

Наукове періодичне видання

**УКРАЇНСЬКИЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ
НАУКОВИЙ ЗБІРНИК**

Науковий журнал

23 (23) липень 2021

Наукове періодичне видання
**УКРАЇНСЬКИЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ
НАУКОВИЙ ЗБІРНИК**

Науковий журнал

23 (23) липень 2021

Редактор, коректор – Навацький Р. П.
Верстка-дизайн – Канавка С. А.

Відповідальність за підбір, точність наведених на сторінках журналу фактів, цитат, статистичних даних, дат, прізвищ, географічних назв та інших відомостей, а також за розголошення даних, які не підлягають відкритій публікації, несуть автори опублікованих матеріалів. Редакція не завжди поділяє позицію авторів публікацій. Матеріали публікуються в авторській редакції. Передрукування матеріалів, опублікованих у журналі, дозволяється тільки за згодою автора та видавця. Будь-яке використання – з обов'язковим посиланням на журнал.

Свідоцтво про державну реєстрацію: КВ № 19871-9671 Р від 17.04.2013 р.
Засновник журналу: ГО «Львівська педагогічна спільнота»

© ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2021
© Автори наукових статей, 2021
© Дизайн, Клінова С. М., 2021

ЗМІСТ

Бобок І. С. ПРИРОДНИЙ ЛАНДШАФТ ЯК ОБ'ЄКТ ОСОБИСТІСНОГО СПРИЙМАННЯ	4
Гачак-Величко Л. А., Везнюк Х. Ю. АКТУАЛЬНІ ЗАСАДИ БУЛІНГУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	9
Гонімар В. І., Ореховська Н. О. МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ.....	14
Забіяка В. В., Фролова Н. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ УСПІШНОСТІ ОВОЛОДІННЯ ЗНАННЯМИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	19
Завулічна І. І. СТИПЕНДІАЛЬНІ ФОНДИ ЯК ФОРМА ДОБРОЧИННОСТІ У СФЕРІ ОСВІТИ В США.....	23
Косюхно Д. С., Чаплагіна В. М. МОДЕЛЬ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА ТА ЙОГО РОЛЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ.....	29
Куц А. С., Фролова Н. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	34
Лахман Д. О., Коваленко О. В. МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ ДИФЕРЕНЦІЙНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМАНДИ.....	38
Сула В. С., Фролова Н. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ САМОІЗОЛЯЦІЇ ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ.....	43
Українцева О. О., Маринченко Г. М. СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ ТА ІСТОРІЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В УКРАЇНІ.....	47
Яслинська К. М. КЕЙС-МЕТОД В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	52

Бобок І. С.

старший викладач кафедри фізичної географії та раціонального природокористування
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»,
аспірантка
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ПРИРОДНИЙ ЛАНДШАФТ ЯК ОБ'ЄКТ ОСОБИСТІСНОГО СПРИЙМАННЯ

У статті обґрунтовано суть та особливості сприйняття людиною природного ландшафту та проаналізовано механізм впливу образів природного ландшафту на особистість. Визначено, що прогресивними та спонукаючими є почуття єдності з природою, які можуть виникнути під час споглядання, сприймання природних ландшафтів всіма органами чуттів. Цінним при цьому буде розвиток екологічної свідомості й самосвідомості, як прояв гарантованого самоствердження проекологічної особистості та її самоідентифікації.

Ключові слова: сприймання, природний ландшафт, екологічна свідомість.

В статті обоснована суть і особенности восприятия человеком природного ландшафта и проанализирован механизм влияния образов природного ландшафта на личность. Определено, что прогрессивными и побуждающими есть чувство единства с природой, которые могут возникнуть во время созерцания, восприятия природных ландшафтов всеми органами чувств. Ценным при этом будет развитие экологического сознания и самосознания, как проявление гарантированного самоутверждения проэкологическую личности и ее самоидентификации.

Ключевые слова: восприятие, естественный ландшафт, экологическое сознание.

The article substantiates the essence and features of human perception of the natural landscape and analyzes the mechanism of influence of images of the natural landscape on the individual. It is determined that progressive and motivating are the feelings of unity with nature, which can arise during contemplation, perception of natural landscapes by all senses. The development of ecological consciousness and self-consciousness will be valuable, as a manifestation of guaranteed self-affirmation of the pro-ecological personality and its self-identification.

Key words: perception, natural landscape, ecological consciousness.

Актуальність. Екологічна свідомість є регулюючим чинником екологічної діяльності, оптимізує взаємовідносини у системі «людина-природа». Факторами формування екологічної свідомості є екологічні цінності, історично та біологічно зумовлені форми конструктивного ставлення суб'єктів до об'єктів природи, яке формується на основі індивідуального сприйняття.

Постановка проблеми. Проблематика сприйняття ландшафту людиною та її індивідуальних рис ставлення до відповідного природного образу цікавить сучасних дослідників. На жаль, серед вітчизняних науковців існує брак досліджень кореляцій між характером, особливостями та індивідуальністю сприйняття природного ландшафту і розвитком екологічної свідомості особистості як вищої форми проекологічної поведінки та раціонально-конструктивного ставлення до природи.

Завданням статті є розкрити суть індивідуального сприйняття особистістю природного ландшафту, естетики як філософії гармонії між людиною й природою та проаналізувати механізм впливу образів природного ландшафту, його компонентів на емоції та почуття особистості. Обґрунтувати формування екоцентричного мислення та розвиток екологічної свідомості, самосвідомості та самоідентифікації особистості як результату сенсорного, перцепційного та когнітивного рівня оцінки образу природного ландшафту.

Виклад основного матеріалу.

Найважливішою рисою дослідники ландшафту вважають фізіономічність [7]. Це властивість ландшафту сприйматися певним суб'єктом органами його чуттів й виявляти деякі свої приховані від безпосереднього (сенсорного) сприйняття риси. Атрибутом ландшафту вважається образ, так як головною

рисом зазначену фізіономічність. Поняття образу найтіснішим чином пов'язане з тим, хто його сприймає. Без суб'єкта сприйняття образу не існує, він виникає лише у парі "суб'єкт – об'єкт сприйняття". Попри важливість питання суб'єктів, воно лишається недостатньо опрацьованим. Як суб'єкти ландшафту розглядаються людина в її різних вимірах, види тварин, рослин, а також абіотичні субстанції та процеси.

Питання про навколишнє середовище, зокрема ландшафт, як об'єкт сприйняття розглядалось у багатьох працях: Гродзинська О.Ю., Гродзинський М. Д., Ковальов О.П., Сафронов В. К. та Сафронова О.О., Дерябо С.Д., Ясвин В.А. [2-8; 1-11; 16-17] та інші.

Термін «ландшафт» виник в епоху Ренесансу, в часи якого використовувався як пейзажний фон полотен художників. Згодом «ландшафт» увійшов у термінологічний обіг географів, які назвали ландшафтом певну однорідну за природними компонентами та елементами території. Перше ж теоретичне узагальнення художнього бачення ландшафту належить Джону Рескіну у книзі "Сучасні художники" (1856) знаходимо підхід до розуміння ландшафту як природного утворення, наповнене змістом і значеннями, а також наголошення на найтісніших зв'язках людської свідомості із ландшафтом. Автор вважав, що людям властивий "ландшафтний інстинкт" – отримувати насолоду від перебування у приємному ландшафті. "Моральний характер" ландшафту він вбачав у тому, що справжнє отримання насолоди від нього не сумісне з проявами зла, а породжує шляхетні почуття смутку, радості й любові до ближнього. Ландшафт у розумінні Рескіна – гуманістична категорія, оскільки його пізнання і навіть просте споглядання наповнює людину почуттям існування вищих, ніж її особисті, цінностей і бажанням ці цінності розділити. Саме від цих його ідей походить сучасний гуманістичний напрям у розумінні ландшафту [6], мабуть звідси, ми можемо прослідкувати розвиток екологічної свідомості, а згодом і самосвідомості як результату споглядання, сприймання і прийняття природного ландшафту та себе у ньому.

У 1910-1920-х роках в Німеччині В. Хеллпахом було започаткований напрям психології довкілля, який розглядав впливи клімату, погоди, ґрунтів і ландшафту загалом на поведінку людини, її емоції, враження, почуття. У Росії подібними питаннями цікавився В.П. Семенов-Тян-Шанський, у США – Герберт Райт. Останнім запропонований напрям «геософія» не закріпився, але одержав назву «перцепційної географії», а в рамках психології – «енвайронментальною психологією» [6].

У психології ландшафт розуміється як об'єкт сприйняття людиною і пізнається не через його безпосередні фізичні властивості, а через перцепційно-когнітивні процеси людської свідомості та підсвідомості, як глибоко індивідуальна суб'єктивна категорія, з якою пов'язані почуття людини, індивідуальні значення та цінності нематеріального порядку. Їх пізнання неможливе на основі наукових узагальнень, абстракцій та аналізу, а досягне лише через глибокі спостереження й опис [6].

Однак, навіть на сьогодні у сфері вивчення ландшафтів як об'єктів наукових пошуків, незалежно від предмету, лишається низка нез'ясованих і дискусійних положень. Значною мірою вони пов'язані з традиційним підходом до розуміння ландшафту як об'єкта сприйняття, згідно з яким об'єктом сприйняття є фізіономічна частина ландшафту, яку людина здатна сприйняти сенсорно органами своїх чуттів [2; 3].

Сприйняття (сприймання) – це відображення у психіці людини предметів і явищ навколишнього середовища загалом під час їхньої безпосередньої дії на органи чуття. Сприйняття виникають тільки у разі безпосередньої дії об'єктів на аналізатори. Сприйняття містить досвід людини у вигляді уявлень та знань, тобто будь-яке сприйняття є залежним від попереднього досвіду людини.

Фізіологічною основою сприйняття є складна аналітично-синтетична діяльність усієї кори головного мозку. Важливу функцію в процесі сприйняття виконує друга сигнальна система, яка визначає зміст людського сприйняття [1; 9].

Сприймання – це складний, рухливий, когнітивний процес, безпосередньо пов'язаний

з усією пізнавальною діяльністю особистості, що свідчить про те, що воно завжди певною мірою пов'язане з іншими процесами пізнавальної діяльності – з мисленням, пам'яттю, увагою. У процесі сприймання відбувається аналіз і синтез отриманих нами різноманітних вражень, тобто їх осмислення, інтерпретація. Аналітичні й синтетичні акти сприймання виступають як єдиний процес [12; 13].

Спочатку слово «ландшафт» уявлялося надзвичайно смним, що вміщує в себе не тільки рельєф, ґрунтовий покрив, рослинність, але також деякий культурний і духовний зміст і значення. Такий підхід до ландшафту виявляється особливо доцільним при вивченні сприйняття ландшафту і формування його образу в індивідуальній свідомості окремої людини.

Ландшафт можна підрозділити на: 1) матеріально відчутні форми, 2) відчутні процеси людської діяльності в ландшафті, 3) значення і символи, якими наділяється ландшафт в свідомості людини.

Сприйняття ландшафту відбувається за всіма трьома напрямками [14].

У свідомості людини сприйманий простір (а ландшафт і є тим самим простором) відбивається у вигляді певного образу. Образ ландшафту – це взаємозалежна система знаків і смислів, тісно взаємопов'язаних між собою. Сукупність всіх цих знаків і смислів, як правило, безпосередньо пов'язана з конкретними місцями, але різна за своїм значенням. Вона являє собою єдине ментальне середовище людини – його суб'єктивну реальність.

Зазначимо, що образ створюється як при безпосередньому сприйнятті даного ландшафту (місця), так і при згадці про нього.

Найважливіша властивість географічного образу – його цілісність. Тут, як ніде, діє закон ємерджентності – сукупність частин цілого не дорівнює цілому. Тому структурні частини образу нічого не значать самі по собі і тільки у вигляді взаємопов'язаного цілого є образ ландшафту. Завдяки численним дослідженням було з'ясовано, що образ ландшафту сприймається людиною саме як цілісність [5; 14].

Ландшафт формується у свідомості людини на основі сприйняття нею структури

певної поверхні, на яке впливає багато факторів, в першу чергу цінностей. Ландшафт стає фоном для когнітивної поведінки. ми бачимо ландшафт як особливий зв'язок між структурою денної поверхні та людиною, що її сприймає у свій власний спосіб. Ландшафт проявляється у свідомості як якісна сторона фізіографічних рис певної місцевості, разом з особистісними властивостями. Однак формування цілісного уявлення цього образу є дуже складним психічним процесом. Різномісцевість сприйняття образу ландшафту зумовлює те, що людина одночасно сприймає його за декількома рисами. Риси ландшафту, за якими людина формує своє уявлення про його образ і суб'єктивно його оцінює, називають перцепційними або когнітивними [4; 5].

Риси, за якими людина сприймає ландшафт в його образній формі, можна поділити на сенсорно-перцепційні та перцепційно-когнітивні. І ті й інші характеризують перцепційний образ ландшафту й тому є перцепційними. Відмінність між ними полягає в тому, що при сприйнятті людиною сенсорно-перцепційних рис ландшафту до перцепційного сприйняття долучається сенсорне, а при сприйнятті перцепційно-когнітивних рис – когнітивне [4].

Результат сприйняття людиною ландшафту не зводиться лише до формування його образу-картинки, а включає також усвідомлення суми значень, які цей ландшафт має, його емоційні оцінки, сформоване ставлення до ландшафту і певні почуття до нього. Відтак, сприйнятий ландшафт – це не просто образ, а живий образ, який дихає почуттями, сповнений значеннями, б'ється емоціями і вимагає до себе певного ставлення як до живої людини

Образ ландшафту, який виникає у свідомості через сприйняття, часто вважається за "кінцевий продукт" перцепційно-когнітивного процесу. У багатьох роботах констатується, що поряд із загальнолюдськими законами сприйняття існують і відмінності у ставленні людей до природи, обумовлені їх національними, соціальними, демографічними або індивідуальними особливостями. Серед факторів, що визначають сприйняття природних ландшафтів, різні автори

розглядали приналежність респондентів до тієї чи іншої національної або етнічної групи, соціальні, гендерні та вікові відмінності. Було показано, що ландшафтні вподобання, тобто тяжіння до певних ландшафтних особливостей території, можуть змінюватися не тільки в різних демографічних групах, але навіть в процесі дорослішання однієї людини. Крім того, істотну роль відіграють рівень освіти, професійна діяльність і заняття особистості поза професійною сферою, її життєвий досвід, в тому числі і мандрівний досвід. Значний вплив здійснює природне оточення, в якому людина народилася і виросла, або де вона прожила більшу частину свого життя. Таким чином, сприйняття природного ландшафту можна вважати складним процесом, в якому поєднуються сенсорні здатності як вроджені, інтуїтивні, так і накопичені особис-

тістю в ході виховання, освіти, соціального розвитку [5; 15].

Висновки. У сучасній науці суто природним, зокрема абіотичним, компонентам ландшафту та їхній ролі у житті сучасного суспільства з точки зору їх перцепційних якостей, визначення значення та механізмів впливу на формування екологічної свідомості (а тим більше самосвідомості) особистості не приділено належної уваги. Серед розмаїтості людських почуттів особливими, прогресивними та спонукаючими є почуття єдності з природою, які можуть виникнути під час споглядання, сприймання природних ландшафтів всіма органами чуттів. Цінним при цьому буде розвиток екологічної свідомості й самосвідомості, як прояв гарантованого самоствердження проєкологічної особистості та її самоідентифікації.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]/М. Й. Варій – [3-тє вид.]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.
2. Гибсон Дж. Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. – М.: Прогресс, 1988, 464 с.
3. Голд Дж. Психология и география: основы поведенческой географии. – М.: Прогресс, 1990. – 304 с.
4. Гродзинська О.Ю. Перцепційні риси образів ландшафтів. // Фізична географія та геоморфологія. – 2013. – Вип. 2(70). – С. 154-162.
5. Гродзинський М. Д. Пізнання ландшафту: місце і простір. В 2-х т. / М. Д. Гродзинський – К.: ВПЦ “Київський університет”, 2005. – Т.2 –503 с.
6. Гродзинський М. Д. Пізнання ландшафту: місце і простір. В 2-х т. / М. Д. Гродзинський – К.: ВПЦ “Київський університет”, 2005. – Т.1 –431 с.
7. Гродзинський М. Д. Суб'єкти ландшафту // Фізична географія та геоморфологія. – 2013. – Вип. 2(70). – С. 33-42.
8. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 477 с.
9. Загальна психологія. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Підручник. – К.: Каравела, 2017. – 464 с.
10. Ковальов О. Феномен ландшафту: проблема існування і способи відображення (головні положення харківської школи ландшафтознавства) // Вісник Львів. Ун-ту. – Серія географічна. 2004. Вип. 31. С. 126–131.
11. Ковальов О. Підходи до ландшафту, як їх бачить Ричард М'ю // Fundamental Tasks of Geography. Географія та інноваційні технології. Вільна Географічна Спільнота, 2010-2018 рр. Режим доступу: https://www.geography.pp.ua/2017/03/blog-post_29.html#more
12. Кус-Якимлюк Ганна. Дослідження особливостей сприймання ландшафтних об'єктів студентами післядипломної освіти // актуальні проблеми особистісного зростання. – Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції для молодих учених (м. Житомир, 19 квітня 2019 року), Житомир Вид-во ЖДУ ім. І.Франка. – 2019.
13. Медведєва Н. В. Особливості художнього сприймання – показник творчого потенціалу особистості / Н.В. Медведєва // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Вип. 2 / за ред. В.О. Моляко. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2007. – Т. 12. – С. 128–136.

14. Николаев, В. А. Ландшафтоведение: Эстетика и дизайн : учеб. пособие / В. А. Николаев. – М. : Аспект Пресс, 2003. – 176 с.
15. Петрова Е.Г. Миронов Ю.В. Эмоционально-зрительное восприятие природных ландшафтов в России и Японии: сравнительный анализ // известия ран. Серия географическая, 2013, № 1, с. 130–140.
16. Сафронов В. К. Інформаційний аспект сприйняття навколишнього середовища / В. К. Сафронов, О. О. Сафронова // Сучасні проблеми архітектури та містобудування. – 2016. – Вип. 46. – С. 138-143.
17. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. М.: Смысл, 2000 – 456 с.

Гачак-Величко Л. А.

викладач кафедри морально-психологічного
забезпечення діяльності військ
Національної академії сухопутних військ
імені Петра Сагайдачного

Везнюк Х. Ю.

курсантка IV курсу
Інститут морально-психологічного забезпечення
Національної академії сухопутних військ
імені Петра Сагайдачного

АКТУАЛЬНІ ЗАСАДИ БУЛІНГУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті надана характеристика булінгу як конституційно-правовому делікту, який посягає на основні права людини. Визначено, що булінг є конфліктом, який виникає серед підлітків в процесі боротьби за авторитет та лідерство. Зважаючи на те, що встановлена адміністративна відповідальність за вчинення булінгу, не дає ефективного результату в протидії даному явищу, запропоновано вивести протидію булінгу на конституційно – правовий рівень. Для цього пропонується внести відповідні зміни до Зasad державної політики України в галузі прав людини та Національної стратегії у сфері прав людини.

Ключові слова: булінг, насильство, протидія булінгу, антибулінгова компанія, права дитини.

В статье дана характеристика буллингу как конституционно-правовому деликту, который посягает на основные права человека. Определено, что буллинг является конфликтом, который возникает среди подростков в процессе борьбы за авторитет и лидерство. Несмотря на то, что установлена административная ответственность за совершение буллинга, это не дает эффективного результата в противодействии данному явлению, поэтому необходимо вывести противодействие буллингу на конституционно-правовой уровень. Для этого предлагается внести соответствующие изменения в Основы государственной политики Украины в области прав человека и Национальную стратегию в области прав человека.

Ключевые слова: буллинг, насилие, противодействие буллингу, антибуллинговая компания, права ребенка.

The article describes bullying as a constitutionally legal tort that violates fundamental human rights. It has been identified that bullying is a conflict that occurs among adolescents in the process of fighting for authority and leadership. Given that the established administrative responsibility for the commissioning of bullying does not give an effective result in counteracting this phenomenon, it is proposed to bring the counteraction of bullying to the constitutional and legal level. To this end, it is proposed to amend the National Human Rights Policy Framework and the National Strategy on Human Rights accordingly.

Key words: bullying, violence, counteraction to bullying, anti-bullying company, children's rights.

Першими комплексними дослідженням прояву систематичної довготривалої агресії серед учнів займалися норвезькі вчені у 1970х роках. Вони дали назву цьому явищу – булінг, що походить від англійського « to bully» –залякувати, цькувати [1, с. 46]. Вітчизняним законодавством поняття булінгу регламентовано не так давно. Булінг визначається як «діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засо-

бів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [2].

