

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК УКРАЇНИ
Науково-навчальний центр прикладної інформатики

ІНСТИТУТ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

ІННОВАЦІЙНІ ПРОГРАМИ І ПРОЕКТИ В ПСИХОЛОГІЇ, ПЕДАГОГІЦІ, ОСВІТІ

МАТЕРІАЛИ

III Міжнародної науково-практичної конференції

*12–13 березня 2021 р.
м. Одеса*

Одеса
Інститут інноваційної освіти
2021

УДК 37(470+571)(063) (Укр)
ББК 74
I66

До збірника увійшли матеріали наукових робіт (тези доповідей, статті), надані згідно з вимогами, що були заявлені на конференцію.

*Роботи друкуються в авторській редакції, мовою оригіналу.
Автори беруть на себе всю відповідальність за зміст поданих матеріалів.
Претензії до організаторів не приймаються.
При передруку матеріалів посилання обов'язкове.*

I66 Інноваційні програми і проекти в психології, педагогіці, освіті : Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 12–13 березня 2021 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. – Одеса : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2021. – 84 с.

Матеріали конференції рекомендуються освітянам, науковцям, викладачам, здобувачам вищої освіти, аспірантам, докторантам, студентам вищих навчальних закладів тощо¹.

Відповідальний редактор: С.К. Бурма
Коректор: П.А. Немкова

Матеріали видано в авторській редакції.

УДК 37(470+571)(063) (Укр)

© Усі права авторів застережені, 2021
© Інститут інноваційної освіти, 2021
© Друк ФОП Москвін А.А., 2021

Підписано до друку 19.03.2021. Формат 60x84/16.
Віддруковано з готового оригінал-макету.
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Charter. Ум. друк. арк. 4,88.
Зам. № 1903/21-4. Тираж 50 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами: укр., англ.

Виготівник. ФОП Москвін А.А. Цифрова друкарня «Сору Art».
69095, Запоріжжя, просп. Соборний, 109. Тел.: (061) 708-08-80
Інститут інноваційної освіти: e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com

**Видання здійснене за експертної підтримки
Науково-навчального центру прикладної інформатики НАН України
03680, Київ-187, просп. Академіка Глушкова, 40.**

¹ Відповідає п. 12 Порядку присудження наукових ступенів Затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 р. № 567; п. 28 Постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності»; п. 13 Постанови Кабінету Міністрів України від 12 липня 2004 р. № 882 «Про питання стипендіального забезпечення»

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.2.091.33:811.111

Д.М. Боднар,

кандидат педагогічних наук, асистент кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню питання використання модульної технології навчання англійської мови дітей дошкільного віку. Представлено організацію та окремі методичні аспекти навчання дітей дошкільного віку англійської мови.

Ключові слова: дошкільна освіта, англійська мова, інтеграція освітніх ліній, комунікативна компетентність, модульна технологія навчання.

Постановка проблеми. Глобалізаційні процеси у світі, інтеграція українського суспільства зі світовим культурним простором посилили потребу у вивченні іноземних мов, що знайшло відбиття у нормативних документах у сфері дошкільної освіти. Освітня лінія «Мовлення дитини. Іноземна мова» Базового компонента дошкільної освіти утворює іншомовну освіту дитини як стартову платформу особистісного розвитку, як першу й обов'язкову сходинку в системі неперервної освіти. Необхідність вирішення протиріччя між збільшенням потреби у вивченні іноземної мови в нашому суспільстві та недостатнім рівнем мовної підготовки вимагає теоретичного осмислення та вибудови ефективної методики.

Стан дослідження. Проблемами навчання іноземної мови дітей дошкільного віку займалися чимало науковців. Так, теоретичні аспекти особливостей навчання іноземної мови дітей дошкільного віку розглянула Трофаїла Н.Д., аналіз періодів, сприятливих для початку навчання дітей іноземних мов, здійснювали У. Вайнрайх, Л. Виготський, Я. Коменський, О. Леонт'єв, Є. Михеева, К. Ушинський, В. Штерн, Л. Щерба, О. Глухарєва розглядала використання наочності для навчання дітей дошкільного віку іноземної мови, О. Матецька наголошувала на важливості використання мовної гри під час вивчення іноземної мови дітьми

дошкільного віку, З. Нікітенко розкрила роль і функції підручника у навчанні дітей іноземної мови [1, 4].

Мета статті – проаналізувати особливості використання модульної технології навчання англійської мови дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Основна мета сучасної дошкільної освіти полягає в змістовому та структурному оновленні, створенні такої навчально-виховної системи, яка б забезпечувала задоволення освітніх потреб кожної дитини відповідно до її особливостей, схильностей, інтересів, здібностей і можливостей та в тій формі, яка для кожної дитини є найбільш оптимальною. Для досягнення цієї мети зміст дошкільної освіти згідно з урядовими документами в галузі освіти має формуватися з урахуванням компетентнісного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого та інклюзивного підходів. Відповідно побудова освітнього процесу з дітьми дошкільного віку має здійснюватися на основі формування досвіду дитини у спілкуванні з дорослими та однолітками в усіх специфічно дитячих видах діяльності (предметно-практична, ігрова, мистецька, пізнавальна) у матеріально-технологічному універсальному розвивальному середовищі на засадах діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого, інтегрованого, соціокультурного принципів організації освітнього процесу. З огляду на це необхідним компонентом забезпечення цілісного збалансованого розвитку дитини через інтеграцію основних сфер її життєдіяльності є ознайомлення дітей з іноземними мовами, зокрема англійською. Для організації процесу ефективного пізнання світу і взаємодії з ним у всіх видах діяльності у дитини має бути сформована мовленнєва та комунікативна компетентності відповідно до освітньої лінії «Мовлення дитини. Іноземна мова» варіативного складника розвитку компетентностей дитини Базового компоненту дошкільної освіти. Важливість навчання іноземної мови спричинена потребою всебічного розвитку дітей, оскільки сьогодні знання іноземної мови стає потребою часу, визначається необхідним компонентом освіченості сучасної людини, розвиває індивідуальні мовні та мовленнєві здібності дитини, виховує толерантне ставлення до носіїв інших культур.

