування професійних умінь студентів філологічних факультетів проводити навчально-педагогічні ігри	128
<i>Дуброва А.С., Мороз Л.В., Трофімчук В.М.</i> Із історії виникнення технологій розвивального навчання іноземної мови в ЗОШ та ВНЗ	131
<i>Ковальчук Н.П.</i> Технологія проектування структури і змісту пунктуаційної компетентності	133
<i>Козлова А.В.</i> Закордонний досвід підготовки журналістських кадрів	137
<i>Конопляник Л.М.</i> Підвищення рівня готовності майбутніх інженерів до використання іноземної мови в майбутній професійній діяльності	139
<i>Кучер Ю.А.</i> Технологізація вищої освіти – ірландський варіант	143
<i>Любашенко О.В.</i> Навчання української мови на засадах суб'єктно-діяльнісного підходу	146
<i>Мельник О.В.</i> Удосконалення редакторської освіти засобами поетичного мистецтва	150
<i>Петрова А.І.</i> Зарубіжний досвід формування іншомовної компетентності майбутніх менеджерів	152
<i>Рахманов В.О.</i> Шляхи підвищення активізації пізнавальної діяльності майбутніх офіцерів при вивченні загальновійськових дисциплін	156
<i>Романюк С.К., Ковальчук Т.Г., Ковалюк В.В.</i> Організація індивідуальної та самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови в умовах кредитно-модульної системи	160
<i>Снісаренко О.С.</i> Розвиток ключових компетентностей – необхідна умова ефективного впровадження особистісно-орієнтованих технологій	163
<i>Чемерис І.М.</i> Формування професійної компетентності студентів-журналістів засобами іншомовних періодичних видань (за результатами експерименту)	165
<i>Шушляпін О.І.</i> Компетентність випускника медичного вузу в контексті безперервної освіти, виховання і наставництва	168
<i>Щербань П.М.</i> Методика організації виховної діяльності студентів у класних колективах загальноосвітніх шкіл під час проходження педагогічних практик як одного з шляхів формування педагогічної культури	176
<i>Малафійк І.В.</i> Дидактичний аспект модульності в навчанні	178

Секція 4**ІНФОРМАЦІЙНІ ТА ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ**

<i>Біда О.А., Кравчук О.В.</i> Підготовка студентів до застосування інноваційних технологій на уроках у початковій ланці	183
<i>Комар О.А.</i> Оцінювання навчальної діяльності студентів у процесі проведення інтерактивного навчання	188
<i>Муковіз О.П., Прохур Ю.П.</i> Управління самостійною пізнавальною діяльністю студентів засобами інструментальної програмної системи МУДЛ	192
<i>Смирнова И.Л.</i> Роль компютеризації в спеціальній теоретической підготовке будущих пилотов	195
<i>Тімошин А.С.</i> Технологізація навчання прикладних математиків	198
<i>Свириденко А.А., Невмержицький О.А.</i> Поточно-рейтингова система контролю успішності студентів у вищих навчальних закладах	201
<i>Титаренко Н.Ю.</i> Знання програмно педагогічних систем (пмс) у методичній підготовці вчителя англійської мови	204
<i>Хрущ М.С.</i> Електронні освітні ресурси: аспекти класифікації, основні принципи розробки	210
<i>Цецик С.П.</i> Використання інтерактивних технологій навчання при викладанні вищої математики для студентів-екологів	212
<i>Варич О.С.</i> Використання новітніх інформаційних технологій для розвитку технічного мислення майбутніх вчителів трудового навчання на заняттях технічної творчості	215

Додатки

<i>Луговий В.І.</i> Проблема високих педагогічних технологій та особистісної орієнтації їх в освіті (теоретико-методологічний аспект)	219
<i>Левшин М.М.</i> Креативи проектування особистісноорієнтованих технологій навчання і виховання	222
<i>Відомості про авторів</i>	223

Наукове видання

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ № 2 **(додаток 1)**

Тематичний випуск **Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології** **Том 3**

Редакційна колегія випуску:

Андрущенко В.П., Луговий В.І., Постолювський Р.М., Павелків Р.В., Степко М.Ф.,
Левшин М.М., Сілков В.В., Євтух М.Б., Маноха І.П., Невмержицький О.А.,
Михальченко М.І., Волинка Г.І., Поніманська Т.І., Малофіїк І.В., Уваркіна О.В.,
Дем'яненко Н.М., Корольов Б.І., Онкович Г.В., Козлакова Г.О., Корсак К.В.,
Бобров В.Я., Дем'янюк Т.Д., Лутай В.С.

Відповідальний редактор випуску: Левшин М.М.

Комп'ютерна верстка: Кравчук В.Ю.

Комп'ютерний макет: Кравчук В.Ю.

Підписано до друку 21.05.2007 р. Формат 60x84 1/8. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Друк ізографічний. Ум. друк арк. 25,95. Замовлення № 28/1. Наклад 300.

Адреса редакції: 01014 м. Київ - 14, вул. Бастіонна, 9. Інститут вищої освіти АПН України.
Тел.: 286-68-04, 286-63-68
33028 м.Рівне, вул.Остафова, 31. Рівненський державний гуманітарний
університет.

Віддруковано засобами оперативної поліграфії
редакційно-видавничого відділу
Рівненського державного гуманітарного університету
33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12, тел.26-48-83

В – 55 Вища освіта України №2 (додаток 1). Тематичний випуск „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. – Т.3. – Рівне: РДГУ, 2007. – 227 с.

У тематичному випуску часопису „Вища освіта України” вміщені наукові статті фахівців з питань методології, теорії та технологій педагогіки вищої школи.

Співвідношення філософії освіти та педагогіки вищої школи, напрямки уточнення предмету, обґрунтування змісту, виокремлення інноваційних чинників її розвитку; конструювання моделей „ідеального випускника” та „ідеального викладача” вищих навчальних закладів; результати досліджень по реалізації технологічного підходу у вищій освіті та надання їй особистіснозорієнтованої спрямованості – ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори випуску.

Особлива увага загострюється обґрунтуванню філософії освіти як духовній парадигмі модернізації вищих навчальних закладів, методологічній основі педагогіки вищої школи.

Публікації тематичного збірника адресовані науковцям, дослідникам психолого-педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні та за її межами.