Проблематику булінгу та його різновидів досліджували такі вчені як: А. Джуська, В. Джуський, О. Іваній, І. Лубенець, К. Плутницька, Н. Прібиткова, О.Шуміло, К. Янішевська тощо.

Булінг – це конфлікт, він має місце в суспільстві під час боротьби підлітків за владу, авторитет, увагу, вплив в певній соціальній групі. Мета булера – задоволення своїх потреб шляхом фізичного чи психологічного насильства. Булери мають труднощі в контролі над імпульсами та гнівом, легко вступають у конфлікт зі своїми однолітками та з дорослими. У агресорів простежується дефіцит соціальних навичок та ірраціональність переконань, що вони не будуть

заснавати жодних наслідків за свою поведінку. Це в свою чергу призводить до закріплення переконання, що насильство є єдиним засобом для досягнення своїх цілей та задоволення своїх потреб [3, с. 101].

Для виведення протидії булінгу на конституційно-правовий рівень необхідно внести доповнення до: Зasad державної політики України в галуз прав людини, включивши напрямок захисту прав дитини, створення сприятливого середовища у освітніх закладах та протидію булінгу, та Національної стратегії у сфері прав людини, включивши до очікуваних результатів стратегічного напрямку «Забезпечення прав дитини» положення: «забезпечено запобігання випадків булінгу у закладах освіти». Дані політико – правові документи є стратегічно важливими у сфері захисту прав людини, тому в них має бути зафіксовано напрямок державної політики у протидії булінгу.

Питанням протидії булінгу в Україні приділяється значна увага, цим займаються різні органи публічної влади, в першу чергу, Міністерство освіти України та Міністерство юстиції України. Останнє в рамках проекту «Я маю право» проводить профілактичну роботу з протидії булінгу, яка включає різного

роду лекції, тренінги, розробку агітаційних матеріалів, відеороликів, організацію проведення Всеукраїнського тижня протидії булінгу тощо.

Громадські об'єднання також долучені до протидії булінгу. Роль громадських об'єднань в організації протидії булінгу є досить значимою. В Україні діє організація UNICEF, на офіційному веб – порталі якої можна знайти інформацію стосовно того, що таке булінг;

куди треба звертатися, якщо ти став його жертвою; як захистити себе в різних ситуаціях; інформація для батьків як запобігти тому, аби ваша дитина не стала жертвою булінгу тощо.

Серед причин булінгу в колективі вчені виділяють наступні: боротьба за лідерство; зіткнення різних субкультур, цінностей, поглядів і невміння толерантно ставитися до них; агресивність і віктимність; наявність у дитини психічних і фізичних вад; заздрість; відсутність предметного дозвілля тощо [4]. Булінг можна розділити на дві основні форми:

1. Фізичний шкільний булінг – умисні удари, стусани, побої нанесення інших тілесних ушкоджень тощо; сексуальний булінг, хепісліпінг.

2. Психологічний шкільний булінг – насильство, пов'язане з дією на психіку, що завдає психологічну травму через словесні образи або погрози, переслідування, залякування, якими навмисно заподіюється емоційна невпевненість.

До цієї форми належать вербальний булінг (знаряддям слугує голос (образливе ім'я, з яким постійно звертаються до жертви, обзивання, поширення образливих чуток і т. д.); образливі жести або дії; залякування (використання агресивної мови тіла й інтонацій голосу для того, щоб змусити жертву здійснювати або не здійснювати що-небудь); ізоляція (жертву навмисне ізолює, виганяє або ігнорує частина учнів або весь клас); активне неприйняття (виникає у відповідь на ініціативу, що походить від жертви, кривдники дають зрозуміти, що вона ніхто, що її думка нічого не означає, роблять її «цапом відбувайлом»); пасивне неприйняття (виникає лише в певних ситуаціях, коли треба вибрати когось у команду, групу, сісти за парту, прийняти в гру, діти відмовляються: «З ним не буду!»); ігнорування (не звертають уваги, не спілкуються, не помічають, забувають, не проявляють відкритої агресії, але й не цікавляться); вимагання (грошей, їжі, інших речей); пошкодження та інші дії з майном (крадіжка, грабїж, ховання особистих речей жертви); кібербулінг (приниження за допомогою мобільних телефонів, Інтернету, інших електронних пристроїв (пересилання неоднозначних

зображень і фотографій, обзивання, поширення чуток тощо)).

Булінг – переважно латентний для інших осіб процес, але діти, які зазнали цькування, отримують психологічну травму різного ступеня тяжкості, що призводить до важких наслідків, аж до самогубства. Тому найнебезпечніші в цьому явищі наслідки. Причому наслідки і для жертв булінгу, і для булерів, і для спостерігачів, а саме:

1. Діти, які стають переслідувачами, більше, ніж їхні однолітки схильні до участі в бійках, до крадіжок, уживання алкоголю і куріння, у них низькі оцінки зі шкільних предметів, вони також можуть носити зброю.

2. Діти, які лише спостерігають знущання, також, як і самі жертви, можуть почуватися в небезпеці. У них може спостерігатися страх, нездатність діяти, почуття провини за бездіяння, а також може виникати бажання приєднатися до процесу, особливо якщо в них немає стійкого ставлення до ситуації.

3. У дітей, які стають об'єктами булінгу, відзначають такі симптоми (за Х. Лейманном):

– перша група пов'язана з впливом стресу на когнітивні процеси, що спричиняють фізичні гіперреакції (порушення пам'яті, порушення концентрації уваги, депресія, апатія, швидке роздратування, загальна втома, агресивність, почуття незахищеності, фрустрація);

– друга група вказує на психосоматичні симптоми (нічні жахи, біль у шлунку, діарея, блювання, відчуття слабкості, втрата апетиту, стискання у горлі, схильність до плачу, почуття самотності);

– третя група поєднує симптоми, що виникають під впливом виділення стресових гормонів і діяльності автономної нервової системи (біль у грудях, пітливість, сухість у роті, серцебиття, часте дихання),

– четверта група відображає симптоми, пов'язані з м'язовим напруженням (біль у спині, біль у задній частині шиї, біль у м'язах);

– п'ята група пов'язана з проблемами сну (труднощі під час засинання, переривчастий сон, раннє пробудження);

– шоста група симптомів: слабкість у ногах, загальна слабкість;

– сьома група: втрата свідомості, тремор (тремтіння тіла або окремих частин [5]).

З огляду на запропоновану дефініцію булінгу, а також вищенаведені позиції, можна виокремити такі ознаки булінгу:

1) має соціально-негативний характер. Так, за своєю сутністю булінг є негативним явищем й фактичною небажаною діяльністю, тобто такою, що не викликає схвалення й заслуговує на осуд з боку соціуму (суспільства загалом та певного колективу в межах освітнього середовища зокрема). Він є проявом деструктивної поведінки осіб, які його вчиняють. При цьому, на відміну від діянь, за які законодавством передбачено кримінальну відповідальність, булінг не характеризується небезпечністю, адже не спричиняє істотну шкоду суспільним відносинам. З огляду на зазначене стає очевидним, що булінг є менш небезпечним, наприклад, у порівнянні з побоями, мордуванням й катуванням, що визначені нормами кримінального права, однак, також вважається явищем негативного характеру;

2) систематичність. Так, обов'язковою ознакою булінгу виступає систематичність вчинення діянь, тобто означене соціально-негативне явище має характеризуватися повторністю та регулярністю дій. Як показує аналіз судових справ, у разі вчинення діяння насильного характеру протягом двох разів, його не можна кваліфікувати як адміністративне правопорушення – булінг. В той же час, не підлягають під дану кваліфікацію також діяння, які були вчинені більш, аніж два рази, однак, протягом значного проміжку часу (зокрема, протягом навчального року). З цього випливає, що систематичність є вирішальною ознакою булінгу. До того ж варто зазначити, що саме вона виступає головною відмінністю булінгу від сварки. Дійсно, наведені вище діяння були визначені судами як сварка, яка не носить систематичний характер та виключає наявність булінгу. При цьому, принциповим видається те, що така систематичність має бути притаманна для булінгу між конкретними суб'єктами, тобто сторони мають бути незмінними. Перш за все необхідно розуміти, що мова йде безпосередньо про булера та жертву й не стосується

спостерігачів. При такій постановці питання можна зазначити, що учасники булінгу поділяються на дві групи: обов'язкові та факультативні. До обов'язкових учасників булінгу варто віднести булера (кривдника) та жертву (потерпілу особу), а до факультативних – спостерігачів;

3) умисел, навмисність. Діяння булера мають бути свідомими та обдуманими (продуманими). Він повинен усвідомлювати характер вчинених ним дій та передбачати можливі їх наслідки. Говорячи про наслідки булінгу треба розуміти, що мова йде як про можливість притягнення такої особи (або інших відповідальних осіб) до адміністративної відповідальності, так і про шкоду психічному або фізичному здоров'ю потерпілого. При цьому, як показують низка наукових досліджень, булінг, в окремих випадках, може виникати та вчинятись спонтанно, тобто без умислу. Звичайно, в даному випадку зазначену ознаку необхідно розкривати крізь призму систематичності, без якої будь-яке діяння не буде вважатись булінгом. За таких обставин можна стверджувати, що діяння, яке, хоча й почалось спонтанно, без умислу, в подальшому набуло ознаки систематичності буде вважати проявом булінгу;

4) образлива поведінка, яка має на меті принизити іншу особу (осіб). Особа, яка вчиняє булінг, в першу чергу, має на меті образити жертву, а тому її дії характеризуються презирством та зневагою до неї. В свою чергу, образливе ставлення може бути у формі фізичних, словесних, письмових та інших дій, зокрема, образливих жестах, висловлюваннях, принизливих рухах, штовханнях, розповсюдженні непристойних чуток тощо. Означений перелік не є вичерпним. При цьому, головною умовою

віднесення конкретної дії до ознак булінгу є образа певної особи, яка робиться/висловлюється з метою приниження її честі та гідності;

5) негативний характер міжособистісних стосунків між учасниками. Між учасниками булінгу, а саме – булером та жертвою, завжди будуть відносини негативного характеру, що обумовлено самою сутністю булінгу, яка полягає у зневажливому ставленні до жертви з метою приниження її честі й гідності. Звичайно, за таких обставин про жодні дружні або, хоча б, нейтральні відносини не можна вести й мову, адже одна зі сторін стикається із систематичним умисним образливим цькуванням; 6) може проявлятися як у вчиненні активних дій, так і в утриманні від них (бездіяльність). Означена риса регламентована Законом України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» від 18.12.2018 № 2657-VIII та визначається типовою ознакою булінгу, а саме – дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника, та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого [6];

Отже, що булінг – явище, що може виникнути в більш-менш організованих, сталих дитячих колективах, стосується і впливає на всіх його учасників, призводячи до порушення навчально-виховного процесу в школі, викликає тривалі наслідки для особистості, інколи віддалені в часі. Тому постає гостра потреба усвідомлення того, що ця проблема є; підготовки фахівців з певними теоретичними знаннями, спеціальними вміннями, навиками для виявлення, попередження та подолання такого негативного соціально-психолого-педагогічного явища, як булінг.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Губко А. А. Шкільний булінг як соціально – психологічний феномен. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Психологічні науки. 2013. Вип. 114. С. 46–50.
2. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню): Закон України № 2657-VIII від 18.12.2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19> (дата звернення 20.12.2019).
3. Matos M., Negreiros J., Simies C., Gaspar T. Violencia, Bullyinge Delinquencia – Gestmo de Problemas de samdeemneio escolar. Lisboa: Coisas de Ler Edires, 2009. P. 98–124.

4. Система захисту дітей від жорстокого поводження : навч.-метод. посіб./ Л. Волинець, Т. Дорошок, М. Євсюкова та ін.; [ред. : К. Левченко, І. Трубавіна]; Держ. соц. служба для сім'ї, дітей та молоді. Міжнар. жіночий правозахисн. центр «Ла Страда Україна». – К. : Держсоцслужба, 2005. – 395 с.
5. Mobbing Encyclopaedia [Elektronic resouse]. – Mode access: <http://www.leymann.se>
6. Права людини. Булінг як форма насилля. URL: <https://vseosvita.ua/library/prava-ludini-bulingakforma-nasilla-107015.html> (дата звернення 23.01.2020).

Гонімар В. І.
викладач вищої категорії

Ореховська Н. О.
викладач вищої категорії

Відокремленого структурного підрозділу
«Одеський автомобільно-дорожній фаховий коледж
Державного університету «Одеська політехніка»

МЕТОД ПРОЄКТІВ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ

У статті як предмет дослідження виділена проектна технологія, як ефективний засіб активізації пізнавальної діяльності студентів на лекції; як одна з інноваційних освітніх технологій, що виділяється серед інших сучасних підходів до навчання; розглядаються принципи організації проектної діяльності у фаховому навчальному закладі, структура і основні елементи проекту на прикладі дисципліни «Інформатика», технологічні особливості в рамках освітнього процесу.

Ключові слова: особистість, проектні технології, проект, активізація пізнавальної діяльності студентів, компетентнісний підхід, інноваційний підхід, мотивація.

В статье в качестве предмета исследования выделена проектная технология, как эффективное средство активизации познавательной деятельности студентов на лекции, как одна из инновационных образовательных технологий, которая выделяется среди других современных подходов к обучению; рассматриваются принципы организации проектной деятельности в профессиональном учебном заведении, структура и основные элементы проекта на примере дисциплины «Информатика», технологические особенности в рамках образовательного процесса.

Ключевые слова: личность, проектные технологии, проект, активизация познавательной деятельности студентов, компетентностный подход, инновационный подход, мотивация.

The article highlights the project technology as a subject of research, as an effective means of activating the cognitive activity of students at a lecture; as one of the innovative educational technologies that stands out among other modern approaches to learning; the principles of organizing project activity in a professional educational institution, structure and basic elements of the project on the example of the discipline "Computer science", technological features of the educational process are considered.

Key words: personality, design technologies, project, activating the cognitive activity of students, competence-based approach, innovative approach, motivation.

Постановка проблеми. Полягає у з'ясуванні доцільності використання методу проектів на заняттях з інформатики для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів й максимальної соціалізації одержаних знань й умінь

Аналіз досліджень і публікацій та обґрунтування актуальності теми. В ході історичного аналізу ідеї проектної діяльності було встановлено, що метод проектів має багату історію; в педагогіці накопичений великий досвід його застосування в навчанні. Метод виник в аспекті професійного навчання, в зв'язку з необхідністю введення майбутніх фахівців в систему професійних вимог.

Метод проектів виник ще на початку минулого століття в США. Його називали також методом проблем, і пов'язувався він з ідеями гуманістичного напрямку у філософії та освіті, розробленими американським філософом і педагогом Дж. Дьюї, а також його учнем У.Х. Кілпатрік. Дж. Дьюї пропонував будувати навчання на активній основі, через доцільну діяльність учня, пов'язуючи з його особистим інтересом саме в цьому знанні [9]. Американці змогли конструктивно підійти до суті методології й усвідомити її переваги. У проектній технології раціонально поєднувалися теоретичні знання та їх практичне застосування. Саме тому з часу появи проектної технології

й дотепер вона активно використовується у практиці американської школи [5]

У нашій країні також напрацьовано значний досвід його застосування у закладах професійної освіти. Аналізуючи сутність поняття проєктування, Г.Ісаєва зазначає, що проєктування – це особливий тип інтелектуальної діяльності, відмінною особливістю якої є перспективна орієнтація на практично спрямоване дослідження. Л. Забродська, Л. Хорунжа, О. Онопрієнко, А. Цимбалару розглядають проєктування як самостійний вид діяльності, що передбачає наявність таких етапів як прогнозування, планування, конструювання, моделювання. О. Пехота, вважає що проєкт – це цільовий акт діяльності, в основі якого лежать інтереси дитини [4]. На думку Н.В. Морзе, за умови реалізації проєктної діяльності, акцент переноситься на самостійну активну навчальну діяльність учнів. При цьому учитель здійснює лише підтримку цієї діяльності, тобто забезпечує матеріалами і опосередковано управляє нею, ставлячи перед учнями відповідні проблеми.

Ось тут-то і важлива проблема, взята з реального життя, знайома і значуща для студента, для вирішення якої йому необхідно докласти отримані знання. Викладач може підказати нові джерела інформації, а може просто направити думку студентів у потрібному напрямку для самостійного пошуку, стимулювати інтерес до певних проблем, що передбачає володіння певною сумою знань і через проєктну діяльність, яка передбачає вирішення однієї або цілого ряду проблем, показати практичне застосування отриманих знань. Іншими словами, від теорії до практики, з'єднання академічних знань з прагматичними з дотриманням відповідного балансу на кожному етапі навчання.

Мета статті. Визначення методу проєктів як одного з ефективних засобів активізації пізнавальної діяльності студентів на лекції в сучасному фаховому закладі освіти, як нового типу взаємовідносин між викладачем та студентами

Виклад основного матеріалу. В сучасному суспільстві знання в будь-якої галузі піддаються змінам кожен рік і застарівають

часом раніше, ніж студенти зможуть їх засвоїти. Тому процес навчання повинний мати на меті не нав'язування студентові знань, а розвиток його природних здібностей, розвиток його вміння навчатися впродовж усього життя, що сприятиме формуванню його у подальшому як висококваліфікованого конкурентоспроможного фахівця. Дуже важливо, щоб студенти самостійно вчилися працювати з інформацією, самостійно вдосконалювали свої знання та вміння в різних областях, набуваючи, якщо виявиться необхідним, нові знання, тому що саме цим їм доведеться займатися все свідоме життя.

Звідси сучасне інформаційне суспільство ставить завдання підготовки випускників, здатних:

- гнучко адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях, самостійно набуваючи необхідні знання, вміння застосовуючи їх на практиці для вирішення різноманітних проблем, що виникають, щоб протягом усього життя мати можливість знайти в ньому своє місце;

- самостійно критично мислити, вміти бачити виникаючі в реальній дійсності проблеми і шукати шляхи раціонального їх вирішення, використовуючи сучасні технології; чітко усвідомлювати, де і яким чином придбані ними знання можуть бути застосовані в дійсності, що їх оточує; бути здатними генерувати нові ідеї, творчо мислити;

- грамотно працювати з інформацією (вміти збирати необхідні для вирішення певної проблеми факти, аналізувати їх, висувати гіпотези вирішення проблем, робити необхідні узагальнення, зіставлення з аналогічними або альтернативними варіантами вирішення, встановлювати статистичні закономірності, робити аргументовані висновки, застосовувати отримані висновки для виявлення і вирішення нових проблем);

- бути комунікабельними, контактними в різних соціальних групах, вміти працювати спільно в різних областях, запобігаючи або вміння виходячи з будь-яких конфліктних ситуацій;

- самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня.

Поганий учитель підносить істину, хороший вчить її знаходити (А. Дистервег). Тому в останні роки в підготовці майбутніх спеціалістів потужно заявив про себе **метод проєктів**. Його використання в навчальному процесі дає змогу ефективно зреалізувати принципи особистісно-орієнтованої освіти, активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів й максимально соціалізувати одержані знання й уміння. Суттєвою особливістю проєктування як методу навчання є те, що завдання, яке розв'язується, висувається життям, а результат розв'язку переноситься в практику. Студент в процесі роботи над навчальним проєктом осягає реальні процеси, об'єкти.

Проєктна діяльність – це спільна учбово-пізнавальна, творча діяльність здобувачів освіти, що має загальну мету, погоджені методи, способи діяльності і спрямована на досягнення загального результату.

Метод проєктів, як ні яка інша методика, підвищує якість навченості, формує міжпредметні зв'язки і підвищує ефективність вивчення дисциплін, надає комунікативного досвіду, комунікативної компетенції.

Проєктна технологія – один з перспективних напрямків діяльності Відокремленого структурного підрозділу «Одеський автомобільно-дорожній фаховий коледж Державного університету «Одеська політехніка», крім того, це дуже цікаве і захоплююче заняття для студентів. Використання методу проєктів припускає відхід від авторитарного стилю навчання, передбачає продуманий, обґрунтований підхід до вибору методів, засобів, форм навчання проєктуванню.