Це вимагає такої педагогічної технології, яка б забезпечила дитині розвиток формування цілісної реалістичної картини світу дитини, основ її світогляду, його мотиваційної сфери, інтелекту, самостійності, колективізму, схильності до саморозвитку та самопізнання.

З-поміж низки дидактичних підходів до вирішення цієї проблеми варто виокремити модульні технології навчання, які дозволяють реалізувати інтеграцію та взаємозв'язок між освітніми лініями інваріантного складника розвитку компетентностей дитини та освітньою лінією «Мовлення дитини. Іноземна мова» варіативного складника розвитку компетентностей дитини Базового компоненту дошкільної освіти. Перевагами застосування

модульних технологій для навчання дітей дошкільного віку англійської мови є те, що:

- мова виступає водночас предметом навчання й провідним засобом оволодіння компетентностями з інших освітніх ліній;
- сприяє реалізації дитиною накопиченого нею досвіду та сформованих якостей для засвоєння обсягу англомовних компетентностей;
- забезпечує освітні потреби кожної дитини відповідно до її інтересів і можливостей;
- сприяє активізації пізнавальної діяльності дошкільнят для вивчення англійської мови.

Особливості модульної технології навчання дозволяють виявити її високу технологічність, яка визначається структуризацією змісту навчання. Модель модульної технології навчання містить такі основні елементи: мета та завдання, принципи, зміст і структура модульного курсу навчання, методи і прийоми модульного навчання дошкільнят англійської мови.

Мета модульного навчання дітей дошкільного віку англійській мові полягає у формуванні засад міжкультурного спілкування; сприянні повноцінному своєчасному розвитку дитини; розвитку мовної, комунікативної, інтелектуальної, емоційної, вольової та моральної сфер.

Для сприяння реалізації системного підходу до розвитку дошкільника, формування в дитини цілісної картини світу, що важливо для особистісного зростання, становлення світогляду, зміст модульного курсу навчання дошкільнят англійській мові представлено у вигляді закінчених самостійних блоків, засвоєння яких відбувається відповідно до мети, з урахуванням елементів освітніх ліній інваріантного складнику розвитку компетентностей дитини, збагачуючи його словник з кожної з чотирьох основних сфер життєдіяльності («Природа», «Культура», «Люди», «Я сам»).

Модульна технологія навчання англійської мови дає змогу планувати освітній процес на основі комплексно-тематичного принципу, що дозволяє зробити його більш мотивованим. А отже зміст кожного змістового модуля має підпорядковуватися вивченню певної розмовної теми, оскільки специфіка навчання іноземної мови в цьому віковому періоді зумовлена тим, що дошкільники опановують її як засіб спілкування на основі засвоєння мовленнєвих взірців, запам'ятовуючи фрази і речення, однак не вивчають окремі компоненти мови. Навчальний модуль першого року навчання англійської мови дошкільнят можна поділити на дев'ять змістових модулів: «Знайомство», «Сім'я», «Іграшки», «Кольори», «Домашні тварини», «Звірі», «Фрукти», «Овочі», «Одяг».

Завданням вихователя є навчити дитину розуміти мову на слух та відтворювати її в усному мовленні. Відтак є потреба в створенні якомога природніших навчальних ситуацій. Такі ситуації виникають зокрема в рухливих іграх та вправах. Використання взірців англомовного спілкування

під час виконання рухових дій сприяє тому, що у дитини формується мотиваційне ставлення до своєї діяльності, що дозволяє використовувати інтегрований підхід до організації змісту та процесу навчальних занять з фізкультури та англійської мови.

Учені довели, що рухова пам'ять відіграє провідну роль у засвоєнні дитиною дій з предметами, сидінні, ходінні, а також сприяє розумінню мовлення дорослих [3]. Як наслідок, у практиці навчання англійської мови набув поширення метод повної фізичної реакції (TPR – скорочено від повної назви методу англійською мовою «Total Physical Response»). Це метод навчання іноземної мови через використання фізичних рухів, як реакції на усні стимули, команди, інструкції. Під час виконання різних видів рухової активності, вдосконалення життєво необхідних рухових умінь та навичок, розвитку фізичних якостей дитина краще сприймає текст, якщо він прямо співвідноситься з діяльністю, яку вона виконує в даний момент. Тому доцільно, щоб дитина супроводжувала свої дії під час виконання різних рухів словесним поясненням, наприклад під час імітації рухів тварин, птахів, різних природних явищ. Це обумовлено й закономірностями розвитку дитини: чим молодша дитина, тим важче їй займатися яким-небудь одним видом діяльності, тоді як різні види діяльності дозволяють їй брати активну участь у процесі навчання довгий час. Водночас різні види діяльності не повинні вилитися в форму окремих освітніх ліній, а повинні зливатися в єдиний розумний вплив вихователя [2].

Окрім того, доцільно проводити такі інтегровані заняття у формі «чарівної казки», «незвичайної пригоди», «казкової подорожі», «несподіваної зустрічі», «цікавої події» тощо. Модульна технологія передбачає інтеграцію освітніх ліній на основі певного сюжету, що робить педагогічний процес цікавим для дітей і дозволяє реалізувати принцип навчання у грі. Важливо обрати цікаву назву для занять («Пригода в городі», «Політ у космос», «Екскурсія до зоопарку», «Колобок», «Кольорове королівство пана Клякси» тощо).

Так, варто інтегрувати вивчення теми «Кольори» з заняттям з фізичної культури. Долаючи перешкоди до Королівства пана Клякси під час виконання рухової вправи «Cross the river» (перейти річку по кольорових купинках, називаючи їх колір англійською мовою), діти усвідомлюють, що стрибати з купинки на купинку треба м'яко, приземляючись на носочки з перекатом на всю стопу, щоб не порушити купинку і не впасти «в річку», адже приземлення на всю стопу може призвести до її сплюснення. Інтегровані дії виконують різні функції в освітньому процесі: мовленнєва дія виступає як мета навчання, а невербальна дія – як засіб і умова навчання мовленнєвій дії: дитини концентрується не тільки на виконанні рухових вправ, а й виявляє здатність застосовувати набуті знання та вміння іншомовного спілкування в нових умовах у межах визначеної теми. У

результаті відбувається розвиток рефлексії, діти самі визначають рівень своїх знань, переносять отримані знання на практику.

Основна ідея модульного навчання полягає в тому, що той, хто навчається, має навчатися сам, а вчитель здійснює управління навчанням і створює умови для його вчення. Тому модульні технології навчання дозволяють ефективно використовувати особистісно орієнтований принцип організації освітнього процесу, коли дитина розглядається як суб'єкт власного розвитку, проголошується самоцінність особистості, забезпечується партнерська взаємодія вихователів – дитина, здійснюється орієнтація на формування стійкої «Я-позиції» вихованця. А отже існує необхідність кардинально змінити авторитарну парадигму взаємовідносин «вихователь-вихованець» в освітньому процесі на парадигму паритетної рівноправної взаємодії, що передбачає самостійність вихованців у засвоєнні знань під керівництвом вихователя, який виступає в ролі фасилітатора, що мотивує, організовує, координує процес виховання, здійснює консультативну функцію, стимулює процес розвитку дитини, створює для цього атмосферу психологічної підтримки, обстановку інтелектуального й емоційного благополуччя.

Висновки. Отже, використання модульної технології навчання англійської мови, інтеграція та взаємозв'язок між освітніми лініями, видами діяльності, які є інваріантними та варіативними для дошкільного віку, і компетентностями, що відображають індивідуальний досвід дитини, дозволяють забезпечити цілісний розвиток дитини в єдності емоційного, когнітивного (інтелектуального), вольового розвитку, що проявляється в розвиненому емоційному інтелекті, зростаючій свідомості, розвитку навичок культурної взаємодії (спілкування, саморегуляції, прийняття правил). Англійська мова є тим організуючим предметом, до якого систематично додаються елементи іншої діяльності: ігрові, музичні, фізичні, художні та інші дії, що сприяє розширенню ситуацій використання іноземної мови. Інтегрування дій робить освітній процес більш осмисленим, цікавим і привабливим для дітей, забезпечує формування позитивної мотивації мовлення на англійській мові та кращому запам'ятовуванню матеріалу.

Список використаних джерел

1. Білолипецький Д.А. Проблеми підготовки дітей дошкільного віку до вивчення англійської мови: аспект мовленнєвої діяльності. URL: <http://www.psyh.kiev.ua>.
2. Пассов Е.И. Коммуникативные упражнения: Пособие для преподавателей. Москва–Ленинград, 1967. 99 с.
3. Психология дошкольника: хрестоматия / сост. Г.С. Урунтаева. Москва: Изд. центр «Академия», 2000. 408 с
4. Трофайла Н.Д. Особливості навчання іноземної мови дітей дошкільного віку: теоретичний аспект. Дошкільна педагогіка. Випуск 16. Т. 2, 2019. С. 163–166.

І.І. Чала,

кандидат економічних наук, здобувач вищої освіти ступеня магістра
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

науковий керівник: **М.П. Шеремет,**

доктор педагогічних наук, професор кафедри логопедії та логопсихології
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ПРОБЛЕМИ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ПОНЯТТЯ «СИСТЕМНІ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ» У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД

Згідно даних міжнародної та вітчизняної статистики кількість дітей з тяжкими порушеннями мовлення щорічно зростає, особливо стрімко збільшується такий показник серед дітей до 7 років, тобто старших дошкільників (станом на кінець 2020 року становить 17,5%). В наш час приблизно у 58% дітей у світі і щорічно цей відсоток продовжує зростати [2]. За спостереженнями фахівців, у кожного другого дошкільника присутні порушення мовлення, які часто нівелюються батьками та списуються на ранній вік дитини [7].

Наявність мовленнєвого дизонтогенезу у дітей дошкільного віку в Україні, підтверджують статистичні дані, які вказують на зростання кількості дошкільних навчальних закладів (1555 ДНЗ), що мають інклюзивні групи, та безпосередньо кількості дітей у віці 3-6 років, що перебувають у них, а саме 55 263 особи, а також у групах спеціального призначення – 63 856 осіб [2].