Головним завданням коледжу стає підготовка студентів до життя в інформаційному суспільстві, формування вміння користуватися інформацією в будь-якому вигляді. Основним джерелом таких знань і вмінь є вивчення інформаційних технологій: текстового та графічного редакторів, електронних таблиць, баз даних, програм створення презентацій, видавничьких систем, Інтернет-технологій. Інформатика належить до групи предметів, які мають значною мірою інтегрований або

прикладний характер, тому для організації процесу засвоєння предмета важливо, як його вивчати. Для поліпшення викладання інформатики створюється своєрідна життєва ситуація розвитку, яка міцно пов'язана з навчальним завданням і входить до мети діяльності, тобто створення умов для творчого розвитку студентів та викладачів.

У результаті проєктної діяльності було створено модель структурних елементів технології проєктів під час вивчення інформатики. Базуючись на цій моделі, створюється структурований опис проєкту, який дає змогу чітко визначити всі етапи роботи над ним – від постановки завдання до отримання результату.

Наведемо приклад. **Проєкт «Бази даних»**

Тема: Створення бази даних у програмному середовищі. Виконання колективних проєктів

Мета: Вміти реалізувати науково-дослідну та навчальну мету, а саме: розширити і поглибити теоретичну базу знань, надати результатам практичного значення, довести їх придатність до розв'язування повсякденних життєвих проблем. Навчитися самостійно ознайомитися з додатковою навчальною і науковою літературою, відомостями з інших джерел, зокрема з Інтернету, навчитися аналізувати й критично оцінювати їх.

Короткий опис: під час проєкту студенти самостійно створюють бази даних згідно завдання. У процесі навчання в студентів формується цілісне уявлення про бази даних та їх обробку.

Завдання: Постановка задачі, створення та обробки баз даних.

Набуття навичок самостійної роботи та в команді.

Очікувані результати. Побудова методики проведення пари з інформатики в рамках підсумкового завдання з модулю «Бази даних».

Підготовка з інформаційних технологій. Уміння працювати з пакетом прикладних програм Microsoft Office.

Алгоритм проведення проєкту

Термін проведення – 4–6 годин протягом 2–3 тижнів.

Етапи проведення проєкту:

1. Постановка викладачем теми проєкту.
2. Формулювання дидактичних цілей проєкту і методичних завдань.
3. Постановка проблеми (вибір теми індивідуальних досліджень студентів).
4. Формування груп (студенти діляться на міні-групи по 2–3 особи, подання результатів – у вигляді бази даних згідно вибраної теми).
5. Самостійна робота студентів у групах, обговорення завдання кожного в групі.
6. Самостійна робота груп.
7. Оцінювання результатів проєкту (групи оцінюють роботу кожного учасника, викладач оцінює роботу груп у цілому).

Викладач оцінює створену базу даних, модифікацію таблиці у середовищі MS Access; встановлені ключові поля; введення даних в базу, дотримуючись обмежень цілісності; зв'язування таблиці із забезпеченням цілісності даних; виведення звітності по базах даних.

Висновок

Проектна діяльність сприяє розвитку креативності, можливості розкриття і реалізації своєї внутрішньої фантазії, наближає результат процесу професійного самовизначення, тобто готовність до вибору майбутньої професії.

Розробка проєкту – це колективна робота студентів та викладача, одна з форм співробітництва. На таких заняттях змінюються відносини між студентом та викладачем, зникає бар'єр страху перед необхідністю відповідати або запитувати про незрозуміле. Студенти почувають себе комфортно, створюється стан впевненості в успіху задуманого проєкту, у тому, що робота буде оцінена гідно.

Серед позитивних моментів даного методу студенти виділяють самостійність, інтерес, варіативність форм подання отриманих результатів.

Результати таких проєктів завжди неочікувані, таке подання матеріалу багатьом студентам дає можливість повірити в свої сили.

Враховуючи все вищезазначене, можна констатувати, що розвиток і активізація творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів забезпечується виконанням цілої системи психолого-педагогічних умов, а саме: чітким визначенням цілей навчального процесу; усвідомлення їх викладачами і студентами; приведенням у відповідність до цілей змісту, сучасних методів, форм і засобів навчання, а саме метод проєктів, які створили б максимальні можливості для прояву ініціативи, зацікавленості, самостійності і творчості особистості; забезпеченням якісного контролю за професійним становленням майбутніх дипломованих спеціалістів.

Таким чином результативний компонент технології активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти передбачає для викладача переорієнтацію пріоритетів функцій – не передавати знання, а вчити, як їх здобувати, а для студентів – становлення соціально-компетентної особистості на основі сформованості психологічних новоутворень, які забезпечують життєву спроможність у сучасному динамічному світі – бути конкурентоздатною у суспільстві з ринковою економікою, вміти планувати стратегію власного життя, орієнтуватись у системі різноманітних суперечливих і неоднозначних цінностей, визначати власне життєве кредо, свій життєвий стиль.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Гоменюк Д.В. Педагогічні умови підготовки кваліфікованих робітників для автосервісу у професійно-технічних навчальних закладах: дис.. канд. пед. наук : 13.00.04 / Дмитро Васильович Гоменюк. К., 2014. 249 с.
2. Новолокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Наталія Петрівна Новолокова. К.: Основа, 2009. 176 с.
3. Єлькін А. Проектна технологія навчання, данина моді чи нагальна потреба // Шкільний світ. 2007. № 35 (539)
4. Пехота О.М. Проектна технологія // Освітні технології / За ред. О.М. Пехоти. К., 2004. С. 148–162.

5. Ворлан О.О. Метод проектів як засіб активізації роботи студентів транспортного коледжу при вивченні предметів гуманітарного циклу. Нові технології навчання: Наук.-метод.зб. / Ряд.кол. : Б.І. Холод та ін. К.: НМЦВО, 2000. Вип. 27. 256 с.
6. Галузінський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка, теорія та історія. Рівне, 1996. 236 с.
7. Нісімчук А.С., Падалка О.С, Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології. К., 2000.
8. Ващенко Г. Загальні методи навчання (текст). /Г. Ващенко. Х.: Українська Видавнича Спілка, 1997. 331 – 362 с.
9. Дьюи Дж. Школи будущего (Текст). /Дж. Дьюи, Э. Дьюи, пер Р. Ландсберг: Берлин: Гос. Изд-во РСФСР, 1922. 180 с.

Забіяка В. В.

студентка II курсу
факультету психології та спеціальної освіти
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Фролова Н. В.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ УСПІШНОСТІ ОВОЛОДІННЯ ЗНАННЯМИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто та проаналізовано психологічні чинники, що обумовлюють та забезпечують освітній процес у вищому навчальному закладі. Класифіковано та охарактеризовано основні фактори успішності навчання студентів.

Ключові слова: студент, успішність навчання, темперамент, самооцінка, креативність, перфекціонізм, дистанційне навчання.

В статье рассмотрены и проанализированы факторы, обеспечивающие образовательный процесс в высшем учебном заведении. Классифицированы и охарактеризованы основные компоненты успешности студентов.

Ключевые слова: студент, успешность обучения, характер, самооценка, креативность, перфекционизм, дистанционное обучение.

The psychological factors accompanying education in a higher educational institution have been investigated and analyzed. The main factors of students' successful educational processes have been classified and characterized.

Key words: student, academic success, temperament, self-esteem, creativity, perfectionism, distance learning.

Актуальність дослідження. Вища освіта суттєвим образом впливає на психіку людини та розвиток її особистості. На думку Б.Г. Ананьєва, саме студентство є сенситивним етапом для розвитку фундаментального соціогенного потенціалу. Досить актуальною проблемою сучасного суспільства є пошук шляхів підвищення ефективності підготовки студентів. Навчальний процес у ВНЗ спрямований не лише на надання студентам певного рівня фахових знань, а й на безпосередній загальний розвиток інтелекту та навичок студентів з предметів, що вивчаються. Для студента цікавіше вчитися, коли він усвідомлює, що крім оволодіння технічними знаннями, відбувається ще й інтелектуальне зростання, поліпшення перцептивних та розумових якостей. У науковій літературі визначено низку факторів, що впливають на успіх студентів університету. Однак порівняно невелика кількість

літературних джерел містить дослідження, що надають студентам пряму інформацію про ключові показники навчальних досягнень.

Виклад основного матеріалу. Успішність навчання студентів залежить від багатьох факторів. Психологи та педагоги найчастіше говорять про такі індивідуально-психологічні особливості студентів, як рівень інтелекту (здібність засвоювати знання, уміння, навички та успішно застосовувати їх для рішення завдань), креативність (здібність самому виробляти нові знання), навчальна мотивація, що забезпечує сильні позитивні переживання при досягненні навчальних цілей, висока самооцінка, що приводить до високого рівня домагань, тип темпераменту, рівень перфекціонізму тощо.

Характеристики нервової системи та темпераменту є генотипними та не змінюються

протягом усього життя. Людина будь-якого темпераменту може досягти всіх соціальних цілей, включаючи освітню діяльність, але вони досягаються різними способами. Для людей з різними темпераментами одні умови сприяють більш успішному навчанню, а інші – навпаки, заважають. У сучасному ВНЗ форми організаційного навчання більше підходять для людей з сильною нервовою системою. Проте, це не позначає, що люди із слабкою нервовою системою не здатні отримувати освіту, але вони витрачають набагато більше зусиль. Вітчизняні вчені виділяють наступні проблеми, з якими стикаються студенти зі слабкою нервовою системою: тривала, відповідальна робота, що вимагає нервово-психічного та емоційного напруження; самотійна робота, особливо коли не вистачає часу; спонтанна робота (наприклад, коли вчитель задає несподіване запитання, що вимагає швидких відповідей)[8]. Щоб звести до мінімуму негативні наслідки, рекомендується, щоб викладач використовував не ставив студента в стресову ситуацію в обмеженні в часі, розділяв матеріал на різні частини та поступово подавав їх, мотивував та заохочував до навчання

Спорним є опис впливу здібностей на успішність навчання студентів, адже природа цього ефекту не така зрозуміла, як може здатися на перший погляд. Структура здібностей включає відносно незалежні компоненти, такі як загальний інтелект, соціальний інтелект, спеціальні здібності та креативність. Багато що залежить від розміщення здібностей у системі його життєвих цінностей студента та від того, як вони впливають на розвиток інших рис особистості. Позитивний зв'язок із успіхом у навчанні може бути чітко вказаним лише стосовно конкретних здібностей, до яких входять сенсорні здібності (фонематичний слух для лінгвіста, гучність для музиканта, кольорова чутливість для художника); моторика (координація пластики та дрібної моторики для спортсменів, танцюристів, артистів); професійні навички (технічне мислення, просторове мислення, математика). Часто неможливо

успішно навчатися в університеті за відповідним профілем через низький рівень розвитку професійно важливих спеціальних здібностей. І навпаки, успішна вища освіта збігається з процесом формування конкретних професійних навичок.

Соціальний інтелект – це набір здібностей, що лежить в основі комунікативних навичок, забезпечує успішне вирішення проблем сприйняття людини, що спілкується та зв'язується з іншими людьми, впливає на інших людей, працює разом та займає гідну позицію в команді та компанії. Високий рівень соціального інтелекту потрібен для людей, що планують працювати в тісному контакті з людьми. Про формальну успішність таких студентів можна судити за їх вмілим впливом на вчителів для досягнення кращих результатів.

Креативність, як і інтелект, є однією з найпоширеніших здібностей. На відміну від інтелекту, який здатний засвоювати наявні знання та вміння та використовувати їх для успішного вирішення проблем, креативність – це здатність створювати щось нове. У літературі є дані, що показники інтелекту та креативності у різних людей суттєво різняться та комбінуються, наприклад – високий рівень інтелекту та креативності, низький рівень креативності та високий рівень інтелекту, високий рівень креативності та низький рівень інтелекту, низький рівень того та іншого. У науковій літературі подано прямі експериментальні дослідження щодо взаємозв'язку між креативністю та успіхом у навчанні. Емпіричні дані про вплив креативності на успіх інших видів діяльності можуть привести до висновку, що креативність сприяє успішному навчанню у ВНЗ, хоча не є необхідною умовою.

Більшість дослідників вважають високу самооцінку та впевненість у собі важливими позитивними факторами успішного навчання. Часто студент, якому не вистачає впевненості в собі, не береться за складні завдання і заздалегідь визнає свою поразку. Однак, щоб висока самооцінка була доречною та мотивованою

додатковими мотиваційними заходами, студента слід похвалити не за результат, а за його зусилля для досягнення успіху. Похвала за просте завдання створює впевненість у собі і звичку виконувати просте завдання. Тобто підкреслення цінності зусиль, а не досягнення конкретного результату, веде до розвитку майстерності. Тому слабкі студенти часом заслуговують на більшу похвалу, і їхній успіх може бути більшим, ніж успіх найбільш здібних студентів.

Що стосується мотивації, це – найважливіший фактор для успішного навчання у ВНЗ. Студенти, які хочуть здобути знання, характеризуються високим ступенем регулярності та цілеспрямованості в навчальній діяльності. Є три основні рушії мотивації: спрямованість на отримання знань, на отримання професії та подальшому розвитку кар'єри та отримання диплому. Досвід показує, що існує сильний зв'язок між спрямованістю на отримання знань та успіхом у навчанні. Два інших типи мотивації не демонструють такої узгодженості. Студенти, які хочуть засвоїти знання, характеризуються високим рівнем навчальної діяльності. Ті, хто зосереджується на досягненні професії, часто обирають і ділять предмети на "необхідні" та "непотрібні" для професійного розвитку. Це особливо шкідливо для додаткових дисциплін, які повинен вивчати студент. Спрямованість на отримання диплома робить студента ще менш розбірливим у виборі засобів на шляху до його отримання – нерегулярні заняття, поспіх, шпаргалки.

Перфекціонізм тісно пов'язаний із певним типом мотивації особистості, яка актуалізується в різних ситуаціях, що зустрічаються на кожному кроці сучасного життя і вимагають мобілізації внутрішніх ресурсів та зусиль для досягнення бажаних результатів та реалізації поставлених цілей. Перший, хто дав визначення перфекціонізму був американський клінічний психолог Холендер. Він описав його як «повсякденної практики пред'явлення до себе вимог більш високої якості виконання діяльності, ніж того вимагають обставини»[4]. Поведінка людини в ситуації досягнення демонструє рівень

її домагань, прагнення до досягнень та бажання визнання чи підкорення задуманих вершин.

Здоровий перфекціонізм базується на сприятливому прагненні людини до самовдосконалення і відображається у потребі саморозвитку та вдосконаленні результатів роботи, а також у задоволенні людини якісною роботою. Індивід усвідомлює межі власної продуктивності та виявляє первинні та вторинні цінності, що мотивують його діяльність.

Невротичний перфекціонізм створює «порочне коло» негативної емоційного становища – викликає депресію, тривогу, спустошення та низьку самооцінку. Його основою невротичного є глибоко складне почуття неповноцінності та вразливості, яке поринає людину в само руйнівне становище, і кожне завдання стає для його ще одним загрозливим викликом.

Страх перед невдачею – головний стимул для студента з невротичним перфекціонізмом, а бажання вдосконалитися стає одержимістю, так як він постійно незадоволений собою. Часто для того, щоб довести свої сили, студент вибирає ідеал, що не підходить його можливостям. Невротичний перфекціоніст не досягає цілей і стандартів не через прагнення або задоволення, а через страх перед невдачею та відстороненням. Як результат, пошук ідеалу пригнічує і створює навіть суперечливі стосунки з іншими.

На сьогодні пандемія змусила світову наукову спільноту прийняти нові методи навчання, а саме дистанційне навчання і це повністю змінило життя студентів. Андреев А. А. описує дистанційне навчання як синтетичну, інтегральну гуманістичну форму навчання, що базується на використанні широкого спектру традиційних та нових інформаційних технологій і їх технічних засобів, які застосовуються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, діалогового обміну між викладачем і студентом, причому процес навчання в загальному випадку некритичний до їх розташування в просторі і в часі, а також до конкретного освітнього закладу[1]. Численні наукові дослідження (А. К. Аймухаммедова,

Е. В. Калініченко, М. Г. Терещенко, В. Л. Шатуновського, О. Б. Колесникова, С. В. Кочеткова і ін.) демонструють корисність та ефективність дистанційного навчання на всіх рівнях освіти. На думку авторів, нині комп'ютерні технології дозволяють передавати знання та відкривають доступ до навчальних матеріалів не гірше традиційних форм навчання, а іноді є більш ефективними. Така форма взаємодії викладача та студента пропонує великий потенціал для творчого підходу до навчання з мінімальним витраченням часу для обох сторін у навчальному процесі[6].

Однак самі студенти доволі часто відчувають проблеми через нестачу спілкування з товаришами, відзначають проблеми з технікою, а також складність навчання в домашній обстановці, великі навантаження, вони змушені вчитися в обстановці з якою вони ще не зовсім знайомі і не встигли звикнути. Статистичні дані свідчать що 63% студентів не є задоволеними рівнем дистанційного навчання.

Висновок. Таким чином, аналіз факторів, що впливають на якість успішності навчання надає можливість не тільки систематизувати їх, а й визначити вплив різних форм навчання на якість його отримання. Ми сподіваємось, що індивідуальні психологічні та психофізіологічні особливості студентів, що були розглянуті у даній статті, а також їх вплив на успіхи в навчанні допоможуть викладачам зрозуміти студентів, знайти спільну мову з ними, вирішити важливі питання щодо ефективності навчальної діяльності. Дуже важливим аспектом навчання є виявлення студентів, які не можуть або не хочуть вчитися або потребують підтримки. Такі заходи матимуть позитивний вплив на якісну оцінку вищої освіти, а чітке визначення потреб студентів та факторів ризику може сприяти розробці індивідуальних та конкретних програм підтримки з довгостроковими позитивними ефектами для всіх студентів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Андреев А. А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» [Электронный ресурс] / А. А. Андреев // Дистанционное обучение. – 1997. – № 4. – С. 16–19. – Режим доступа до ресурсу: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24766163>.
2. Арсентьева М.В. Психологические факторы успешного обучения студентов в вузе [Электронный ресурс] // Известия ТулГУ. Технические науки. – 2012. – Вып. 11. – Ч. 2. – С. 216-220. – Режим доступа до ресурсу: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18963090>.
3. Вавілова А. С. Особливості невротичних проявів перфекціонізму в ситуації досягнення / А. С. Вавілова // Актуальні проблеми психології. – 2015. – Т. 1, Вип. 42. – С. 123-128. – Режим доступа до ресурсу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprsuh_2015_1_42_22.
4. Гаранян Н. Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор зарубежных эмпирических исследований) [Электронный ресурс] / Гаранян Н. Г. // Журнал «Терапия психических расстройств». – 2006. – № 1. – С. 23-31. – Режим доступа до ресурсу: <https://t-pacient.ru/articles/6001/>.
5. Зайцев А.Б. Индивидуально-психологические факторы успешности обучения современных студентов [Электронный ресурс] / А.Б. Зайцев // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. – 2013. – № 2. – Режим доступа до ресурсу: <https://vestnik.susu.ru/psychology/article/view/416>.
6. Петрова Т. Н. К вопросу об отношении студентов вуза к дистанционному обучению [Электронный ресурс] / Т. Н. Петрова, Н. Н. Пьянзина // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2020. – №3. – Режим доступа до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-otnoshenii-studentov-vuza-k-distantsionnomu-obucheniyu/viewer>.
7. Понікаровська С. В. Психологічні фактори успішного навчання студентів вищих навчальних закладів [Электронный ресурс] / С. В. Понікаровська // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2011. – Вип. 8. – С. 241-245. – Режим доступа до ресурсу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2011_8_44.
8. Смирнов С. Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза [Электронный ресурс] / С. Д. Смирнов. // Изд-во Моск. ун-та. – 2004. – № 1. – С. 10–35. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students.html>.

Завулічна І. І.

аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
імені Богдана Ступарика
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

СТИПЕНДІАЛЬНІ ФОНДИ ЯК ФОРМА ДОБРОЧИННОСТІ У СФЕРІ ОСВІТИ В США

У статті проаналізовано стипендіальні фонди як фактор доброчинності у сфері освіти США. Проаналізовано різного роду стипендії, стипендіальні програми, благодійні фонди, гранти.

Ключові слова: сфера освіти в США, доброчинність, види стипендій, фонди благодійності, стипендіальні фонди, програми фондів, стипендіальні програми.

В статье проанализированы стипендиальные фонды как фактор благотворительности в сфере образования США. Проанализированы различного рода стипендии, стипендиальные программы, благотворительные фонды, гранты.

Ключевые слова: сфера образования в США, благотворительность, виды стипендий, фонды благотворительности, стипендиальные фонды, программы фондов, стипендиальные программы.