Поява нової нозологічної групи, що визначається як діти із ЗНМ нез'ясованої етіології (в середньому 81–100% дітей, яким за висновками психолого-медико-педагогічних комісій властивий загальний недорозвиток мовлення неуточненого генезу), набуває актуальності та потребує детальних досліджень. Виявлені порушення носять системний характер та не відповідають ні клініко-педагогічній, ні психолого-педагогічній класифікації мовних порушень [6, с. 403]. Невизначеність та недостатній рівень дослідження даної проблеми значно ускладнює процес організації та методики корекційного навчання та виховання дітей дошкільного віку. Підтримуємо думку науковців І.В. Мартиненко, В.В. Тищенко, Н.А. Лопатинської, що вирішення проблеми неоднозначності рекомендацій та логопедичних висновків, можливе за умови розширення наявних класифікацій порушень мовлення шляхом введення в них поняття «системні порушення мовлення» [3; 4, с. 111; 6, с. 403].

Введення даного терміну в науку та практику вперше прослідковується на початку ХХІ сторіччя Р.І. Лалаєвою [5, с. 83]. Науковець описує характеристики даного порушення, визначає не сформованість мовлення як

системи при наявності вторинних мовних порушень. На той час вченим рекомендувалося застосування даного терміну виключно до дітей з інтелектуальними порушеннями легкого, середнього чи важкого ступеня, та носять системних характер (вторинні симптоми).

Відсутність чіткого формулювання поняття «системні порушення мовлення» зумовило появу думок, що породжують неоднозначність розуміння відмінностей в порушеннях мовлення, що характеризуються труднощами засвоєння системних норм мови у дітей, наприклад, із збереженим чи порушеним інтелектуальним розвитком. Так, деякими науковцями системні порушення мовлення визначено формою мовленнєвої патології, яка найчастіше зустрічається серед дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, може перебувати в структурі основного дефекту (розумова відсталість, затримка психічного розвитку, дитячий церебральний параліч, порушення слуху), так і як первинна форма мовленнєвої патології (при алаліях, афазіях тощо) [5, с. 84].

Згідно із традиційним логопедичним підходом, який підтримують ряд науковців Н. Головіноа, Р. Левіна, Т. Філічева, Г. Чиркіна [6, с. 402], Н.А. Лопатинська [3], прийнято вважати, що системні порушення мовлення – це відхилення, що характеризуються недорозвитком усієї мовленнєвої системи – лексичної, граматичної, фонетико-фонематичної її сторін [4, с. 99]. Вони підкреслюють, що дане поняття розповсюджується на дітей із нормальним слухом і збереженим інтелектом. Дане твердження є ідентичним до визначення поняття «загальний недорозвиток мовлення» і повністю його повторює.

Згідно медико-біологічного підходу серед зарубіжних вчених, а саме: L. Archibald, A. Kuisack [7] панує думка, що системні порушення мовлення («Developmental language disorders» або DLD) характеризуються труднощами в розумінні та/або використанні розмовної мови. Низка авторів D.V.M. Bishop, Margaret J. Snowling, Paul A. Thompson, T. Greenhalgh [8] пропонують у якості системних порушень мовлення (DLD) визначати порушення мовлення без відомої диференційованої етіології. Тобто в працях зарубіжних науковців дане поняття розглядається у сукупності когнітивно-поведінкових порушень.

Наявність різних думок щодо поняття «системні порушення мовлення» пов'язано із багатовимірністю його трактування, тобто відсутністю цілісного міждисциплінарного підходу, який би дозволив об'єднати напрацювання спеціалістів різних сфер наукового знання: медико-біологічних, лінгвістичних та педагогічних наук. При наявності тяжких порушень мовлення у дошкільнят важливе значення має не тільки встановлення виду порушення, а й простеження ієрархічного зв'язку, який допоможе виявити патогенетичні компоненти, які й спричинили відповідний вид порушення. Саме в цьому при вивчанні системних

порушень мовлення може посприяти міждисциплінарний підхід. Спираючись на думку І.В. Мартиненко [4, с. 103], вважаємо, що особливої уваги заслуговує психолінгвістичний підхід (рис. 1), згідно якого порушення в роботі мовного механізму в цілому виникають в результаті проблем одного із системоутворюючих ланцюгів.