The article analyzes scholarship funds as a factor of charity in the field of US education. Various scholarships, scholarship programs, charitable foundations, grants are analyzed.

Key words: education in the USA, charity, types of scholarships, charitable foundations, scholarship funds, fund programs, scholarship programs.

У національній доктрині розвитку благодійності в світі займає лідируючу позицію США, щороку віддаючи найбільшу суму у світі для допомоги бідним верствам населення. Вони допомагають дітям, студентам з організацією спеціальних акцій для збору коштів (не тільки жителів Сполучених Штатів, але і країн СНД), безкоштовно працюють у будинках для інвалідів та інших сферах, зокрема в освітній, науковій та ін.. Важливою складовою у найбагатшій і найвпливовішій країні світу США у сфері освіти доброчинність набуває особливої актуальності [10]. Результати, функціонування, управління доброчинністю в сфері освіти в США може стати цінним джерелом для розробки наукових основ в сфері освіти в Україні.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті зазначається, що освіта підпорядкована формуванню системи національних інтересів як головних пріоритетів світоглядної культури особистості, і разом з тим вона сприяє оволодінню багатствами світової культури, вихованню поваги до народів світу. Звернення до досвіду інших країн, які мають сформовані традиції в галузі сфері освіти, зокрема різноманітні види стипендій,

стипендіальні програми, стипендіальні фонди, гранти, асоціації, позики, які дають можливість виявити позитивні й негативні моменти в організації вітчизняного освітнього процесу, обґрунтувати шляхи його вдосконалення.

Аналізу системи освіти США присвячені численні розвідки вітчизняних учених (С. Калашнікової, В. Лунячек, О. Романовського, П. Сауха, С. Сисоевої) та зарубіжних (Б. Вульфсона, О. Джуринаського В. Джейнса (W. H. Jeynes), Дж. Т. Гатто (J. T. Gatto), Т. Глаз (Th. E. Glass), Л. К'юбана (L. Cuban), А. Корсі-Банкер (A. Corsi-Bunker), Д. Флойд (D. L. Floyd), Дж. Ма (J. Ma), однак, залишається широке поле питань, які варті дослідження та критичного аналізу. Результати, функціонування, управління доброчинністю в сфері освіти в США може стати цінним джерелом для розробки наукових основ в сфері освіти в Україні

Доцільним, на мою думку, є дослідження освітнього досвіду США, оскільки невід'ємною складовою освітньої політики є полікультурна освіта; здійснення різних економічних і соціальних проектів, зорієнтованих на вдосконалення освітньої системи; дифе-

ренційована система освіти із новими формами та методами навчання; функціонально-технічні рішення, в організації навчального процесу, комп'ютеризація, в підготовці кадрів високої кваліфікації, що представляє значний інтерес для України.

На сьогоднішній день в США існує розгалужена система вищих навчальних закладів: для обдарованих та талановитих дітей (Національна асоціація для обдарованих дітей (м. Вашингтон), Американська асоціація обдарованих дітей (Північна Кароліна), за акредитаційним статусом (акредитовані та неакредитовані), формою власності (державні й приватні), рівнем навчання (дворічні і чотирирічні) та ін.

National Association for Gifted Children (NAGC) Національна асоціація для обдарованих дітей[5] - заснована у 1954 році. Мета створення асоціації допомога обдарованим школярам, які погоджуються працювати за окремими програмами. Основні функції: пропаганда, лобювання інтересів обдарованих дітей; забезпечення доступної освіти та створення програм допомоги незаможним обдарованим і талановитим дітям; розробка стандартів освітніх програм для обдарованих і талановитих дітей; забезпечення професійного розвитку викладачів; сприяння виконанню національної програми роботи з обдарованими дітьми.

Серед чисельних нагород і стипендій NAGC слід відзначити:

1. Для вчителів класів К-12, які викладають в обдарованих дітей у різних навчальних закладах і продемонстрували досконалість розвитку педагогічних навичок.

2. Нагороду докторантки Каролін Каллахан - призначається за зразкову роботу в наукових дослідженнях, публікаціях та освітніх послугах, з потенціалом для майбутньої стипендії.

3. Премія «Папір року» GCQ вручається автору(-ам) статті, опублікованій у кварталній книжці «Обдарована дитина» за рік.

4. Премія магістра та спеціаліста вручають тим, хто продемонстрував: навчання; письмо; адвокація; розробка навчальної програми; громадська робота в освіті обдарованих; презентації в журі і т. д.

Американська асоціація обдарованих дітей American Association of Gifted Children (AAGC)[2] - мета якої зосереджувати увагу та надати стипендії обдарованим дітям, які мають обмежений досвід володіння англійською мовою, економічні недоліки, нестатки в освіті, інвалідність або фактори, що ускладнюють демонстрацію. Серед наданих стипендій обдарованим дітям це фонди: Страка (Straka Scholarship Found), стипендіальний фонд Джиммі Картера (Jummy Carter), стипендія Каролін Д. Бредлі.

На сьогоднішній день в США існує розгалужена система вищих навчальних закладів, які відрізняються за акредитаційним статусом (акредитовані та неакредитовані), формою власності (державні й приватні), рівнем навчання (дворічні і чотирирічні) та інші, яким також і притаманні різні види стипендій:

1. Університетські стипендії: merit-based scholarships (стипендії на основі заслуг) - абітурієнтам за відмінне навчання та інші академічні досягнення та need-based scholarships (стипендії на основі потреб) - фінансова допомога нужденним, які не можуть самі оплатити навчання.

2. Асистентська - доступні тільки магістрам та аспірантам, і надається в обмін за виконання певної роботи в університеті.

3. Стипендії для спортсменів - призначається для тих хто має певні спортивні досягнення; найчастіше дають виші для отримання цінних гравців в різних видах спорту (гридирон-футбол, бейсбол, хокей, а також чоловічий та жіночий баскетбол, футбол (футбол) лакрос.

У якості прикладу категорій la USA Державних стипендіальних програм урядом пропонується - Year Program[3] - розрахована на студентів 1-2 курсу бакалавру та 1-3 курсу спеціалістів. Програма повністю покриває рік навчання в Америці з обміну(переліт, іспити, візові збори, витрати на житло та їжу, життя в приймальній сім'ї). Організатори програми Year Program особливо закликають подавати заявки студентів з інвалідністю в іншій схожій програмі - Global Ugrad (глобальний уград), The English Access Microscholarship Program (англійська програма мікрошляхових стипендій).

До державних стипендій США слід віднести стипендії, які призначені для іноземних студентів категорії Іа USA Державна стипендія - Фулбрайт-Енн Векслер, стипендію Фонду Лота-Потаватомі, стипендію HENAAC та інші.

Крім університетських стипендій існують урядові програми - **The Fulbright Program** - це грант для магістрів та молодих вчених. Мета - налагодження культурних зв'язків між США і батьківщиною студента [6]. Його можуть отримати випускники бакалавру, викладачі та дослідники з 155 країн світу. Програма Fulbright має мету - налагодження культурних зв'язків між США і батьківщиною студента. Тому після закінчення магістратури він повинен обов'язково повернутися на батьківщину, щоб застосувати отримані знання на практиці. На міграційну візу можна буде подаватися не раніше, ніж через два роки.

Наш науковий пошук засвідчив, що на сьогоднішній день у фінансуванні вищої школи США спостерігається стабільна тенденція між державними і приватними стипендіями. Приблизно одна третина американської вищої освіти фінансується приватним капіталом – це приватні особи, благодійні фонди і неурядові організації, компанії. Причому половину всього фінансування становлять пожертви приватних осіб, зазвичай випускників вузів. У США розповсюджено створення асоціацій випускників, членство в яких є почесним, а постійні пожертви забезпечують визнання в суспільстві. Такі стипендії часто націлені на конкретні спеціальності або групи людей, які не можуть отримати освіту через економічну нерівність, зокрема це Американська асоціація університетських жінок **American Association of University Women** (AAUW) [1] офіційно заснована в 1881 році є некомерційною організацією, мотивуванням якої справедливості до жінок і дівчаток за допомогою сфер досліджень адвокатури, освіти та інших. Починаючи з 1888 року, AAUW є одним з найбільших донорів жіночої аспірантури, інвестуючи в жінок, які продовжують змінювати світ. Щороку Американська асоціація університетських жінок надає стипендії, гранти та нагороди:

1. *Американські стипендії* (AAUW) підтримують жінок-науковців, які навчаються на денній формі. Основна мета якої допомога жінкам в завершенні дисертації, проводити докторські дослідження на повний робочий день або готувати дослідження до публікації протягом восьми тижнів поспіль. Основні вимоги до присвоєння стипендії: громадянин або постійний мешканець США, оцінка наукових знань. Виділяють три типи американських стипендій: дисертаційні стипендії, стипендії післядипломних досліджень, кород-кострокові гранти на публікації досліджень.

2. *Міжнародні стипендії* присуджуються жінкам, які не є громадянами США або постійними мешканцями, на денну форму навчання або дослідження в США. Підтримуються як аспірантура, так і аспірантура в акредитованих установах США. Після завершення одержувачі повертаються у свої рідні країни, щоб стати лідерами у бізнесі, уряді, наукових колах, громадській діяльності, мистецтві чи науковій галузі.

3. *Стипендії за обраними професіями* (започатковані в 1970 р. за допомогою гранту Фонду Макса К. Флейшмана) присуджуються жінкам, які мають намір пройти денний курс навчання в акредитованих установах США протягом року стипендії за однією з визначених програм ступеня, де участь жінок традиційно була низькою. Кандидати повинні бути громадянами США або постійними мешканцями.

4. *Стипендіальна програма International Fellowship* - скорочує витрати на освіту і дозволяє жінкам провести дослідження в американському університеті, щоб в майбутньому вони могли стати лідерами у себе на батьківщині. Програма відкрита для всіх спеціальностей.

Стипендіальної програми Світле Майбутнє (Bright Futures) - це свого роду наслідування стипендіальної програм HOPE (Надії), яка розпочата у 1997р. в штаті Флорида (США) і доступна тільки для жителів цього штату. Її основне фінансування належить лотереї Флориди. Програма Світле Майбутнє (Bright Futures) має три рівні нагород: Флоридська академічна премія, Флоридська медальйонова

премія та Флоридська золота печатка [9].

Нагороди вчених громадського суспільства. Програму проводить організація Open Society Foundations[4]. Її мета - стимулювати суспільно значущі дослідження. Стипендію не можуть отримати громадяни Росії, але вона доступна студентам докторантури або PhD з деяких інших пострадянських країн: Азербайджан, Білорусь, Грузія, Молдова, Таджикистан, Туркменістан, Узбекистан. Роль грає саме громадянство, а вчитися можна і на батьківщині, і за кордоном. Подаватися можуть студенти будь-яких соціальних та гуманітарних напрямків.

Стипендії з гуманітарних досліджень Institute for Human Studies (IHS) пропонують стипендію HSF для студентів PhD, що займаються дослідженнями сучасного лібералізму. Подавати заявку можна з будь-якої країни, але пріоритет у тих, хто навчається в США, Канаді або Великобританії. Фінансуються дослідження в області економіки, політології, філософії, права, історії, соціології та інших суміжних наук.

Варто зазначити, що серед різних видів благодійності в США вагомим місцем займають благодійні фонди[11]. Дослідники вважають, що причина цього полягає в тому, що європейські бізнесмени завжди думали на багато поколінь вперед і воліли залишити гроші в сім'ї. Що стосується нової американської бізнес-еліти, то серед неї вважалося гарним тоном залишити після себе яке-небудь суспільне надбання. Вже в XIX столітті в США з'являються перші благодійні фонди (трасти). Перший благодійний американський траст заснував Джордж Пабоді, основною метою, якого було розвивати освіту в зруйнованих війною південних штатах. Згодом з'являються такі благодійні фонди як Фонд Форда (The Ford Foundation), Фонд Рокфеллера (The Rockefeller Foundation), Фонд Білла і Мелінди Гейтсів (Melinda Gates Foundation).

Фонд Форда (The Ford Foundation) провідним напрямком діяльності фонду є виділення грантів і позик з метою зміцнення демократичних цінностей, викорінення бідності та усунення несправедливості, розвитку міжнародного співробітництва, поширення досяг-

нень людства. Серед основних програм фонду є соціальні і гуманітарні науки; економічна і соціальна політика; правова реформа; освіта і міжнародні дослідження (Міжнародна програма стипендій, конкурс індивідуальних грантів).

Фонд Рокфеллера (The Rockefeller Foundation). Напрямок діяльності: надає гранти і стипендії за трьома основними напрямками:

- глобальні наукові програми;
- мистецтво і гуманітарні дисципліни;
- забезпечення рівних можливостей для різних соціальних і етнічних груп;

В рамках першого напрямку особлива увага приділяється проблемам країн, що розвиваються і глобальних проблем охорони навколишнього середовища, сільськогосподарських наук, охорони здоров'я і науки про народонаселення.

Напрями фінансування: виділення коштів для аспірантів і стажистів, на проведення досліджень, фінансування публікацій, надання коштів на витрати по організації семінарів і конференцій, на окремі проекти, допомогу безпосередньо приватним особам, фінансування проектів доходами від комерційної діяльності, надання стартового капіталу, технічна допомога організаціям.

Фонд Білла і Мелінди Гейтсів (Melinda Gates Foundation) – найбільший у світі благодійний фонд, заснований Біллом Гейтсом та його дружиною Меліндою. Одним з членів правління фонду – американський підприємець Воррен Баффет. Офіційно фонд покликаний діяти «згідно з інтересами та пристрастями родини Гейтс»[8]. Головна мета фонду пріоритетний напрямок фонду в Сполучених Штатах – програма щодо вдосконалення системи освіти. Так, в 2009 році фонд оголосив про намір виділити 12,9 млн доларів на поліпшення методів дистанційного навчання в США, підтримку сучасних мультимедійних навчальних матеріалів, а також створення інтерактивних навчальних класів. Восени 2009 року фонд надав Україні грант на суму 25 млн доларів для комп'ютеризації близько тисячі публічних бібліотек.

Найбільш важливими програми фінансової підтримки студентів університетів і

коледжів, установлені федеральним урядом США, є: Освітні гранти: Пелла Грант (Pell Grants) і Додаткові освітні гранти (Supplemental Educational Opportunity Grants). [6].

Пелла Грант (Pell Grants) програма була створена в Поправках до вищої освіти. Програма розпочалася як грант на базову освіту, але була перейменована на честь сенатора Клайборна Пелла (D-RI). Федеральні гранти Pell - це прямі гранти, що присуджуються через навчальні заклади студентам з фінансовими потребами, які не здобули ступінь першого бакалавра або які навчаються в певних програмах післядипломного навчання, що призводять до сертифікації викладачів або ліцензування. Федеральна програма грантів Pell надає гранти на базі потреб для студентів з низьким рівнем доходу та деяких студентів післядипломного навчання для сприяння доступу до здобуття середньої освіти. Студенти можуть використовувати свої гранти в будь-якому з приблизно 5400 вищих навчальних закладів, що беруть участь. Грант Пелла вигідно відрізняється від інших грантів і стипендій тим, що при індексі нижче певної величини допомога надається обов'язково. Додаткові освітні гранти – це субсидії, які надаються студентам коледжів у разі особливих фінансових труднощів (перевагу мають

ті особи, які одержують грант Пелла). Однак отримання цього гранту залежить не тільки від матеріального становища студента, а й від фінансових можливостей навчального закладу.

Програма Додаткові освітні гранти (Supplemental Educational Opportunity FSEOG) надає гранти на основі потреб, щоб допомогти студентам з низьким рівнем доходу студентам фінансувати витрати на здобуття середньої освіти. Студенти можуть отримати ці гранти в будь-якому з приблизно 3800 вищих навчальних закладів, що беруть участь. При призначенні премій FSEOG заклад повинен надавати пріоритет тим студентам, які мають «виняткову потребу» (тим, хто має найнижчі очікувані внески сім'ї, або тим, хто отримує внески в установі), а також тим, хто також є федеральним грантодавцем є федеральною допомогою гранту зарезервованим для студентів з найбільшою потребою в фінансову допомогу для участі в школу. Щоб отримати право на отримання цього гранту, заявники повинні відповідати всім наступним критеріям:

1. Бути громадянином США;
2. Не мати ступеня бакалавра;
3. Не мати дефолту за будь-якою федеральною студентською позикою;
4. Не мати переплати за федеральний грант.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Американська асоціація університетських жінок URL <https://www.aauw.org/resources/programs/fellowships-grants/current-opportunities/selected-professions-fellowships> (Дата звернення 5.05.2021).
2. Американська асоціація обдарованих дітей URL.: <https://educationaladvancement.org/caroline-d-bradley-scholarship> (Дата звернення 5.05.2021).
3. Державних стипендіальних програма Year Program URL.: <https://zkxeniozu3dgp2mkzzhbbiswi-jj2cvlaia66be-www-unipage.net.translate.google.ru/scholarships-usa> (Дата звернення 5.05.2021).
4. Козубовська І.В., Стойка О.Я, Сідун Л.Ю. Історико-педагогічні аспекти розвитку вищої освіти в США (кінець ХХ початок ХХІ століття): [монографія] / І.В. Козубовська, О.Я. Стойка, Л.Ю. Сідун. – Ужгород: Видавництво ПП «АУТДОР-ШАРК», 2015 р.
5. Національна асоціація для обдарованих дітей (National Association for Gifted Children) URL:<https://www.nagc.org/about/awards-recognition/harry-passow-classroom-teacher-scholarship>(Дата звернення 5.05.2021).
6. Освітні гранти США URL.: <https://www.salliemae.com/college-planning/financial-aid/understand-college-grants/federal-supplemental-education-opportunity-grant> (Дата звернення 5.05.2021).
7. Програма імені Фулбрайта The Fulbright Program URL.: <https://www.fulbright.ru/russians/vgs/vgsdisciplinesrus> (Дата звернення 5.05.2021).
8. Різниченко С. Т. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти США / 171 С. Т. Різниченко // *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. – № 189. – Ч. II. – С. 41–46.

9. Романовський О.О. Державна підтримка вищої освіти в економічно розвинутих країнах світу : стипендії і гранти Електронний журнал «Ефективна економіка» *Видавництво ТВО ДСК-центр* № 3, 2015 р.

10. Сірик Л. М. Благодійні організації США та специфіка їх діяльності *збірник наукових праць Педагогічні науки* Випуск 129' 2016.

11. ЧСтойка О.Я. Державна політика США в сфері вищої освіти (друга половина XX століття) / О.Я.Стойка // *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Серія : Педагогічні науки.* – 2012. – № 19 (254). – С. 234–241.

Косюхно Д. С.

вчитель біології

Лицей № 28 Львівської міської ради

Чаплагіна В. М.

вчитель хімії, вища категорія,

вчитель-методист

Лицей № 28 Львівської міської ради

МОДЕЛЬ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА ТА ЙОГО РОЛЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Створення шкільних підручників є однією із найважливіших проблем теорії навчання. Це пов'язано із тим, що відбувається постійне розширення, а також, зміна функціонального призначення навчальної книги, в умовах модернізації шкільної освіти. Підручник є одним із інструментів у навчальному арсеналі. Тому, важливо дотримуватись певних положень, щодо приналежності шкільного підручника до групи спеціально створених засобів навчання. Оскільки, у деяких ситуаціях саме навчальна книга слугує основою для більшої частини інформації, визначеною навчальною програмою, яку засвоюють учні.

Ключові слова: підручник, дидактичні принципи, текстовий компонент, позатекстовий компонент.

Создание школьных учебников является одним из важнейших проблем теории обучения. Это связано с тем, что происходит постоянное расширение, а также изменение функционального назначения учебной книги, в условиях модернизации школьного образования. Учебник - один из инструментов в учебном арсенале. Поэтому, важно придерживаться определенных положений по принадлежности школьного учебника к группе специально созданных средств обучения. Поскольку в некоторых ситуациях именно учебная книга служит основой для большей части информации, определенной учебной программой, которую усваивают ученики.

Ключевые слова: учебник, дидактические принципы, текстовый компонент, позатекстового компонент.

Writing of the schoolbook is one of the most important actions of education process. This is related to continuous modification and extension of functional purpose of the schoolbook. School textbook is one of the most important instruments of education. Therefore, it is important to adhere to certain rules and practices of usage of a school textbook as part of a group of specially defined educational instruments. Because a school textbook is a basement for most information that pupils learn during defined school program.

Key words: schoolbook, didactic principles, text component, out-of-text component.

Підручник – це не лише книга в руках учня, а й дидактичний засіб, що передає предметний зміст освіти, організовує особливим чином навчальну діяльність учнів, спонукає їх до різних видів діяльності.

На сучасному етапі зміст, структура, дизайн підручника повинні відповідати певним критеріям. Забезпечувати навчальну, виховну, розвиваючу, мотиваційну мету, що у комплексі підвищуватимуть рівень знань та зацікавленості з певного предмета. Зокрема, шкільний підручник з біології повинен повністю підлягати навчальній програмі, так як вона є основним документом для організації навчального процесу [3].

Методичний апарат підручника, є важливим, як для вчителя, так і для учнів. Адже, структура підручника, текстовий та позатекстовий компоненти, ілюстрації, додаткові завдання, дають чітке уявлення про те як навчати, і чого навчати. Загально дидактичні принципи є фундаментальними для створення структури підручника. Зокрема, сюди можна віднести принципи: науковості, доступності, наочності, свідомості, систематичності та послідовності й інші.

У процесі навчання основним вважається, принцип науковості. В першу, чергу вимоги такого принципу повинні задовольнятися змістом навчання. Іншими словами,

бути підтвердженими практикою, науково правильними та відповідати сучасному розвитку науки. Як зазначав, К.Д. Ушинський, це пов'язано із тим, що кожен предмет розвивається настільки, наскільки вистачає його змісту. Методи навчання, які використовуються обов'язково мають мати цілі навчання та відображати певні особливості відповідного навчального предмета [5].

Принцип науковості та принцип доступності тісно пов'язані. Тому що, всі знання, їхня глибина і різноманітність, мають бути зрозумілими та відповідати інтелектуальному розвитку. При цьому такий принцип, вимагає враховувати загальновідомі правила при подачі навчального матеріалу: від відомого до невідомого, від легкого до складного, від окремого до загального, від близького до далекого [6].

Принцип свідомості є одним із найважливіших у ефективному навчальному процесі. Все тому, що свідоме навчання дозволяє сприймати інформацію стосовно нових явищ та процесів, а це в свою чергу, буде забезпечувати використання здобутих знань практично. Як зазначав засновник дидактики Я. А. Коменський, основна ознака свідомого навчання базується не лише на розумінні певного матеріалу, а й на правильному його застосуванні. Він писав: «Нічого не потрібно примушувати вивчати напам'ять, окрім того, що добре зрозуміле розумом». Тому для того, щоб такий принцип відбувався повністю необхідно, повноцінне розуміння учнем викладеного матеріалу, а також осмислений, правильний відбір навчального матеріалу. З цього виходить, що в підручнику має ретельно підбиратися інформація та логічно поєднуватися для кращого розуміння і сприйняття учнем. Відомо, що Я.А. Коменський вважав, що принципом ефективного навчання, є саме принцип наочності. Тому ним було сформульовано «золоте правило» дидактики: «Все, що тільки можна, надавати для сприйняття чуттями: видиме – зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, доступне смакові – смаком, доступне дотикові – дотиком. Якщо якісь предмети можна сприйняти одразу кількома чуттями, нехай вони зразу ж і відчуються

декількома чуттями» [2].

Успішне навчання має складатися не тільки з словесних методів навчання, а й з наочних. Відповідно, підручник як засіб навчання, має передбачати використання методу ілюстрування. Наприклад, наявність малюнків, фотографій, схем, таблиць тощо.

Кожен навчальний предмет, базується так, щоб відображалася логічна послідовність певної науки. Тому «систематичний» можна розуміти, як постійний, регулярний, той що передбачає повторення. Щодо послідовності, то очевидно, що нове повинно спиратися на раніше засвоєне і не порушувати зв'язок, із вже вивченим.

Відповідно до цього, підручник має передбачати розробку різноманітних вправ, завдань, розподіл на підтеми, теми та розділи. Оскільки, це буде сприяти кращому розумінню та засвоєнню знань під час роботи з підручником [4].

Підручник виконує низку функцій, що безпосередньо пов'язані з основними дидактичними принципами. Потрібно звернути увагу на те, що шкільний підручник є поліфункціональним засобом навчання.

Щодо структури підручника, то він складається з двох основних компонентів: текстового та позатекстового.

Текстовий компонент включає:

1. *Основний текст* – розкриває зміст навчального матеріалу, так як відображає головні поняття, містить систематизовану інформацію.

2. *Додатковий текст* – доповнює основний, необов'язковий для вивчення, так як сприяє розумінню навчального матеріалу, створенню асоціацій (рубрики, прислів'я, приказки, історичні факти).

3. *Пояснювальний текст* – складається із допоміжних елементів що пов'язані з основним (примітки, пояснення) [1].

Позатекстовий компонент містить:

1. *Апарат орієнтування* – дозволяє ознайомитися з навчальним матеріалом та частково стимулює до вивчення певного предмета (вступ, передмова, символи орієнтування);

2. *Ілюстративний матеріал* – доповнює текст, полегшує розуміння, покращує



Рис. 1. Функції підручника

запам'ятовування. Має відповідати темі, бути зрозумілим, чітким та доступним (малюнки, фотографії, схеми, діаграми);

3. *Апарат організації засвоєння* – охоплює запитання, завдання, вправи, задачі, приклади їхнього розв'язування, підписи до ілюстрацій, вказівки. Забезпечує здійснення перевірки засвоєння знань та отримання зворотного зв'язку [7].

Рис. 2. Схематичне зображення структури підручника

Навчання у 9 класі з біології загальноосвітніх шкіл проводиться за одним із підручників, а саме: Біологія : підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Л.І. Остапченко, П.Г. Балан, В.П. Поліщук. – Київ: Генеза, 2017. – 256 с. : іл.

І. Основний текст

Навчальний матеріал відповідає змісту чинної програми. Визначено зміст і обсяг обов'язкових для вивчення тем, окреслено послідовність їх засвоєння відповідно до вимог.

Основний текст не перевантажений, відповідна інформація подана зрозуміло та

доступно. Параграфи, яких 58 – відповідають темам, між якими прослідковується взаємозв'язок. Текст поділяється на підпункти, таким чином учень швидко може знайти потрібну інформацію. Матеріал є точним, у тексті немає однотипності, слова і речення підібрані так, щоб як найдоступніше подати навчальну інформацію. Виклад досить зрозумілий і необтяжливий для дітей, що навчаються у 9 класі та відбувається за принципом «від складного до простого». Однак, все ж є наявні навчальні теми, що можуть бути трохи складнішими для розуміння та вивчення.

В тексті містяться терміни, які виділені для того, щоб звернути на них увагу. В кінці кожного параграфа наявні основні поняття, які були зазначені у ньому. Наприкінці підручника, знаходиться короткий словник термінів, який дає змогу швидко знайти потрібне визначення.

В даному підручнику ознайомлюють з доробками українських вчених, згадують про досягнення біологічної науки. Наголошують, про бережливе ставлення до природи. Наявна спрямованість на трудове та валеологічне виховання.



Рис. 2. Схематичне зображення структури підручника

Відповідно до принципів дидактики матеріал у підручнику подається послідовно, системно, відповідно до вікових особливостей учнів. Практичність реалізується на теоретичних знаннях, які можна застосувати у житті чи на практиці, відповідно до цього зазначені практичні та лабораторні роботи.

II. Додатковий текст

Мотиваційна функція у підручнику реалізується завдяки такій рубриці як: «Цікаво знати», що сприяє пізнавальному інтересу. Часто розглядаються чинники які негативно впливають на здоров'я; різноманітні захворювання, а також причини їх виникнення, методи профілактики. Таким чином, здійснюється валеологічне виховання, метою якого є збереження здоров'я.

III. Пояснювальний текст

В кінці підручника розташовані: «Основні загальні властивості живих систем», «Короткий словник термінів», що забезпечують додаткове роз'яснення основного тексту.

IV. Апарат орієнтування

На початку підручника відбувається озна-

йомлення з початковим матеріалом, який вивчатиметься у 9 класі. Зміст розміщений в кінці підручника, наявність якого дозволяє швидко знайти потрібну інформацію.

Символи орієнтування знаходяться в кінці кожного параграфа. Однак, вони не розшифровуються, ані на початку, ані в кінці підручника. Варто зазначити, що майже у кожному параграфі є рубрика «Запам'ятаємо», де наголошується про окремі деталі.

V. Апарат організації засвоєння знань

Кожен параграф містить рубрику «Перевірте здобуті знання», де представлені запитання для перевірки знань. Рубрики «Поміркуйте», «Робота в групах», «Творче завдання», представлені тільки в окремих темах. У темах 4-5, дані рубрики є відсутніми.

Після кожної вивченої теми представлений «Тест на закріплення знань», що включає: тести з однією правильною відповіддю, утворення логічних пар, встановлення відповідностей, завдання з вибором трьох правильних відповідей, а також ті, що передбачають розгорнуту відповідь.

Запитання та завдання що пропонуються авторами підручників, стимулюють розмірковувати вивчений матеріал, формують бажання вивчати живі об'єкти, підштовхують дітей до колективної роботи, стимулюють критичне мислення.

Деякі теми передбачають лабораторні та практичні роботи, що розміщуються в підручнику після певних параграфів. Такі практичні методи навчання містять: тему, мету, обладнання та матеріали, хід роботи в якому послідовно вказані завдання, які потрібно виконати та на що звернути увагу.

IV. Ілюстрований матеріал

У підручнику є достатня кількість малюнків, схем, таблиць, що є чіткими та яскравими. В тексті наявні пояснення до них, розміри

малюнків досить великі, це дає змогу розрізнити об'єкти, також наявні підписи до кожного малюнка. Текстовий і візуальний компоненти розподілені рівномірно. Є схеми, що дозволяють краще засвоювати новий матеріал. Даний ілюстрований матеріал може зацікавити учня та збільшити його бажання навчатись.

Таким чином, проаналізувавши структуру даного підручника можна зазначити, що він є максимально насичений навчальним матеріалом, а також відповідає освітнім стандартам та програмі з біології. Окрім цього, дає цілісне й розгорнуте поняття про біологічні явища та процеси; розвиває логічне та критичне мислення; підвищує мотивацію до навчання; дозволяє закріплювати знання та вміння.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Карапузова Н. Д., Зімниця Є. А., Помогайбо В. М. Основи педагогічної ергономіки. – Київ : Академвидав, 2012. – 192 с.
2. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. I / под ред. Пискунова А., Кирашка И., Куяла Б., Лордкипанидзе Д., Чумы А – М. : Педагогика, 1982. – 652 с.
3. Логвіна-Бик Т. Підручник із біології як основа формування цілісних знань школярів // Наук. пед. журн. – Мелітопіль, 2014. – № 2 (13). – С. 158–164.
4. Максименко В. П. Дидактика: курс лекцій: навч. посіб. – Хмельницький: ХмЦНП, 2013. – 222 с.
5. Малафіїк І.В. Дидактика: навч. посіб. – К. : Кондор, 2005 – 397 с.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. – Київ : Радянська школа, 1976–1977.
7. Чайка В. М. Основи дидактики: навч. посіб. – К: Академвидав, 2011. – 240 с.

Куц А. С.
студентка II курсу
факультету психології та спеціальної освіти
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Фролова Н. В.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

У статті проаналізовані підходи до трактування поняття «емоційний інтелект» та розкрито його сутність. Обґрунтовано особливості прояву емоційного інтелекту особистості в умовах пандемії, а саме: розглянуті компоненти емоційного інтелекту, роль емоційного інтелекту, важливість розвитку емоційного інтелекту, та визначено специфіку впливу емоційного інтелекту на особистість в умовах пандемії.

Ключові слова: емоції, емоційний інтелект, особистість, пандемія.

В статье проанализированы подходы к изучению понятия «эмоциональный интеллект» и раскрыта его сущность. Обоснованы особенности проявления эмоционального интеллекта личности в условиях пандемии, а именно: рассмотрены компоненты эмоционального интеллекта, роль эмоционального интеллекта, важность развития эмоционального интеллекта. и определена специфика влияние эмоционального интеллекта на личность в условиях пандемии.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональный интеллект, личность, пандемия.

The interpretation of the concept of "emotional intelligence" and its essence has been analyzed. The specifics of the emotional intelligence manifestation such as the components of emotional intelligence, the role of emotional intelligence, the importance of the development of emotional intelligence have been determined. The impact of emotional intelligence on the personal development during coronavirus pandemic has been investigated.

Key words: emotions, emotional intelligence, personality, coronavirus pandemic.

Актуальність дослідження

Ситуація коронавірусної пандемії є небезпечною не тільки для фізичного життя людини, а й для її психічного та психологічного здоров'я. Психічна дестабілізація особистості призводить до втрати базового відчуття безпеки. Це відбувається в результаті цілеспрямованого одночасного багатоканального інформаційного впливу з метою висвітлення швидкості розповсюдження вірусу, наслідків зараження, кількості померлих, економічних втрат, а також правил поведінки, обмежень, прогнозів і т.д. Внаслідок цього настає психічне перевантаження, яке виявляється в фоновому стані підвищеної тривожності з хвилеподібними «стрибками» відчуття страху й паніки, а також – у витіснених страхах, підсвідомих намаганнях контролювати ситуацію більше, ніж здається на свідомому

рівні. В цьому контексті особливого значення набуває емоційний інтелект, а саме - його прояв у опануванні ситуації особистістю.

Виклад основного матеріалу

Емоційна компетентність ніколи не була настільки важливою для нас самих, оточуючих людей і всього світу, як зараз. Ми не можемо контролювати пандемію коронавірусу, але перестати розповсюджувати «емоційні віруси» нам цілком під силу.

Саме в цей момент на перший план виходить соціально-емоційне навчання. Розпізнавання емоцій і використання сили емоційного інтелекту зараз важливіше, ніж будь-коли. У той час як світ перевернувся з ніг на голову, є можливість застосувати «інструменти», які допоможуть керувати настроєм, врятують від відчаю і не дозволять тривог і стресів вилитися в форму деструктивних проявів. «Життя

на 10% складається з того, що з вами відбувається, і на 90% з того, як ви на це реагуєте», - зазначав письменник Чарльз Свіндол [1]. А те, як ми і наші діти реагуємо на те, що відбувається, залежить від розвитку емоційного інтелекту. Так, одна і та ж ситуація одними сприймається як успіх, іншими - як результат важливого шляху, третіми - як провал.

Емоційний інтелект посідає найважливіше місце у життєдіяльності особистості. Гері Юкл, видатний дослідник з питань лідерства, стверджує, що самосвідомість полегшує розуміння власних потреб та ймовірних реакцій на певні події, тим самим полегшуючи оцінку альтернативних рішень. Простими словами – знайти та обрати саме те, чого хочеться [1].

Емоційний інтелект - це ключова навичка майбутнього. Якщо порівнювати емоційний інтелект з раціональним, то можна сказати, що високий рівень IQ - це освіченість, а хороші емоційні здібності - це мудрість [5]. Відомий невролог і фізіолог А. Дамасіо зазначає, що добре орієнтована і спрямована емоція є тією системою підтримки, без якої механізм розуму не може працювати належним чином [2]. Емоції і розум представляють собою, так звані, сполучені судини. У стані спокою вони призводять до потрібного результату. Як тільки рівновага порушується, людина починає діяти необдуманно.

За традиційним розумінням емоційний інтелект – це група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій та емоцій оточуючих та допомагають успішно діяти за будь-яких обставин.

Ще у 1990 році американські вчені Джон Майер і Пітер Саловей запропонували нову концепцію оцінки людських здібностей - емоційний інтелект (emotional intelligence). Розвиток нейрофізіології і нових способів дослідження мозку дозволяло заново оцінити можливість мозку по регуляції емоцій і їх прояву. Надихнувшись працями Майєра і Саловея і озброївшись іншими дослідженнями, науковий репортер The New York Times Деніел Гоулман написав книгу «Емоційний інтелект. Чому він може означати більше, ніж IQ». З тих пір поняття EQ стало частиною масової культури. Його використовують, щоб знайти підходящого кандидата на привабливу

позицію в компанії або для опису бажаного партнера в додатках для знайомств. Дитячі психологи говорять про важливість розвитку емоційного інтелекту з раннього віку, а популярні блогери розповідають, як розвиток EQ допомогло їм впоратися з панічними атаками.

Традиційно розвиток емоційного інтелекту включає в себе 5 основних компонентів:

1. *Самосвідомість* - здатність людини правильно розуміти свої емоції і мотивацію, оцінювати свої слабкі і сильні сторони, визначати цілі і життєві цінності.

2. *Саморегуляція* - здатність контролювати свої емоції і стримувати імпульси.

3. *Мотивація* - здатність прагнути до мети заради самого факту її досягнення.

4. *Емпатія* - здатність розуміти емоції, які відчувають оточуючі, враховувати почуття інших людей при прийнятті рішень, а також співпереживати іншим людям.

5. *Соціальні навички* - здатність вибудовувати відносини з людьми і направляти їх поведінку в бажаному напрямку.

Самосвідомість і самоконтроль допомагають працювати з собою, а соціальна компетентність і управління відносинами будувати сильні відносини з іншими. Якщо ми хочемо розвинути емоційний інтелект у інших, починати потрібно з себе. Людина досягає мети тільки тоді, коли ясно бачить, куди потрібно йти, і розуміє, що відбувається навколо. Той, хто не знає свого емоційного світу, йде по життю з закритими очима [1].

Людина з високим EQ вміє:

1. Розпізнавати і точно називати свої позитивні і негативні емоції. Відрізняти роздратування від злості, почуття втоми від пригніченості, захоплення від закоханості.

2. Відслідковувати свої думки і контролювати реакції на них у зв'язку з приємними і неприємними моментами.

3. Не перекладати відповідальність за своє настрій на інших і говорити про свої переживання «Я-повідомленнями»: «Я відчуваю себе непотрібним, коли ти не знаходиш на мене часу» замість «Тобі плювати на мене»; «Я втомлююся від частого спілкування, щоб відновитися, мені потрібен час наодинці з собою» замість «Я від тебе втомилася».

4. Визнавати, що особиста оцінка фактів і реакція на них можуть відрізнятися від реального стану речей.

5. Розуміти почуття інших. Володар високого емоційного інтелекту вловлює нюанси в інтонаціях голосу, розуміє мову жестів, звертає увагу на дрібниці.

6. Домовлятися і не втягуватися в конфлікти на рівні глибоких особистих переживань.

Розуміння своєї поведінки та реакції на обставини допомагають відступити від об'єктивності та, тим самим – відчувати безпеку.

Люди з високим рівнем такого інтелекту добре розуміють почуття та ефективно керують своєю емоційною сферою. Саме тому, під час взаємодії з суспільством їхня поведінка є більш адаптивною, ними легше знаходяться компроміси в ситуаціях, в яких і не варто конфліктувати в принципі. Як результат, комунікація з оточуючим світом, такими людьми, вибудовується легше та краще, а цілі досягаються ефективніше й швидше.

Головний людський інстинкт – почуватись у безпеці є під питанням зараз. І цей інстинкт стимулює у людей прояв двох типів поведінки. В першому випадку людина тримає все під контролем і для цього шукає сенс у кожній події в житті. Вона напружено намагається знайти цей сенс в навколишньому світі. Проте, в сучасних умовах зробити це майже неможливо, що збільшує відчуття тривоги.

Другий тип поведінки полягає у тому, що для того, щоб почуватись у безпеці, людина, як соціальна істота, прагне згуртованості та відповідності загальній думці. В умовах все більшого тиску, згуртованість допомагає осмислити навколишній світ. Зрештою, не так вже й складно приймати рішення на шляху відповідності. Саме це може пояснити «стадний інстинкт» в супермаркетах. Панічні покупки – це просто інстинктивна реакція, щоб відповідати суспільній думці, яка зараз існує.

Сьогодні світ знаходиться в унікальній ситуації з непередбачуваними наслідками. Ми не можемо повністю убезпечити себе і своїх близьких від ризику заразитися коронавіру-

сом, не маємо можливості впливати на ситуацію в країні і світі, вести звичайний спосіб життя, працювати в звичному режимі; наші доходи під загрозою, і перспективи туманні. Все це ускладнюється умовами карантину і соціальної ізоляції, які не тільки загострюють вже наявні психологічні проблеми, а й можуть посилювати конфлікти з близькими людьми. Саме в ці дні багато людей раптово відчули те, що називається тривожним розладом або панічними атаками. У такій ситуації особливо важливо мати інструменти, які допомагають керувати своїм настроєм, не дають тривозі і стресам вилитися в формі деструктивних проявів, рятують від відчаю і бажання повернутися до шкідливих звичок, дозволяють зберігати тверезу голову, дають можливість діяти конструктивно навіть в стресі.