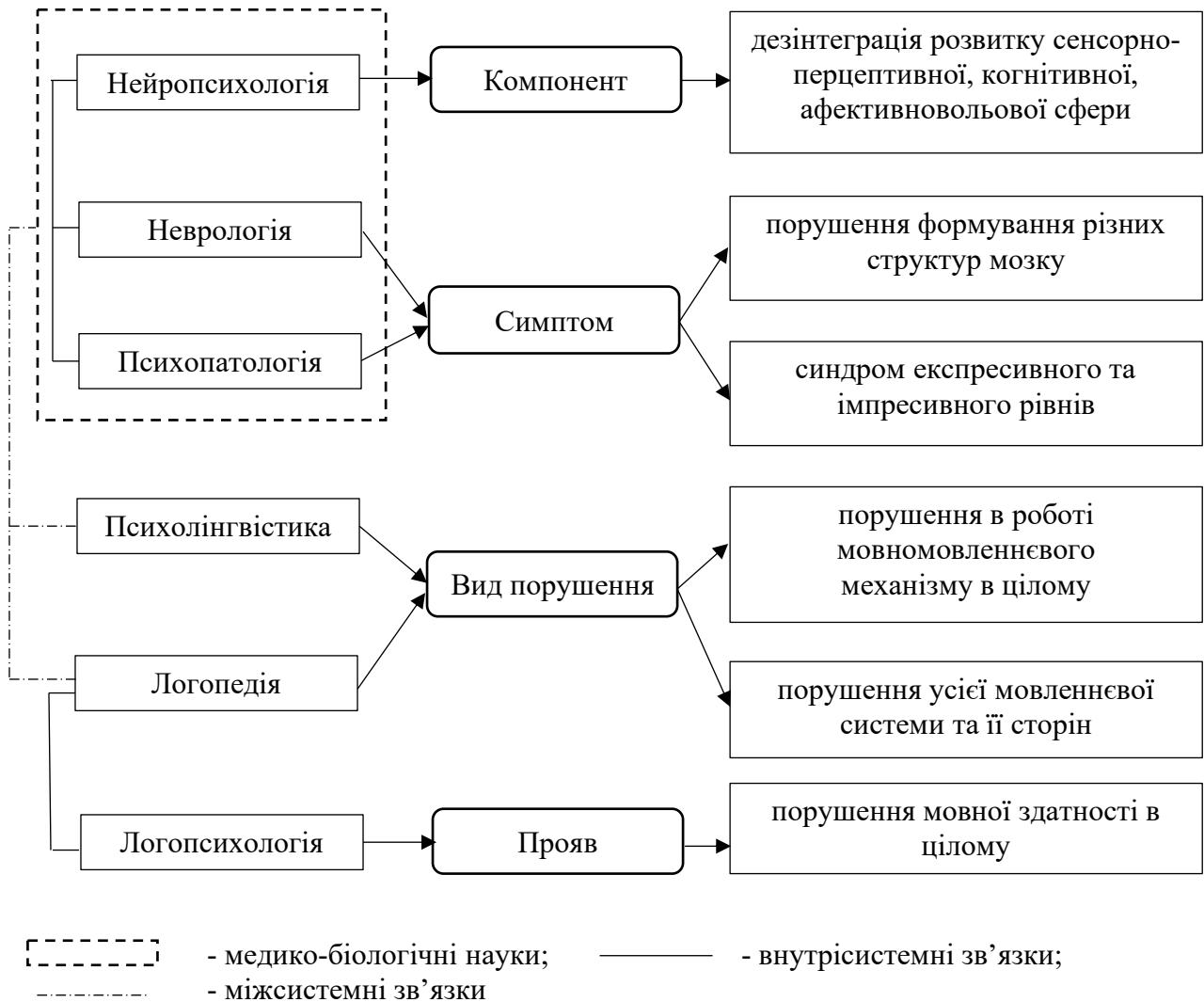


Рис. 1. Визначення поняття «системні порушення мовлення» відповідно до міждисциплінарного підходу

Аналіз системних порушень мовлення відповідно до міждисциплінарного підходу (рис. 1.1) свідчить про те, що трактування даного поняття як «симптому» носить переважаючий характер, що вважаємо не зовсім точним, оскільки дані психолінгвістичних та логопсихологічних досліджень чітко вказують на самостійність даного виду порушень. Відсутність єдиного концептуального підходу та розбіжність в поглядах суттєво ускладнюють логопедичну роботу, особливо на етапі планування та здійснення корекційних дій.

Список використаних джерел

1. Бахур В. Родители смогут диагностировать нарушения речи у детей самостоятельно с помощью ИИ. Газета «Сnews», 2020. URL: https://www.cnews.ru/news/line/2020-10-30_roditeli_smogut_diagnostirovat.
2. Дошкільна освіта України. Освіта. Демографічна та соціальна статистика. Офіційний сайт Державної служби статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/> (дата звернення 04.03.2021).
3. Лопатинська Н.А. Трансдисциплінарний підхід до вивчення системних порушень мовлення. Збірник наукових праць «Актуальні проблеми корекційної освіти». Вип №7. 2016. URL: <http://aqce.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/lopatinska-na-transdisciplinarnij-pidhid-do-vivchennja-sistemnih-porushen-movlennja.html>.
4. Мартиненко І.В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення : Монографія. К.: Діа, 2016. – 304 с.
5. Мурашова И.Ю. Дифференциация понятий «общее недоразвитие речи» и «системное недоразвитие речи». Научно-практический журнал «Педагогический имидж». №1. Иркутск. – 90 с. С. 79–91.
6. Тищенко В. В. Загальний недорозвиток мовлення: перспективи подальших досліджень. Збірник наукових праць Кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка: серія соціально-педагогічна. Т. 2. Вип. 23. Кам'янець-Подільський : Медобори, 2013. С. 396–405.
7. Archibald L., A. Kuiuack Developmental Language Disorder: The Childhood Condition We Need to Start Talking About. URL: <https://kids.frontiersin.org/article/10.3389/frm.2019.00094>.
8. Bishop, D. V. M.; Snowling, Margaret J.; Thompson, Paul A.; Greenhalgh, Trisha; Schiller, Niels O. «CATALISE: A Multinational and Multidisciplinary Delphi Consensus Study. Identifying Language Impairments in Children». 2016. URL: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0158753>.

Розділ 2

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

О.А. Литвак,

викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін,
Комунальний заклад вищої освіти

«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради

ЕФЕКТИВНА ПОБУДОВА ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На сучасному етапі впровадження дистанційного навчання у вищих закладах України виникають нові виклики для організації ефективного навчального середовища студентів, що виводить викладання іноземної мови на новий рівень.

У період впровадження дистанційного навчання і переносу навчального процесу у віртуальний технологічний простір виникає проблема застосування традиційної моделі викладання, де протягом аудиторного заняття студенти отримують нові знання, а в позааудиторний час повторюють і закріплюють матеріал. На наш погляд, вона стає недієвою і неефективною та вимагає від викладачів модернізованої організації ефективного студентоцентрованого навчання і середовища, яке б враховувало всі принципи якісного навчання студентів [1].