Кожен бореться з гострим відчуттям неспокою, який буде в нашому суспільстві ще довгий період часу. Ніколи ще сьогодення не було настільки турбулентним, а майбутнє – настільки невизначеним, але водночас ніколи ще люди так сильно не відчували свою пов'язаність і взаємозалежність. Життя немов виштовхує суспільство із зони комфорту, запрошуючи до дорослішання і розвитку нових навичок і якостей: емоційного інтелекту, стресостійкості, інклюзивного мислення і здатності підтримувати не тільки фізичну, а й ментальну і емоційну гігієну, а також бути відповідальними членами соціуму.

Особливо актуальним це стає зараз, у час, коли пандемія внесла свої корективи, а попередній стиль життя вже навряд чи повернеться. Переважна більшість людей помічає за собою підвищені стрес та тривожність. Саме ці два подразники не дають змогу працювати розслаблено та жити із задоволенням. Нездатність повністю зрозуміти та впоратися з людськими емоціями є глобальною тенденцією, яка охопила сучасне суспільство.

Людство проходить випробування на міцність, до яких складно було підготуватися. Важко зберігати спокій, бути врівноваженим і ефективним в момент, коли такий високий градус невизначеності. Щоб пережити цей досвід з мінімальними втратами, важливо

відстежувати свої емоційні реакції і вчитися їх контролювати. Розуміти свої внутрішні «мотори» - мотиви. У процесі комунікації враховувати позицію і потреби співрозмовника.

Висновок

Емоційний інтелект дозволяє зрозуміти і управляти своїми емоціями з метою самомотивації та створення позитивних соціальних взаємодій. Що є першим кроком у реалізації потенціалу особистості.

Для того, щоб з легкістю пережити нелегкі часи пандемії, потрібно мати високий рівень емоційного інтелекту, адже так людина добре розуміє почуття та ефективно керує своєю емоційну сферу. Як результат, під час взаємодії з суспільством поведінка таких людей є більш адаптивною, ними легше зна-

ходяться компроміси в ситуаціях, в яких і не варто конфліктувати в принципі, комунікація з оточуючим світом, такими людьми, вибудовується легше та краще, а цілі досягаються ефективніше й швидше, навіть у умовах пандемії. Кращий алгоритм дій це сприймати пандемію як щось, що закликає до вищого рівня співпраці, креативності та свідомого життя, надає можливість жити більш стійко та мирно в місцевих спільнотах, розвинути більше навичок самостійного способу життя та культивувати якісніший і дешевший спосіб життя з меншою кількістю речей. Адже, пандемія коронавірусу може стати пробудженням та новим вектором руху якщо соціум спокійно перейде до негайних правильних дій.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Соколова Т. А. Розвиток емоційного інтелекту школярів в умовах кризи [Електронний ресурс] / Тетяна Анатоліївна Соколова // Інтернет-видання "Психологічна газета". – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.psy.su/feed/8749/>
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Дэниел Гоулман. – г. Москва: «Манн, Иванов и Фербер», 2016. – 544 с.
3. Що таке емоційний інтелект і як його розвиток допоможе в пандемію [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://mentalhealth.style.rbc.ru/article/article-1>.
4. Залишатись емоційно здоровим впродовж пандемії COVID-19 [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://lvbs.com.ua/news/zalyshatys-emotsijno-zdorovym-v-prodovzh-pandemiyi-covid-19/>.
5. Шамонова О. Що таке емоційний інтелект та як він впливає на добробут людини [Електронний ресурс] / Оксана Шамонова. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: <https://life.pravda.com.ua/columns/2021/01/17/243676/>.
6. Ясько К. Емоційна гігієна. Як піклуватися про себе та інших у період кризи [Електронний ресурс] / Катерина Ясько – Режим доступу до ресурсу: <https://life.nv.ua/ukr/blogs/emocionalnaya-gigiena-kak-zabotitsya-o-sebe-i-drugih-v-period-krizisa-50077421.html>.

Лахман Д. О.
студентка V курсу
Педагогічний інститут
Київського університету імені Бориса Грінченка

Коваленко О. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Педагогічний інститут
Київського університету імені Бориса Грінченка

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ ДИФЕРЕНЦІЙНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМАНДИ

У статті розкрита дефінітивна характеристика таких понять дослідження, як: методична робота і методичний супровід. На основі аналізу дефініцій та наукових психолого-педагогічних досліджень розмежовані поняття «методична робота» і «методичний супровід» та показана їх особливість на засадах гуманізації. Обґрунтовано, що методичний супровід професійного розвитку педагогів найбільше досягає успіху лише на основі диференційного підходу в умовах формування педагогічної команди. Виокремлені і проаналізовані нормативно-правові документи, у яких знайшли відображення питання методичного супроводу освітнього процесу у дошкільному закладі. Здійснено теоретичний аналіз досліджуваного питання. Представлені найбільш ефективні форми методичного супроводу професійного розвитку педагогів закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: методичний супровід, професійний розвиток педагогів, диференційний підхід, командоутворення, заклад дошкільної освіти.

В статье раскрыта дефинитивная характеристика таких понятий исследования, как методическая работа и методическое сопровождение. На основе анализа дефиниций и научных психолого-педагогических исследований разграничены понятия «методическая работа» и «методическое сопровождение» и показана их особенность на принципах гуманизации. Обосновано, что методическое сопровождение профессионального развития педагогов больше всего достигает успехов только на основе дифференцированного подхода в условиях формирования педагогической команды. Выделены и проанализированы нормативно-правовые документы, в которых нашли отражение вопросы методического сопровождения образовательного процесса в дошкольном учреждении. Осуществлен теоретический анализ исследуемого вопроса. Представлены наиболее эффективные формы методического сопровождения профессионального развития педагогов учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: методическое сопровождение, профессиональное развитие педагогов, дифференцированный подход, командообразование, учреждение дошкольного образования.

Based on the analysis of definitions and scientific psychological and pedagogical research, we distinguished between the concepts of "methodical work" and "methodical support", showed their commonality and differences and features on the basis of humanization. The normative-legal documents in which the question of methodical support was reflected are singled out and analyzed. The conditions of continuous improvement of pedagogical workers' activity in accordance with modern achievements of science and practice through the differentiated approach in the conditions of formation of a professional team are revealed. The most effective forms of methodical support of professional development of teachers of preschool education institution (seminars-workshops, master-classes, round tables, business games, the decision of problem situations, etc.) are presented.

Key words: methodical support, professional development of teachers, differential, seminar-workshops, master-classes, round tables, business games, the decision of problem situations.

Актуальність статті. Нові вимоги, що постають сьогодні щодо діяльності закладу дошкільної освіти в умовах модернізації, орієнтують їх директорів на пошук нових, ефективних шляхів управління. Особливістю методичного супроводу на сучасному етапі

є як задоволення актуальних професійних потреб кожного педагога, забезпечення умов для включення педагога у творчий пошук, так і зміна всієї системи методичної роботи дитячого садка.

Сучасний заклад дошкільної освіти вимагає, щоб ним керував не просто директор, а менеджер завтрашнього дня, щоб у ньому працював згуртований колектив однодумців, в умовах якого здійснюватиметься успішне управління процесом підвищення професійної компетентності фахівців дошкільної освіти. Здатність працювати в команді на сучасному етапі розглядається як базова компетентність людини, оскільки вона впливає на якість спільної діяльності і в той же час визначає її результативність та успіх.

Зміст та організацію методичного супроводу в контексті методичної роботи в освітніх закладах різного типу досліджували: І. Бех, Н. Василенко, М. Войцехівський, Н. Дудніченко, І. Жерносек, О. Зайченко, С. Муромець, С. Макаренко, І. Романюк, С. Сисоєва, Т. Сорочан, Т. Сущенко та ін.

Проблему організації методичного супроводу в закладах дошкільної освіти розглядали сучасні педагоги-практики, зокрема: Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш, А. Гончаренко, Н. Дятленко, О. Коваленко, О. Корнєєва, О. Кочерга, К. Крутій, М. Машовець, Л. Меленець, О. Половіна, І. Романюк, Г. Смольникова, І. Терещенко та ін.

Сутність і специфіку методичної роботи в сучасних умовах досліджують: К. Біла, Ю. Васильєв, В. Дуброва, В. Зверева, П. Лосєв, Г. Лазарєв, І. Нікішина, П. Третяков та ін.

Питання управління освітнім закладом досліджували: Т. Шамова, М. Поташник, А. Моїсєєв, Л. Позняк, П. Третяков та ін.

Постановка проблеми. Як показав наш аналіз наукових джерел та публікацій з досвіду роботи, до теперішнього часу накопичено достатньо об'ємний фонд, що характеризує закономірності командування, але все це в основному на рівні бізнес-організацій.

Аспекти та методичні основи командування в педагогічних колективах залишаються недостатньо розробленими. Не розроблені механізми взаємозв'язку підходів до підви-

щення професійної компетентності педагогів та формування педагогічної команди. Таким чином, аналіз існуючого положення виявляє протиріччя між потребою впровадження інновацій в освітній процес і недостатньою розробленістю в педагогічній науці питань формування педагогічних команд, готових до здійснення цієї діяльності. Все перераховане дозволяє нам вважати тему методичного супроводу професійного зростання педагогів ЗДО в умовах формування педагогічної команди актуальною.

Формулювання цілей статті (постановка завдання) є виявлення умов безперервного вдосконалення діяльності педагогічних працівників у відповідності з сучасними досягненнями науки і практики через диференційований підхід в умовах формування професійної команди.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи з аналізу останніх досліджень та публікацій ключовими проблемами методичного супроводу, що й досі залишаються ще не вирішеними є: 1) створення умов, що забезпечать методичний супровід педагогів на основі диференційованого підходу (з урахуванням педагогічного стажу, віку, кваліфікації педагога, професійної мотивації, ставлення до професійної діяльності тощо); 2) впровадження нових форм спільної діяльності педагогічного колективу, що будуть спрямовані на підвищення професійної компетентності педагогів в закладі дошкільної освіти; 3) недостатня участь педагогів у колективному управлінні процесами функціонування та розвитку ЗДО; 4) визначення системи діагностики, критеріїв та показників оцінки рівня особистісної та професійної готовності педагогів до вдосконалення педагогічної компетентності, відповідно до нових цілей і завдань дошкільної освіти.

З огляду на ці проблеми, на першому етапі роботи ми опрацювали ключові поняття «методична робота» і «методичний супровід». У Великому тлумачному словнику поняття «методичний» трактується розглядається як «сукупність взаємозв'язаних способів і прийомів доцільного проведення будь-якої роботи; учення про методи викладання певної науки, предмета» [2, с. 522].

В Енциклопедії освіти методична робота визначена як цілісна, заснована на досягненнях науки, освітніх інноваціях, конкретному аналізі стану навчально-виховного процесу, система діагностичної, пошукової, аналітичної, інформаційної, організаційної діяльності та заходів, спрямованих на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому та вдосконалення якості навчально-виховної роботи [3, с. 497].

Необхідність модернізації методичної роботи педагогів зумовила введення у педагогічну практику таких понять, як «супровід» «науково- методичний супровід», «співтворчість» [6, с. 321].

Відповідно до Тлумачного словника слово «супровід» означає дію за значенням «супроводжувати, супроводити»: «Іти, їхати разом із ким-небудь як супутник; проводити когось до певного місця. Іти, їхати охороняючи» або «показуючи шлях комусь», «стежити за тим хто або що віддаляється, додавати що-небудь до чогось доповнювати чимось» [2, с. 1415].

Близькими поняттями до «супроводу» є - «співробітництво», «допомога», «сприяння» [4, с. 7]. Окрім того, семантичний аналіз цього поняття дозволяє зробити висновки про наявність у змісті цього поняття трьох компонентів: суб'єктів-попутників, особу, що їх супроводжує та шлях, який вони проходять разом [5, с. 239].

Останні кілька років до цих термінів доєдналось поняття «фасилітація», яке є не просто дотичним, а близьким до тих, які нами досліджуються.

Отже, поняття «супровід» передбачає навчання, педагогічну допомогу та підтримку, забезпечує не вирішення проблеми за педагога, а організацію й стимулювання його самодіяльності та створення умов для вирішення власних проблем. При цьому підкреслює невтручання одного суб'єкта в діяльність іншого, допоки вони не відчують потребу у взаємодії.

Надзвичайно актуальним завданням є створення моделі методичного супроводу професійного розвитку педагогів ЗДО на

основі диференційованого підходу в умовах формування педагогічної команди.

Слід зазначити, що це питання знайшло своє відображення в низці нормативно-правових документів, опрацьованих нами: Законах України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту», Примірному положенні про методичний кабінет закладу дошкільної освіти, Посадових інструкціях директора, вихователя-методиста та вихователя ЗДО. Такий перелік документів свідчить про те, що ці питання мають міцне законодавче підґрунтя.

Раціональна організація колективної діяльності педагогів має включати два основних компоненти: культуру рефлексії і культуру командування педагогів ЗДО.

Рефлексивна культура педагога забезпечує роботу психолого-педагогічних механізмів аналізу та переосмислення своєї професійної діяльності і сприяє підвищенню професіоналізму. Саме рефлексивна культура забезпечує розкриття та реалізацію професійних можливостей при вирішенні різноманітних завдань, що виникають у професійній діяльності. Рефлексивна культура при організації методичного супроводу, за твердженням В. Белкіна, І. Ревякіна, включає в себе: 1) гнучкість при прийнятті рішень; 2) прагнення до реалізації нововведень та інноваційних технологій; 3) постійну націленість на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення професійних завдань; 4) здатність переосмислити свій професійний та особистісний досвід; 5) осмислення результативності своїх знань і уявлень про педагогічну діяльність; 6) усвідомлене ставлення до міжособистісних відносин з учасниками педагогічного спілкування; 7) здатність до осмислення не тільки деяких одиничних педагогічних дій, а й смислів, цілей і цінностей педагогічної діяльності, реалізованих педагогом; 8). здатність до усвідомлення способів та прийомів, які дозволяють подолати виникаючі перешкоди і труднощі, які допомагають зрозуміти очікуваний результат певних педагогічних дій [1, с. 203-206].

О. Пометун, Л. Середняк, І. Сущенко, А. Янушкевич та ін. зазначають, що командування культура розвиває компетенції взаємодії, причому у взаємодоповненні

інтерактивних (регуляція) і перцептивних (сприйняття) механізмів процесу взаємодії. Педагоги, які організують освітній процес в рамках однієї освітньої програми, можуть працювати як єдина команда, якщо вони: об'єднані єдиною метою; поважають цінності один одного і відмінності в підході до організації освітнього процесу (визнають академічну свободу у виборі форм і методів освітньої діяльності кожним педагогом); прагнуть до ефективної взаємодії, яка виникає в результаті синергетичного ефекту командної роботи (досягнення команди значніші, ніж сумарні досягнення окремих її членів) [7, с. 59].

У свою чергу приналежність педагога до «філософії загальної справи», тобто вироблення «командного духу» має величезне значення як мотивуючий фактор активізації педагогічних працівників при реалізації інноваційної діяльності та професійного зростання. Кінцевим підсумком методичного супроводу педагогів в умовах формування професійної команди на наше переконання є якість, ефективність і результативність організації освітнього процесу.

Створення педагогічної команди в освітньому закладі, на думку Н. Сололової, здійснюється за допомогою системи форм і методів роботи з педагогами, що включають педагогів у спільну діяльність за рахунок створення психолого-педагогічних умов, що забезпечують атмосферу психологічного комфорту, психологічну підтримку членів команди, оволодіння педагогами самодіагностикою як засобом рефлексії, формування у педагогів суб'єктної позиції при взаємодії в групі [9, с. 112].

С. Сисоєва, О. Падалка, І. Дичківська та ін. форми педагогічної діяльності умовно поділяють на 2 групи: предметно-орієнтовані та особистісно-орієнтовані [8, с. 206]. Вважаємо доцільним застосовувати цей поділ при розгляді форм колективної методичної діяльності педагогічних працівників в ЗДО.

З метою підвищення соціально-психологічної та педагогічної культури педагогів, розвитку комунікативних умінь і навичок найкращі результати дають різні форми інтерактивної групової роботи: ділові ігри, майстер-класи,

педагогічні тренінги, конкурси професійної майстерності, огляди-конкурси, конференції, педагогічні читання, а також різні методи і прийоми командної роботи.

В основі управління професійним розвитком педагогічного колективу на перше місце виходять діагностичні методи та аналіз професійних потреб, мотивів, установок, рівня професійної компетентності окремих педагогів і педагогічного колективу в цілому, відповідно до цілей і завдань ЗДО, напрямків його розвитку.

Для реалізації стратегії діяльності ЗДО доцільним буде створення плану методичного супроводу педагогів. Він визначатиме основні напрями роботи відповідно до аналізу стану освітнього процесу та завдань ЗДО на рік або більш тривалий період. Для комплексного планування методичного супроводу педагогів незамінним залишається принцип диференційованого підходу. З огляду на це, на нашу думку, перед вихователем-методистом постають наступні завдання: а) створення комплексу цільових програм супроводу педагогів, в залежності від досвіду професійної діяльності (для молодих спеціалістів; педагогів, які працюють більше 5 років; для досвідчених та творчих педагогів); б) розробка механізмів мотивації та стимулювання фахівців ЗДО до взаємодії в команді в рамках диференційованого підходу; в) формулювання алгоритму командного стилю взаємодії в комплексному процесі підвищення професійної компетентності педагогів.

Важливим фактором вибору оптимального варіанту методичного супроводу є всебічне вивчення особистості та діяльності педагогів. Воно забезпечується за рахунок використання діагностичних методів дослідження. Діагностика, спрямована на дослідження світоглядного, особистісного, професійного рівня педагога, мотиваційної готовності педагогів до розвитку та підвищення рівня професійної компетентності, формування потреби в безперервному професійному розвитку. Діагностика дозволяє диференційовано, з урахуванням розвитку і задатків кожного педагога підходити до організації методичного супроводу.

Корисними для директора і вихователя-методиста ЗДО можуть бути сучасні методики діагностування педагогів, опрацьовані нами, а саме: 1) модифікована А. Реаном «Мотивація професійної діяльності», яка дозволяє оцінити співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації педагогів; 2) модифікована методика А. Фідлера «Психологічна атмосфера в колективі», яка дозволяє оцінити психологічну атмосферу в педагогічній команді; 3) методика Дж. Морено «Соціометрія», яка дозволяє оцінити емоційні зв'язки, зробити моментальний зріз внутрішньогрупових відносин, щоб внаслідок використання застосувати отриманий результат для підвищення ефективності роботи та згуртованості команди.

Висновки, зроблені в результаті дослідження. Таким чином, сучасному дитячому садку потрібен педагог, здатний грамотно планувати і вибудовувати освітній процес; педагог, який зможе самостійно приймати рішення в ситуації вибору, прогнозуючи можливі наслідки, а також здатний до співпраці, володіти психолого-педагогічними знаннями, сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, здатного до самоосвіти та самоаналізу. Чим вище рівень професійної компетентності педагогів, тим вище рівень якості освіти в ЗДО, а грамотно побудована система інтерактивних форм роботи з педагогічними кадрами, - призводить не тільки до розвитку професійної компетентності педагогів, а й згуртовує колектив, формуючи педагогічну команду.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Белкіна, В.М. Педагогічна рефлексія як професійна компетенція [Текст] / В.М. Белкіна, І.М. Ревякіна // Ярославський педагогічний вісник. Том II (Психолого-педагогічні науки). – 2010. – № 3. – С. 203–206.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / укл. та гол. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. VIII.- 1728 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України: Голов. ред. В.Г. Кремень – К: Юрінком. Інтер, С. 2008–1038 с.
4. Максименко В. П. Дидактика: курс лекцій: Навч. посіб. / В. П. Максименко – Хмельницький: ХмЦНП, 2013. – 222 с.
5. Міщенко С. Г. Методичний супровід професійного зростання викладача. Вісник Дніпропетровського університету імені А. Нобеля. / Педагогіка і психологія. Дніпро, – 2016. – № 2. – С. 238–243.
6. Муромець В. Г. Науково-методичний супровід формування превентивного виховного середовища загально-освітнього навчального закладу. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. пр. Кам.-Под. нац. унів. ім. І. Огієнка, м. Кам.-Под., – 2012. – Вип. 16. Кн. 2. – 344 с.
7. Пометун О. Організація командної діяльності в педагогічному колективі / О. Пометун, Л. Середняк, І. Сущенко, А. Янушкевич // Директор школи. – 2005. – № 6 – 7. – С. 59–73.
8. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / Сисоева С. О. ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
9. Сололова Н. Формування педагогічної команди в освітньому закладі : дис... канд психолог. наук : 19.00.07 : захищена 23.05.2006 / Сололова Надія Олексіївна. – Самара, 2006. – С. 188.

Сула В. С.

студентка II курсу

факультету психології та спеціальної освіти

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Фролова Н. В.

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогічної та вікової психології

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ САМОІЗОЛЯЦІЇ ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

У статті проаналізовано психологічні особливості сприйняття підлітками самоізоляції, визначено негативні та позитивні аспекти її впливу на розвиток особистості в підлітковому віці, систематизовано методи впливу на психологічне здоров'я тинейджерів та збереження й покращення відносин в їх родині.

Ключові слова: самоізоляція, карантин, пандемія, підлітковий вік, коронавірус, психологічне здоров'я.

В статтє проанализированы психологические особенности восприятия подростками самоизоляции, определены негативные и позитивные аспекты ее влияния на развитие личности в подростковом возрасте, систематизированы методы воздействия на психологическое здоровье тинейджеров и сохранение и улучшение отношений в их семье.

Ключевые слова: самоизоляции, карантин, пандемия, подростковый возраст, коронавирус, психологическое здоровье.

The article analyzes the psychological features of adolescents' self-isolation perception. Negative and positive aspects of its impact on personality development have been identified. The methods of influencing on the teenagers' psychological health and improving relationships in their family have been systematized.

Key words: self-isolation, quarantine, pandemic, adolescence, coronavirus, psychological health.

Актуальність дослідження. Карантин - непростий час, який разом із соціальною ізоляцією може привести до складних внутрішніх станів. Доведено, що ізоляція по різному впливає на психологічне, та фізіологічне здоров'я і поділяє людей на два типи: одні насолоджуються домашнім затишком і вільним часом, а інші не знаходять собі місця і хочуть якомога швидше повернути свободу пересування та спілкування. Проте, вплив карантину на психіку є безумовним, адже люди є соціальними істотами і довге усамітнення діє на більшу кількість з них руйнівно.

Виклад основного матеріалу

Обмеження активності людини разом із соціальною ізоляцією може приводити до складних внутрішніх станів: депресії, алкоголізму та низки тривожних розладів. І, хоча карантин вважається найбільш ефективним заходом для стримування пандемії коронавірусу та збереження психічного здоров'я важ-

ливо підтримувати соціальні контакти хоча б за допомогою дзвінків і листування. Втрата звичних соціальних зв'язків веде до певних проблемами, і, чим довше триває ізоляція, тим гіршими можуть бути наслідки.

Саме тому, Джошуа Морганштейн, психіатр з Військово-медичного університету США та фахівець з психічних розладів, пов'язаним з катастрофами, вважає, що для деяких людей відсутність соціальних зв'язків – те ж саме, що і відсутність їжі. [3]

Зрозуміло, що більшість людей, не перебувають на суворому карантині. Але, на думку дослідників, і менш жорсткі форми соціальної ізоляції, такі як необхідність дотримуватися дистанції в кілька метрів від інших людей або тривале перебування вдома, можуть призводити до неприємних наслідків.

Якими б досконалыми не були сучасні технології, вони не дозволяють обійнятися, потриматися за руки, або якимось інакше дотор-

кнутися до близьких, коли люди знаходяться на дистанції. Проте, саме такі прояви симпатії, як показують дослідження, позитивно впливають на здоров'я, сприяють зниженню артеріального тиску і навіть покращують самопочуття при застуді.

Вплив самоізоляції на психологічне здоров'я дітей є вже доведеним зараз.

На думку М.Єрмолаєвої для дітей ситуація, в якій вони позбавлені можливості вийти на вулицю, де тепло і світить сонце, стає стресом і може порушити їх душевну рівновагу. В такій ситуації роль батьків - дати дитині спокій і впевненість у собі. Але зовсім не потрібно фальшивити або пригнічувати свої справжні почуття, які все одно можуть вийти назовні. Для дітей важливо, щоб батьки продовжували жити так, як зазвичай. Мама стежить за своєю зовнішністю, як і в ті дні, коли ходить на роботу, а тато, звичайно, голиться щоранку. Розпорядок дня звичайний. Діти при цьому також відчують себе спокійніше і впевненіше.[4]

Постійне спостереження батьків за дітьми в умовах самоізоляції може викликати взаємне роздратування. Батьки, спостерігаючи, що їхні діти багато в чому не відповідають їх очікуванням, можуть постійно стикатися з результатами недостатньої уваги до дітей і, можливо, недостатньою психологічною близькістю з ними. Ця близькість - ще одне з найважливіших умов збереження психологічного здоров'я дітей. [5]

Вчені вважають, що підлітки особливо уразливі, бо саме в підлітковому віці дуже інтенсивно йде розвиток дитини в самих різних областях.. Бурхливі зміни відбуваються, як на фізіологічному, так і на психологічному рівні. Саме тому, саме поведінка підлітків в умовах коронавірусу привертає неабиякий інтерес.

Для підлітків умови нинішньої самоізоляції чреваті посиленням протестної поведінки у відповідь на посилення контролю з боку дорослих. Для цього віку в цілому характерна схильність до ризику, збільшення числа вчинків, що несуть потенційну загрозу своєму здоров'ю і, часом, життю. А оскільки підлітки ігнорують можливість існування

небезпеки з боку природних і антропогенних факторів, то існує ймовірність саботажу заборон і вимог самоізоляції та використання ситуацій потенційного зараження як пошуку нового досвіду.[1]

Найбільш значущими серед усіх джерел небезпеки для підлітків вважається пояснення ролі заходів самоізоляції для суспільства та економіки: «Чим швидше вдасться стримати зростання захворюваності, тим швидше люди почнуть працювати, тим менший ризик для економіки і т.п.». Крім цього, варто пам'ятати, що підлітки дуже вразливі і чутливі до характеру міжособистісних відносин між батьками. Посилення сварок батьків або їх обоїльне мовчання в ситуації постійного перебування під одним дахом, несе загрозу почуттю безпеки підлітка. Це тягне за собою невпевненість в собі і інших і визначає вибір непродуктивних шляхів вирішення важливої для підлітка завдання «бути собою серед інших».

В ситуації ізоляції ризик втрати підлітками відчуття спільності з батьками є досить високим, навіть в сім'ях із доброзичливими відносинами. Така реакція властива віком у відповідь на занадто жорсткі нормативи, що пригнічують або суворо контролюють їх активність. Будучи здебільшого аполітичними, підлітки можуть, навіть, не ставитися до сьогоднішнього режиму самоізоляції як до заходів, які застосовуються урядом, а пов'язувати заборону переважно з батьківською волею.

Щоб уникнути міжособистісних конфліктів батькам важливо обговорити з підлітком, що він може робити (наприклад, ходити в магазин; винести сміття); приблизні терміни діючих обмежень (краще спиратися не на тимчасові, а на подієві орієнтири: «Коли приріст хворих припиниться і почнеться зменшення їх числа»). Завдання батьків полягає в тому, щоб у присутності підлітка не висловлювати і не обговорювати свій сумнів в необхідності введення заходів, демонструвати нейтральне ставлення; частіше перемикаючись на обговорення приємних дитині планів на період після завершення заходів самоізоляції.

Право підлітка на приватність в умовах, що склалися, має попит на повагу, тому треба

відмовлятися від спроб переробити його на свій лад. Тривале перебування в чотирьох стінах всім дається важко. Але важливо відчувати момент, коли і батькам, і підлітку краще побути наодинці з собою. В цьому випадку взаєморозуміння, психологічна близькість і більш дружні відносини з підлітком можуть стати більш досяжними.

Саме в цей період загострюється проблема недостатньої психологічної близькості для взаємин батьків з підлітками, яка увесь підлітковий вік не втрачає актуальності. У звичайних умовах багато батьків пояснюють це своєю зайнятістю. Психологи, які працюють з сім'ями, давно помітили, що слова батьків "У мене чудова дитина, шкода тільки, що часу на нього мало" найчастіше приховують під собою цю саму недостатню психологічну близькість. І самоізоляція - це прекрасна можливість налагодити відносини з підлітком. Більше довіри, менше спроб переробити його відповідно до своїх уявлень про те, яким він повинен бути. Тоді, реальний результат - можливість духовно і душевно зблизитися з підлітком стає більш досяжним. Важливо, що у батьків в цій ситуації є перевага, якою не варто зловживати, але іноді доречно скористатися. Це - життєвий досвід. Можна поділитися тим, як самим батькам, коли вони були підлітками, щось доводилося терпіти, та справлятися з тим, що спочатку здавалося неможливим. [4]

Для старшокласників ситуація невизначеності, пов'язана з професійним вибором, прийдешнім вступом, посилюється неясністю з термінами здачі іспитів. В силу віку найближче майбутнє для них здається буквально продовженням справжнього; тривога і занепокоєння про сьогоднішня проектується на сприйняття майбутнього. Деформація концепції власного майбутнього позбавляє функції регулюючої поведінки.

Допомогти в цій ситуації може розширення смислових об'єктів майбутнього: обговорення з підлітком того, що буде захоплювати його через п'ять-десять років; чим він займатиметься в цей період, з ким підтримувати стосунки. Оскільки сприйняття людиною свого справжнього становища неминуче пов'язане як з його очікуваннями і бажаннями,

так і з уявленнями про минуле, важливо спиратися на попередній досвід дитини в успішному проходженні важких життєвих етапів, на його позитивні спогади. У дискусіях зі старшокласниками корисно буде зв'язати теми минулого, сьогоднішнього і майбутнього не тільки в особистому, але і більш широкому історичному, громадському контексті. Так, наприклад, роздуми над питаннями: «Як би ситуація з тривалим карантинном могла бути вирішена школами років 15-20 назад у відсутності інтернету, мобільного зв'язку? У чому були б переваги і обмеження випускників тих часів в порівнянні з нами?», дозволять по-іншому сприймати те, що відбувається. [2]

Ізоляція вдома змінила розпорядок дня, знизилася звичний рівень активності, позбавила можливості повноцінного спілкування і навчання. Також самоізоляція накладає емоційний відбиток на підлітків, які і так не люблять обмежень: ні погуляти по двору, ні повноцінно поспілкуватися з друзями в школі, не можуть брати участь у шкільному житті, потрібно постійно перебувати в замкнутому просторі. Залишаючись вдома, підлітки відчувають, що втрачають кращі дні своєї молодості. Багато хто відчуває тривогу і самотність. І хоча підлітки активно замінюють живе спілкування чатами в соціальних мережах, безперешкодний доступ до інформації тільки посилює занепокоєння. Дистанційне навчання, перевантаження домашніми завданнями, неможливість поспілкуватися з учителем наживо, необхідність справлятися з дистанційними платформами з навчання – все це викликає додатковий стрес у підлітків і призводить до підвищення дратівливості.

У всіх людей є безумовний інстинкт приналежності до якоїсь групи. А в дітей це яскравіше виражено, адже бажання бути унікальним приходить вже в дорослому віці. Діти і підлітки все ж більше хочуть бути схожими на інших. Тому вони шукають групи за інтересами – середовище, де їх зрозуміють. Це можуть бути діти з однієї школи, гуртка, з однаковими проблемами. Батьки не є такою групою для своєї дитини. Саме тому тинейджери часто поводяться вдома зовсім не так, як серед своїх друзів. Величезним стресом

для підлітка є виключення з цієї групи. Річ у тім, що діти є більш прямолінійними, ніж дорослі. Це пояснюється тим фактом, що їхня кора головного мозку ще недостатньо розвинена. Отже, якщо дитина відчуває неприязнь до іншого, вона не буде себе стримувати. Виключення з колективу може стати причиною дитячої депресії, суїцидальних тенденцій у підлітків та розладів особистості.

Не можна сказати, що карантин однозначно негативно вплинув на всіх дітей. Усе залежить від того, що було на початку. Тобто якщо у підлітка було велике коло спілкування, багато інтересів, гуртків, то під час самоізоляції рівень його гормонів щастя – серотоніну і дофаміну знизиться. Якщо не знайти нові види активності, то може виникнути депресія або тривожний розлад. Але якщо дитина інтроверт і в неї немає купи друзів, то самоізоляція не вплине так погано на неї.

Причиною тривоги також можуть бути труднощі з дистанційним навчанням. Зміна обставин, відсутність у фізичному плані вчителя та класу, велика кількість домашніх завдань – це стрес для дітей. Те, як ці зміни перенесе ваш син чи донька, залежить від темпераменту підлітка. Якщо дитина чутлива,

їй потрібно більше допомоги та підтримки від батьків.

Та в самоізоляції є і свої плюси. Наприклад, підліток може дистанціюватися від негативу. Бо коли в класі тебе сварить учитель або насміхаються однолітки, ти не можеш просто вийти. А вдома можна відсунути від екрана і так відгородити себе від негативу.

Висновок.

Таким чином, якщо розглядати фактори, що впливають на розвиток особистості в підлітковому віці в період самоізоляції, їх можна умовно поділити на фактори внутрішнього порядку (тобто особистісні особливості) та зовнішнього порядку, які моделює його оточення в широкому значенні цього слова. Відповідну увагу слід приділяти увагу соціальним зв'язкам; поважанню особистого простору та емоційній підтримці дітей будь-якого віку. Пам'ятати, що в незвичайних та нових ситуаціях підлітку важливо спиратися на емоційно зрілого та сталого дорослого та розуміти, що його підтримають у будь-якому випадку, адже саме це ставлення плекає впевненість у собі, вмотивованість та цілеспрямованість.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Вещикова М.И., Зверева Н.В. Исследование восприятия опасности у подростков в норме и при эндогенной психической патологии [Электронный журнал] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Veshhikova_Zvereva.phtml
2. Партико Н. В. Психологія конфліктів / Н. В. Партико. - Київ, 2019. - 132 с.
3. Изоляция и её психологические особенности. Как жить в условиях изоляции. [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://sf.misis.ru/Portals/40/Documents/opk/student-life/psychologist/psih-aspekty-izolyacii.pdf>.
4. Как взаимодействовать с детьми и подростками на самоизоляции [Электронный ресурс]. – 2020. – Режим доступа до ресурсу: <https://rg.ru/2020/04/25/kak-vzaimodejstvovat-s-detmi-i-podrostkami-na-samoizoljacii.html>.
5. Савина Е. А. Родители и дети: психология взаимоотношений / Е. А. Савина, Е. О. Смирнова. – Москва: Когито-Центр, 2003. – 230 с.
6. Столяренко О. Б. Психологія особистості / О. Б. Столяренко. – Київ: Центр учбової літератури, 2012. – 280 с.
7. Стотхарт К. Як знайти спільну мову. Впевненість і харизма при спілкуванні з особистостями різного типу / Кетрін Стотхарт. – Київ: КМ-Букс, 2021. – 304 с.

Українцева О. О.

студентка IV курсу
факультет педагогіки та психології
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

Маринченко Г. М.,

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри історії
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського

СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ ТА ІСТОРІЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ В УКРАЇНІ

Дослідження присвячене з'ясуванню стану інклюзивної освіти в світі та в Україні. Розкривається зміст понять «інклюзивна освіта». З'ясовано основні завдання та методи реалізації інклюзивної освіти в країнах світу та України.

Ключові слова: освіта, інклюзивна освіта, дитина з особливими освітніми потребами, ресурсні центри, асистенти вчителя.

Исследование посвящено выяснению состояния инклюзивного образования в мире и в Украине. Раскрывается содержание понятий «инклюзивное образование». Выявлены основные задачи и методы реализации инклюзивного образования в странах мира и Украины.

Ключевые слова: образование, инклюзивное образование, ребенок с особенными образовательными потребностями, ресурсные центры, ассистенты учителя.

The study is devoted to clarifying the state of inclusive education in the world and in Ukraine. The meaning of the concepts "inclusive education" is revealed. The main tasks and methods of implementing inclusive education in the countries of the world and Ukraine are clarified.

Key words: education, inclusive education, child with special educational needs, resource centers, teacher assistants.

Одним з найперспективніших напрямків в розвитку освіти в Україні стала інклюзивна освіта.

Інклюзивна освіта – це безперечно крок вперед, який дає багато нових можливостей. Завдяки інклюзії діти з особливими освітніми потребами отримують шанс стати повноцінними членами суспільства. Інклюзивна освіта стрімко розвивається як в Україні так і в світі. Проте в нашій державі вона все ж таки знаходиться на початкових етапах свого розвитку, і має ще багато проблем, які треба вирішувати якнайшвидше. Саме тому так важливо говорити про інклюзивну освіту, досліджувати її та шукати шляхи усунення недоліків, пов'язаних з її функціонуванням у нашій країні.

2017 р. термін «інклюзивна освіта» вперше вживається в нормативному акті такого високого рівня як Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII, і пропонує наступне

визначення: «інклюзивне навчання - система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [1].

Ідея інклюзивної освіти глибша ніж просто включення дітей з особливими освітніми потребами в навчальний процес загальноосвітніх шкіл, вона передбачає трансформацію повністю всіх побутових умов таких особистостей до умов нормотипових людей. Прагнення до цієї мети закріплено в таких міжнародних правових документах: Декларація ООН про права розумово відсталих (1971), Декларація про права інвалідів (1975), Конвенція про права дитини (1989). Декларація ООН вперше порушила тему правового захисту та соціальної підтримки розумово відсталих людей, які є рівними членами суспільства [2, с. 47].

Можна виділити наступні принципи інклюзивного навчання:

– за можливості можливо і треба віддавати перевагу навчанню дитини у загальноосвітньому навчальному закладу, і навчання таке повинно бути таким, у якому всі учасники навчального процесу є рівними;

– в рамках інклюзії не діти підлаштовуються під систему, а навпаки – навчання школа повинна влаштувати таким чином, щоб були враховані особливості кожного учня (адаптуючи або модифікуючи навчальну програму);

– залучення громади задля підвищення якості освіти для кожного учня;

– діти з особливими освітніми потребами можуть розраховувати на будь-яку додаткову допомогу для підвищення власної успішності у навчанні.

Спробуємо вивести формулу освітнього інклюзивного середовища: це методи, прийому та підходи, індивідуальні для кожної дитини, це модифікована або адаптована навчальна програма, це, за потреби, команда супроводу дитини з особливими освітніми потребам (дефектолог, логопед, психолог, реабілітолог тощо) та універсальний дизайн (розкриття цієї теми повною мірою потребою окремого дослідження). В сумі маємо отримати здорового щасливого члена суспільства.

Отже, інклюзивна освіта – це освіта для всіх разом і для кожного окремо. Це освіта, яка не ділить людей на здорових та хворих, на білошкірих і темношкірих, на мусульман та християн, на жінок та чоловіків, на етнічні групи, на сексуальні меншини.

Від інклюзивної освіти виграють не тільки особи з особливими потребами, а й в цілому для суспільства. Адже це пришвидшить розвиток толерантності в нашій державі: такі люди перестануть викликати в нас здивування або відторгнення, на зміну цьому прийде розуміння того, що наш світ різний, і кожен з нас має право на індивідуальність. А за це наша держава отримує цілу плеяду талановитих інженерів, акторів, художників, музикантів, архітекторів, науковців тощо. Бо вони матимуть змогу розкрити свій потенціал ще з шкільних років, де вони почували там себе рівними серед рівних.

Розглянемо розвиток і стан інклюзивної освіти в країнах світу.

Так, однією з перших почала впроваджувати інтегративне та інклюзивне навчання *Італія*. Це сталося в 1971 р., коли в державі прийнятий Закон «Про освіту». Закон надав право батькам обирати заклад освіти, в якому буде навчатися їх дитина, держава ж зі свого боку повинна забезпечувати підтримку в отриманні освіти особами з особливостями психофізичного розвитку.

В 1992 р. Закон оновлено і доповнено пунктами щодо взаємодії шкіл з установами різного підпорядкування з метою надання різнобічної допомоги школярам з особливими освітніми потребами різнопрофільними фахівцями, які мають працювати у тісному взаємодіюванні та порозумінні; залучення батьків до процесу навчання дітей з особливостями розвитку тощо.

Сьогодні країна може дозволити собі майже стовідсоткове охоплення інклюзивної освітою (90% дітей з особливими освітніми потребами отримують освіту саме в такій формі). В Італії діють консультативні служби, які діагностують дітей та визначають їх особливості, а в школах працюють асистенти вчителів [3].

Тотожною є державна політика стосовно інклюзивної освіти в *Німеччині, Великобританії, Австрії та Португалії*.