Визнаючи, що основна навчальна діяльність переноситься в дистанційне середовище, ми спостерігаємо, що цей перенос потребує пошуку та впровадження новітніх стратегій, форм, методів та засобів організації як самого навчального процесу, так і навчального середовища. На нашу думку, найефективніший потенціал для побудови інноваційного освітнього середовища під час дистанційного навчання має змішане навчання (англ. *Blended Learning*), що поєднує традиційні та новітні форми, методи і засоби організації освітнього процесу. Науковці Ч. Бонк та Ч. Грехам характеризують змішане навчання як освітню систему, що «поєднує особистісну та опосередковану комп'ютерну комунікацію» [2, с. 5]. З посиленням тенденції до активного залучення студентів до осмисленого навчання, сучасні дослідження більшою мірою спрямовані на вивчення

змішаного навчання як інноваційного підходу, як чинника трансформації технологій викладання і навчання, стратегій організації освітньої взаємодії і освітнього середовища в закладах вищої освіти [3, с. 4].

Однією із найпопулярніших моделей є перевернутий клас (англ. *Flipped Classroom*) – складник ротаційної моделі змішаного навчання. Її впровадження може розглядатися як засіб підвищення якості освіти, забезпечення рівного доступу до навчання. Використання моделі «перевернутий клас» дозволяє індивідуалізувати процес засвоєння знань, умінь і навичок, забезпечити підвищення навчальної мотивації, активну взаємодію студентів в інноваційному освітньому середовищі під час вивчення іноземної мови.

За визначенням міжнародної організації «Flipped Learning Network» перевернуте навчання (*Flipped Learning; Flip Teaching*) – це педагогічний підхід, при якому процес викладання зміщується в індивідуальний позааудиторний простір, а груповий простір аудиторії перетворюється в динамічне інтерактивне освітнє середовище, де викладач скеровує студентів до засвоєння навчального матеріалу та його творчого застосування [4]. Також у сучасному розумінні перевернуте навчання розглядається як інноваційна методика, що забезпечує реалізацію активного навчання студентів, організованого викладачем під час дистанційних та аудиторних занять у процесі дискусійного обговорення самостійно вивченого вдома матеріалу. Саме така організація навчального процесу характеризує «інвертування» або «перевертання» структури заняття [5, с. 2].

“Flipped classroom” перевертає процес навчання, тобто відтепер студент має засвоїти самостійно матеріал, який дається викладачем для опрацювання, а під час дистанційного заняття здійснюються види діяльності, спрямовані на обговорення матеріалу, набування практичних мовленнєвих навичок з іноземної мови, забезпечення зворотного зв'язку та активізацію уже набутих знань. При цьому викладачеві легше відзначити типові для тієї чи іншої теми помилки та навчити студентів, як їх уникнути. Завдяки застосуванню сучасних технологій використання цього підходу підвищує мотивацію та зацікавленість студентів. До того ж, засвоюючи матеріал з теми самостійно вдома, студент може працювати в зручному для себе темпі й переглядати необхідну інформацію кількість разів і без часових обмежень. Це також полегшує і роботу викладача, адже в інтернеті вже існує багато корисних автентичних аудіо- та відеоматеріалів.

Таким чином, заняття з іноземної мови із застосуванням методу “flipped classroom” створюють умови для додаткової взаємодії між викладачем та студентами й надають додатковий час для особистого спілкування, що допомагає враховувати індивідуальні потреби студентів. У такому підході на студентів покладається відповідальність за власне навчання, у випадку

пропуску заняття вони мають можливість опрацювати тему самостійно і не відставати від програми. Крім того, навчальні матеріали постійно доступні для повторного перегляду, якщо в цьому виникає необхідність. Чи не найважливішою особливістю таких занять є те, що до навчального процесу залучаються всі студенти, навіть ті, що навчаються за індивідуальним графіком, що сприяє підвищенню загального відсотку успішності в групі.

Сьогодні інтеграція такої технології у викладання іноземної мови в сучасних вищих навчальних закладах є надзвичайно актуальною і створює безліч переваг як для викладачів, так і для студентів. Водночас, її успіх залежить від ретельного планування змісту курсу, методів навчання та застосування відповідних технічних засобів.

На відміну від інших методів змішаного навчання, інтеграція методу “flipped classroom” не потребує придбання університетом додаткових технічних засобів. Тому дуже необхідним і своєчасним є перехід нашої Хортицької національної академії на використання e-learning на базі електронної платформи Moodle, яка допомагає створити ефективне інноваційне середовище для організації дистанційного навчання і впровадження змішаного навчання. Ця платформа допомагає організувати повноцінний навчальний процес, включаючи засоби навчання, систему контролю й оцінювання навчальної діяльності студентів [6, с. 6]. Платформа Moodle дає широкі можливості для організації “перевернутого класу” під час дистанційного навчання:

- структурованість навчально-методичних матеріалів;
- відповідність основним структурним елементам процесу навчання конкретної дисципліни: вхідний контроль, поточний контроль, лекції, практичні й семінарські заняття, самостійна робота, підсумковий контроль (залік, екзамен);
- чіткий графік виконання студентами навчального плану і робочої програми конкретної навчальної дисципліни;
- налагоджена система інтерактивної взаємодії викладача і студента протягом усього часу вивчення курсу; користування форумом або чатом.
- наявність мультимедійних навчальних матеріалів (можна використовувати Інтернет-посилання на сайти, які подають навчальний матеріал у вільному доступі, або записи з YouTube, або записи, створені самим викладачами).
- система оцінювання результатів навчальної діяльності студентів, яка включає форми та критерії оцінювання всіх видів навчальної діяльності;
- система контролю та самоконтролю всіх видів навчальної діяльності студентів, можливість електронного дистанційного тестування.

Застосування технології «перевернутого класу» в процесі впровадження дистанційного навчання, використання електронних платформ для організації навчального процесу та залучення допоміжних онлайн-

матеріалів є складовими інноваційного освітнього підходу, на основі якого може створюватися нове високотехнологічне навчальне середовище, яке зробить освітній процес більш привабливим, демократичним, комфортним і буде стимулювати студента до самоосвіти та навчання.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» № 392-IX від 18 грудня 2019 року. ВВР, 2020, № 24, С. 170.
2. Bonk C. J. The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer, 2006. 624 p.
3. Watson J. Blended learning: The convergence of online and face-to-face education. North American Council for Online Learning. 2008. 16 p.
4. Definition of Flipped Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/.
5. Bates S., Ross K. Galloway. The inverted classroom in a large enrolment introductory physics course: a case study. Stem-conference/Higher Education Academy, 2012. 9 p.
6. Триус Ю. В., Герасименко І. В., Франчук В. М. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: методичний посібник. за ред. Ю. В. Триуса. Черкаси, 2013. 220 с.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Л.В. Ансеева,

викладач вищої кваліфікаційної категорії
Прилуцького агротехнічного коледжу

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

А.С. Макаренко вважав, що справжній розвиток педагогічної науки пов'язаний з її здатністю «проекувати особистість», тобто чітко передбачати ті її якості і властивості, які мають сформуватися у процесі виховання. Визначеність цілей дає можливість перейти до чіткої технології виховання [1].

Сучасна педагогіка налічує більше 10 технологій виховання, серед них виділяється інформаційно-комунікаційна. Актуальність її визначається реаліями нашого життя. В умовах дистанційної освіти, змішаного навчання зростає роль хмарних технологій, які стали надзвичайно популярними, кількість їх користувачів стрімко зростає, що свідчить про їх актуальність, затребуваність і корисність.

Впровадження даних технологій в освіту пояснюється наступними чинниками:

- створення контенту самим користувачем — педагогом, учнем, студентом;

- збереження створених користувачем матеріалів на віддаленому сервері, завдяки чому вони постійно доступні для перегляду та редагування в Інтернеті;

- розмежування прав доступу: власник контенту може вказати хто має право переглядати та змінювати створені або завантажені ним матеріали [2].

Створена інформація зберігається на віддаленому сервері, це досить зручно, адже є можливість отримати доступ до своїх матеріалів з будь-якої точки, де є підключення до Інтернету, надати іншим користувачам посилання на цей матеріал для перегляду, редагування, або сумісної роботи над ним. Проте за таких умов особливо важливим є вибір компанії – постачальника послуг, адже від її надійності, безпечності, довговічності залежить збереження створених матеріалів.

Хмарні технології можливо використовувати не лише для здійснення

навчальної діяльності, а й у виховному процесі.

При підготовці та проведенні виховних годин використовую Google Форми, YouTube, Google Карти, Google Презентації тощо.

Google Форми використовуються не лише для створення тестів як способу перевірки засвоєння матеріалу, але і для створення опитувань, вікторин, веб-квестів.

Опитування — початкове призначення Google Forms, які створювалися для отримання зворотного зв'язку від відвідувачів сайту саме в формі відповідей на запитання. У педагогічній практиці опитування проводять куратори, наставники, адміністрація навчального закладу, викладачі [4].

При цьому зручно використовувати адаптивну Google Форму – форму, яка «адаптується» та показує респонденту наступне питання в залежності від його відповіді на попереднє. Звичайно, форма адаптується не сама, а автор анкети чи теста налаштовує таким чином форму. Для прикладу демонструю опитування «Реєстрація студентів на пробне ЗНО» (<https://docs.google.com/forms/d/1gtWwOAKnt3Bl3miNRioBHdAQzLXfd7a5Qt4flVolkY/edit?usp=sharing>).

У виховній роботі часто використовую вікторини. Вони створюються за тим же принципом, що й тести, але мають певні особливості:

- тести бувають і контролюючі, і формуючі, вікторини — тільки формуючі;

- тести перевіряють рівень засвоєння навчального матеріалу, вікторини розширюють кругозір та ерудицію, сприяють формуванню пізнавального інтересу, розвивають вміння користуватися додатковими джерелами інформації, формують критичне мислення;

- для вікторин характерна незвичайна форма подачі матеріалу, використання творів літератури, мистецтва, інформації з інших областей знань [3].

Цікавою формою виховної роботи є веб-квести. Наприклад, квест з графічними підказками, квести-подорожі тощо.

Найвідоміший, найпопулярніший і, напевне, найзручніший відеохостинг у світі – YouTube.

Використання YouTube освітянами здійснюється в різних напрямках: створення колекцій навчального відео; перегляд вебінарів, навчального відео з метою самоосвіти; створення власних освітніх каналів. Але найчастіше - використання відео на заняттях, при проведенні виховних заходів. Які ж властивості відео відіграють вирішальну роль у виховному процесі? Перш за все, це майже стовідсоткова реалізація принципу наочності, динамічність подання матеріалу, виділення основної ідеї, емоційність. Не даремно ж народна мудрість говорить: «Краще один раз побачити, ніж сто разів почути».