У *Данії* ж законодавчо закріплено не тільки можливість отримання інклюзивної освіти, але й прописуються процедури реалізації. А відповідальність за впровадження інклюзивної освіти покладається на національний ресурсний центр, який керує впровадженням інклюзії. Існує оперативна група з представників різних університетів країни, які проводять дослідження в галузі інклюзивної освіти, стежать за роботою муніципалітетів у галузі впровадження інклюзивного навчання.

Фахівці в галузі інклюзивної освіти готуються на рівні бакалаврату та магістратури. Під час навчання студенти вивчають різні проблемні педагогічні ситуації та дії вчителів у цих випадках. У програмі підготовки є обов'язковий курс спеціальної освіти, і при бажанні можна поглиблено засвоїти прак-

тичні аспекти роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Зрозуміло, що в Данії також є право вибору закладу освіти для всіх дітей. В школах діють команди супроводу, як ми називаємо їх в Україні. Як і українські діти, малі данці з особливостями розвитку відвідують додаткові завдання за потреби. В школі створюють спеціальні консилиуми для розгляду труднощів в інклюзивному навчанні для кожної конкретно взятої дитини [4].

Але все це європейські країни, а тепер звернемо увагу на країну азіатську – Японія, яка також активно розвиває інклюзивну освіту.

З 1990 р. Японія розширює законодавчу базу соціальної політики і приймає закони «Про освіту» та «Про соціальну політику». На практиці впровадження інклюзивної освіти в країні координує Національна асоціація з вивчення проблем осіб з обмеженими можливостями. Інклюзією охоплено всі рівні освіти: від дитячого садочку до вищої школи.

В закладах освіти не просто можуть навчатися абсолютно різні діти, але й там працюють над вихованням в учнів толерантності, навчають турботі про людей з вадами розвитку, проводяться сумісні ігри. Як і в Україні, в японських школах діють ресурсні кімнати, а також вчителям допомагають асистенти. Головною проблемою, з якими зіткаються японські вчителі – це велика наповнюваність класів (до 40 учнів). В такій ситуації вчителю тяжко приділити увагу кожному [5].

Отже, ми бачимо, що Україна має багато спільних рис в практиці запровадження інклюзивної освіти з європейськими країнами, а також з Японією. Але буде суттєвою помилкою просто скопіювати чужий досвід. Запозичуючи чужий досвід, потрібно його адаптувати під українські реалії.

Одним із перших кроків до закріплення на законодавчому рівні інклюзивної освіти, стала ратифікація 16 грудня 2009 р. Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю (далі – Конвенція). Важливою для нас є стаття 24 цієї Конвенції, в якій гарантовано право на освіту для осіб з інвалідності. Зокрема, там міститься і

перелік конкретних дій для розвитку інклюзії на всіх рівнях.

З огляду на це, Україна взяла на себе зобов'язання: а) працювати над поширенням абетки Брайля у навчальному процесі; б) використання жестової мови при навчанні глухонімих дітей; с) сприяти отриманню знань осіб з інвалідності за допомогою розвитку різних методів, прийомів та підходів, котрі будуть допомагати в цьому [6].

Взагалі дуже зручно простежити шлях нашої країни до інклюзії за допомогою нормативно-правових актів, що приймалися в Україні. Так можна згадати розробку МОН 11 вересня 2009 р. «Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах до 2012 року». Цей документ чи не вперше порушив тему впровадження інклюзивного навчання у загальноосвітні навчальні заклади. До цього моменту в Україні існували лише заклади спеціальної освіти. Так в школах з'явилися навчально-реабілітаційні центри та вчителі-дефектологи, вчителі-логопеди, соціальні працівники [7].

На практиці в 2010 р. почали діяти спеціальні класи в загальноосвітніх школах. Але це ще не була інклюзія, це сегрегація в чистому вигляді. Тому що діти не були включеними в навчального процесу, вони були відокремлені, а це суперечило правилам інклюзії.

Цю помилку на законодавчому рівні виправили 15 серпня 2011 р., коли МОН прийняло «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». Він запровадив саме включення обмеженої кількості дітей в інклюзивні класи та забезпечення їх командою супроводу, а також складанням для таких дітей індивідуальної програми розвитку [8].

Протягом 2010-2015 рр. відбувалася робота над практичною реалізацією інклюзивної освіти. Зокрема, введено посаду асистента вчителя, вирішувалося питання посадового окладу, діяльності практичних психологів і соціальних педагогів, організації підвезення учнів з інвалідністю до школи, архітектурної доступності навчальних закладів та багато іншого.

На момент 2015-2016 н.р. на посаду асистента вчителя 994 людини, а вже наступного року – 1825 осіб [9].

На чотирнадцятій сесії ООН (17 серпня – 4 вересня 2015 р.) Україна вперше звітувала про виконання взятих на себе зобов'язань щодо запровадження інклюзивної освіти. Але зіткнулася з критикою, зокрема вказано на наступні недоліки: домінування сегрегованих шкіл, недостатність фінансових, кадрових ресурсів, «архітектурного доступу до шкільних приміщень» [10].

У відповідь на ці зауваження Кабінет Міністрів України 28 грудня 2016 р. затвердив «План заходів з виконання рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях, наданих Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю, до першої доповіді України про виконання Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю на період до 2020 року» [11]. Він точно вказав на конкретні дії для покращення ситуації, відповідальних за ці дії та строки, за котрі ці дії треба виконати.

Наступним поворотним пунктом стало прийняття 5 вересня 2017 р. Закону України «Про освіту» [1]. Здобутком цього документу можна назвати те, що вперше нормативно-правовий акт такого рівня оперував такими термінами як «інклюзивне навчання», «інклюзивне освітнє середовище», «особа з особливими освітніми потребами», «розумне

пристосування», «індивідуальна програма розвитку», «індивідуальний навчальний план». Також в цьому законі прописані конкретні механізми функціонування інклюзивної освіти.

Також, 2017 р. вперше виділено субвенції до місцевих бюджетів на освітні цілі: освітня субвенція (52 млрд грн); субвенція на інклюзивну освіту (209,5 млн грн). Але в реальності лише 98,26 млн грн (46,9 % від запланованого) витрачено на інклюзивну освіту. Таким чином, з виділених 426 гривень в місяць на дитину витрачено лише 200 [12, с. 24].

Так склалося через невміння органів місцевого самоврядування раціонально розподіляти кошти та неготовність їх витратити саме за цим напрямом. Вирішенням даної проблеми може бути ґрунтовний моніторинг витрат даних коштів зі сторони судової влади.

На сьогоднішній день ми бачимо інклюзивну освіту не тільки на аркушах паперу, а спостерігаємо в дії. Так, існує велика кількість проблем, котрі означені вище, але інклюзія вже є в нашій державі, хоча вона й не досконала. Над проблемами потрібно активно працювати.

Наразі інклюзивна освіта в Україні переживає стадію розвитку, але вона вже знаходиться на тому етапі, коли зрозуміло, що її розвиток та впровадження є неповоротним процесом, який вже не буде зупинений.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Закон України «Про освіту» // Офіційний вебпортал парламенту України. – 2017. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Коваль Л. Організація інклюзивного середовища в закладі освіти // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в новій українській школі». – 2018. – С. 231.
3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи Київ, 2009.
4. Sai Vayrynen, EssiKesalahti, NatalyaFlotskaya., Svetlana Bulanova, Olga Volskaya, ZoyaYsova Learning from Our Neighbours: Inclusive Education in the Making // Rovaniemi: University of Printing Centre, 2013. – 102 p.
5. Инклюзивное образование в Японии // Интересно о Японии. – 2016. URL: <https://galitravel.ru/inklyuzivnoe-obrazovanie/>.
6. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text.
7. Наказ МОН «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки». URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/4828/.
8. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-п#Text>.

9. Статистичні дані // Міністерство освіти і науки України. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani>.

10. Реалізація норм Конвенції про права осіб з інвалідністю // Міністерство соціальної політики України. 2020. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Realizaciya-norm-Konvencii-pro-prava-osib-z-invalidnistyu.html>.

11. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів з виконання рекомендацій, викладених у заключних зауваженнях, наданих Комітетом ООН з прав осіб з інвалідністю, до першої доповіді України про виконання Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю // Офіційний вебпортал парламенту України. 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1073-2016-p#Text>.

12. Порошенко М.А. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник. Київ, 2018.

Яслинська К. М.
старший викладач кафедри іноземних мов
Одеського національного економічного університету

КЕЙС-МЕТОД В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У даній статті розглядається сутність кейс-методу, його загальні класифікації та вивчається можливість практичного використання при дистанційному навчанні іноземній мові студентами неязыкових ВНЗ; розглядаються різновиди кейсів та компетенції, які формуються при застосуванні кейс-методу під час навчання в дистанційному форматі. Автор наводить теми занять, на яких є можливість застосовувати різні типи кейсів, пропонує план підготовчого та практичного етапів. Основна увага приділяється ефективності та результативності кейс-методу під час дистанційної форми навчання.

Ключові слова: кейс-метод, дистанційне навчання, компетенції, комунікативні навички.

В данной статье рассматривается суть кейс-метода, его общие классификации та изучается возможность практического применения при дистанционном обучении иностранному языку в неязыковом ВУЗе; рассматриваются разновидности кейсов и компетенции, которые формируются при использовании кейс-метода во время обучения в дистанционном формате. Автор приводит темы занятий, на которых можно применять разные типы кейсов, предлагает план подготовительного и практического этапов. Основное внимание уделяется эффективности и результативности кейс-метода при дистанционном обучении.

Ключевые слова: кейс-метод, дистанционное обучение, компетенции, коммуникативные навыки.

This article considers the essence of the case method, its general classifications, and learns the possibility of practical application in distance learning of a foreign language in a non-linguistic university; discusses the types of cases and competencies that are formed when using the case method during training in a distance form. The author gives the topics of lessons on which different types of cases can be applied, offers a plan for the preparatory and practical stages. The focus is on the effectiveness and efficiency of the case method in distance learning.

Key words: case method, distance learning, competencies, communication skills.

Дистанційне навчання – це вже добре відома, але все ж сучасна технологія навчання, яка виникла з розвитком інформаційних технологій та комп'ютерної техніки. Дистанційне навчання, за визначенням – це навчання на відстані, коли викладач на студент розділені у просторі. Але, незважаючи на це, воно зберігає всі компоненти, які властиві очній формі навчання. Серед них можна зазначити наступні: цілі навчання, зміст навчання, забезпечення ефективного управління пізнавальної діяльності, активізація діяльності студентів, формування мотивації. При цьому необхідно підкреслити що цілі та зміст навчання залишаються незмінними незважаючи на те, проходить навчальний процес в класичній очній формі чи дистанційно.

Історія виникнення та першого використання кейс-методу починається з роботи Гарвардської бізнес-школи та продовжується як в закордонних та українських ВНЗ

[3, с. 55]. Кейс-метод досліджується науковцями в усьому світі в різних напрямках навчання. Насамперед цей метод розглядається у використанні в сфері бізнесу та менеджменту такими вченими як М.Р. Ліндерс, А. Джеймс та Р.К. Джин [3, с. 78]. В українському науковому просторі такі вчені як Ю.Сурмін та Е.Михайлова досліджують методологію кейс-методу, його загальні поняття різні види кейсів та взагалі його становлення в українській системі навчання [7, с. 58] Всі ці дослідження стосуються головним чином сфери менеджменту та управління, тоді як практичне дослідження використання цього методу при навчанні іноземним мовам ще потребує уваги та вивчення. Метою статті є вивчення та встановлення рівня ефективності та результативності кейс-методу та можливості його значного використання на заняттях з іноземної мови при дистанційній формі навчання.

Говорячи про використання сучасних інформаційних та комунікативних технологій в навчанні іноземній мові, необхідно пам'ятати про навчання чотирьом видом мовної діяльності – аудіюванню, мовленню, читанню та письму. Ефективність сучасного іншомовного навчання в дистанційній формі з використанням нових педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій може бути значно підвищена при інтеграції кейс-метода та дистанційної форми навчання. Це може забезпечити:

1. Вербальну комунікацію, яка реалізується у формі діалогової взаємодії студента з викладачем, з комп'ютером, взаємодія студентів в парах та мікрогрупах, за допомогою комп'ютерних технологій;

2. Створення автентичних, комунікативно-орієнтованих ситуацій спілкування та навчання іноземній мові;

3. Використання інформаційної підтримки діяльності студентів.

Кейс-метод вже підтвердив свою високу ефективність та результативність під час проведення дистанційних занять. Цей метод – така ж інновація з точки зору методології, що і дистанційне навчання з точки зору технології; крім того, вони відмінно доповнюють один одного з таких причин:

По-перше, при дистанційній формі навчання ми підкреслюємо його студентоцентричність. Це означає, що центральною фігурою в навчальному процесі є студент, який сам формує цілі свого навчання та встановлює шляхи досягнення.

По-друге, гнучкість дистанційного навчання дозволяє всім суб'єктам навчального процесу працювати в будь-який час та в будь-якому місці та в тому темпі, який є оптимальним для кожного студента. Це важливо тому, що студенти бажають набути не тільки теоретичних знань, а в першу чергу оволодіти практичними навичками.

По-третє, педагогічна модель, яка є в основі як дистанційного навчання, так і кейс-методу, це – конструктивізм. Знання та навички конструюються в процесі співпраці студентів та викладачів, кожен з яких привносить свою інтерпретацію та власний

унікальний досвід. Акцент робиться на співпраці, рефлексії та досвіді.

Конструктивізм пропонує широку теоретичну структуру з такими основними положеннями:

1. Знання формуються за допомогою активного залучення в зовнішній світ. Знання – це продукт, неможливо пасивно отримати від інших та накопичувати. Тому навчальне середовище повинно акцентувати персональну відповідальність та ініціативу, наприклад в організації власного навчання та досягнення власної мети, надавати студента можливість проявити навички самоуправління та самомоніторингу. Зміст завдань повинен відповідати досвіду, інтересам та потребам студентів та робити акцент на самоспрямованому підході до навчання;

2. Знання мають бути прив'язані до контексту. Навчальний досвід повинен включати можливість співпрацювати та спілкуватися з колегами по навчанню та інструкторами, щоб мати можливість розглядати проблему з різних точок зору та перспектив.

По-четверте, як показує досвід, лінійна схема навчання протипоказана для дистанційної форми навчання. Та саме не лінійності дотримується кейс-метод. Робота студента базується на навчальній схемі. Це ряд підходів до навчального матеріалу, який є доступним для студента та надає йому можливість досягти його власних навчальних цілей. Такі підходи забезпечують структуру навчального матеріалу, яка відкрита відповідно до індивідуальних цілей, а також допомагає уникнути дезорієнтації, яка часто виникає при використанні гіпертексту та систем гіпермедіа при дистанційному навчанні.

Перший критерій, який необхідно розвинути в студентів, це їхня самоспрямованість. При дистанційній формі навчання студент проходить наступні стадії: залежний – зацікавлений – залучений – самоспрямований. Розвинути якість самонаправленості у студента можна такими засобами:

1. Необхідно надавати студента більшу відповідальність;

2. Самоспрямованість не може проходити в ізоляції від інших;

3. Студенти вчать те, що вимагає в них виконання їхньої роботи;

4. Студенти орієнтовані на практичні задачі та проблеми.

Роль викладача при цьому дуже важлива: у міру того як змінюється характеристика студента, змінюється і роль викладача-інструктора. В ідеальному варіанті розвитку при дистанційному навчанні викладач-інструктор – це фасілітатор, який залучає студентів до роботи, модератор дискусій та ресурс в процесі навчання, який дає поради, оцінку та аналізує роботу студентів. Тому саме кейс-метод є компонентом організаційно-методичного забезпечення. До дидактичних принципів кейс-метода можна віднести наступні: індивідуальний та диференційний підхід, надання свободи при навчанні, забезпечення студентів достатньою кількістю матеріалів, можливість звернутися до викладач-інструктора, формування навички працювати з інформацією. Це доводить, що принципи дистанційного навчання та кейс-метода багато в чому перегукуються.

Грамотно складений кейс має такі характеристики: він характеризується чітко вираженою часовою, сюжетною та роз'яснювальною структурою. За своєю сутністю він дуже схожий з ігровим та проблемним навчанням, а також може інтегрувати в себе проектну діяльність, цілеспрямований пошук інформації.

Недостатній розвиток кейс-технологій в дисципліні «Іноземна мова» та «Друга іноземна мова» та власний аналіз ситуації дозволив нам прийти до висновку про перспективність використання кейсів в рамках даної дисципліни при дистанційній формі навчання. Це було реалізовано в 2020–2021 навчальному році на кафедрі іноземних мов ОНЕУ. Студентам 2 курсу спеціальності «Туризм» було запропоновано вивчити 6 навчальних модулів, які зв'язані єдиним сюжетом. Загальною темою бала обрана тема «Приїом делегації

студентів з Німеччини», яка поділялась на підтеми: «Представлення програми візиту», «Розміщення в готелі», «Проведення екскурсії по університету», «Проведення екскурсії містом», «Відвідування закладу харчування» та «Проведення розважального заходу». Результатом роботи над кожним модулем є виконання підсумкового кейс завдання, яке базується на матеріалах полілогів, текстів, завдань до них аудіо- та відеоматеріалах. Кожен кейс мав чітку структуру та складався з таких розділів: введення, дискусія, письмове завдання, презентація. Очевидно, що в рамках виконання рейсових завдань поєднується індивідуальна робота студентів з роботою у парах та мікрогрупах по три-чотири студента. Так структура окрім вдосконалення мовної компетенції дозволяє вирішувати проблему подолання відстані студента від студента та студента від викладача. Зараз здійснюється експериментальне впровадження кейсів, а також моніторинг успішності студентів, які використовують нові технології.

Без сумніву кейс-метод якісно оновлює світогляд та арсенал засобів викладача, його інструментарій та сприяє роботі в спрямуванні ефективного використання методики та дидактики, вдосконаленню індивідуального педагогічного стилю. Спеціалісти з кейс-методики вважають, що він розвиває аналітичні навички, практичні навички, творчі навички, комунікативність та соціальність та навички самоаналізу. Разом з цим кейс-метод не є універсальним та не витісняє класичні навчальні методики. Він не заміняє, а доповнює систему очних та дистанційних занять. Що стосується співвідношення в методах навчання, то тут не має бути універсальних рішень. Кожна спеціальність, а ти більше дисципліна «Іноземна мова», потребує формування власної методичної стратегії та визначення в ній місця кейс-метода.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Алексеева Л.Е., Методика обучения профессионально-ориентированному ИЯ. 2002– Электр.ст.- Режим доступа к ст. http://www.lingva.iml.pu.ru/course_view.php?course=6
2. Білогорка М., Мороз Т. Шляхи формування мовної компетентності особистості: науково-методичний підхід. Актуальні питання гуманітарних наук. 2015. Вип. 11. С. 222–228.

3. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению (подход и модель) / Л.К. Гейхман. –Пермь:Изд-во Перм. Ун-та, 2002.
4. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор українського видання докт. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
5. Ильина О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О. К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. Ч. 1 / Под общ. ред. Л. Г. Ведениной. – М.: МГИМО – Университет, 2009. – С. 253–261.
6. Мельник О.Ю. Использование технологии «кейс-стади» в обучении иностранному языку профессионального общения// Современные подходы к методике обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: сб. ст. по матер. научн.-практ. конф. ноябрь 2014, выпуск 58 – Москва: ВАВТ 2015.- 48-52 с.
7. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. Вісник НАДУ. 2015. № 2. С. 19–28.
8. Шендерук О. Б., Пермінова В. А. Використання методу кейс-стаді під час викладання іноземних мов. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.rusnauka.com/23_SND_2008/Philologia/26584.doc.htm
9. Шовкопляс О. І. Використання кейс-методу в процесі професійно-орієнтованого навчання англійській мові у вузі / О. І. Шовкопляс // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки, 2013. т. № 14(2). – С. 207–212.
10. Grunwald Anita. Ja, gerne! Deutsch im Tourismus A1. Kurs- und Übungsbuch. ß Cornelsen, Schulverlage GmbH, Berlin , 2014.-s.240

Наукове періодичне видання

**УКРАЇНСЬКИЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ
НАУКОВИЙ ЗБІРНИК**

Науковий журнал

23 (23) липень 2021

Підписано до друку 29.07.2021 р. Формат 84x108/16.
Папір офсетний. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 6,51.
Тираж 100 прим.

Видавник: ГО «Львівська педагогічна спільнота»
79000, м. Львів, а/с 341

www.pedagogylviv.org.ua

E-mail: journal@pedagogylviv.org.ua

Телефон: +38 095 580 08 54