Цікаві різноманітні виховні заходи можна організовувати, використовуючи додаток Google Мої карти. Наприклад, виховну годину «7

природних чудес України» — проводжу у вигляді відео-мандрівки по карті України. За допомогою вказаного додатку створюю власну карту, даю їй назву, додаю відповідні мітки: Асканія-Нова, Гранітно-степове Побужжя, Дністровський каньйон тощо. До кожної мітки прикріплюю зображення та відеоматеріали. Переглянути карту «7 природних чудес України» можливо за посиланням: (https://www.google.com/maps/d/edit?mid=1hmmO6GdlFWPtZ1tKkYQYvvT_tVM2Hq1l&usp=sharing).

Різноманітні інтерактивні ігри можна проводити під час виховних заходів, використовуючи Jamboard – безкоштовний інтерактивний сервіс від Google, покликаний допомогти без проблем передати власні ідеї, допрацьовувати цікаві креативні рішення спільними зусиллями. На даній дошці можна писати, малювати, вставляти зображення, набирати текст тощо. Базується цей девайс на хмарних технологіях, тож користуватися ним можна з будь-яких гаджетів. І все в режимі реального часу. Багато в чому сервіс схожий на звичайну дошку для малювання маркерами.

На відміну від звичайної дошки, Jamboard не має обмежень за розміром вільного місця і кількістю учасників, які можуть одночасно малювати на ній. До того ж усе, що намальовано на онлайн-дошці, можна зберегти на Google Drive: матеріали записані на Google Jamboard, нікуди не зникнуть із часом.

Широкого поширення в виховному процесі набули Google Презентації. Виховний захід «Моя Чернігівщина», проведена у формі усного журналу з використанням презентації (https://drive.google.com/file/d/1b77SH1ME_sXUfb-4tgaBWFF-xK4L3LFho/view?usp=sharing).

Отже, використання хмарних технологій, дає можливість зробити освітній процес гнучким і мобільним. Особлива роль відводиться сервісам Google, які дозволяють учасникам навчального процесу продуктивно працювати і спілкуватись, де б вони не перебували, на яких би пристроях не працювали. Прості в налаштуванні, використанні та управлінні інструменти дозволяють зосередитись на важливому, виконати успішно завдання, досягти поставленої цілі.

Список використаних джерел

1. Поняття про технологію виховання. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://readbookz.net/book/172/5519.html>
2. Сутність хмарних технологій. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://sites.google.com/view/cloudinedu/сутність-хмарних-технологій?authuser=0>
3. Вікторини в Google Forms. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://sites.google.com/view/cloudinedu/google-forms/вікторини-в-google-forms?authuser=2>
4. Опитування в Google Forms. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://sites.google.com/view/cloudinedu/google-forms/опитування-в-google-forms?authuser=2>

Я.М. Гаврилюк,

здобувач вищої освіти ступеня магістра,
Навчально-науковий інститут інформаційної безпеки
Національної академії Служби безпеки України

науковий керівник: **О.В. Гоц,**

старший викладач кафедри організації захисту інформації з обмеженим доступом,
Навчально-науковий інститут інформаційної безпеки
Національної академії Служби безпеки України

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ

Сьогодні ми спостерігаємо стрімкий технологічний та інформаційний розвиток нашого суспільства, де комп'ютерна техніка, мобільні пристрої, Інтернет та різноманітні інформаційно-комунікаційні технології займають вагомe місце серед чинників розвитку нашої держави. Без створення соціокультурного середовища, в якому усвідомлюється фундаментальна роль інформації та активно використовуються інформаційно-комунікаційні, зокрема хмарні, технології, неможлива ефективна діяльність будь-якої державної установи чи підприємства. Зазначені тенденції, пов'язані з розвитком науково-технічних досягнень, впливають на зміст вищої освіти та появу нових професій, пов'язаних з обробкою та використанням інформації.

Інформатизація суспільства характеризується якісним перетворенням сучасного інформаційного середовища з метою оптимізації результатів соціально-значущої діяльності будь-якого роду [1, с. 199]. Постійний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які можна представити у вигляді сукупності методів та засобів для збирання, зберігання, опрацювання, передачі інформації, суттєво впливає на характер наукових досліджень, вищу та середню освіту, виробництво, суспільні процеси тощо.

Перспективним напрямом розв'язання проблеми інформатизації освіти та електронного навчання є впровадження в навчальних процес вищої школи технології хмарних обчислень, яка надає можливості забезпечити інтеграцію ресурсів різних типів в єдиній віртуальній системі. Під хмарними обчисленнями розуміється технологія обробки даних, яка надає користувачам можливість працювати з комп'ютерними ресурсами та потужностями у якості Інтернет-сервісу. За іншим визначенням, це модель спільного доступу до фонду обчислювальних ресурсів, який надається користувачу.

З точки зору організації управління можна виокремити деякі перспективні шляхи застосування хмарних обчислень, а саме: управління ресурсами, управління процесами комунікації, управління доступом до електронного навчання, управління контентом навчальних курсів. Крім того, останнім часом набувають поширення декілька напрямів хмарних технологій в галузі освіти, а саме:

Software as a Service (SaaS, програмне забезпечення як сервіс) – модель використання програмного забезпечення (ПЗ), коли провайдер розробляє та керує додатками, надаючи доступ до них користувачу через мережу Інтернет [2, с. 1].

Platform as a Service (PaaS, платформа як сервіс). На відміну від SaaS, платформа як сервіс орієнтована на розробника. В якості послуги надається деякий набір програм, сервісів, бібліотек, що можна використовувати для розробки власних додатків. Ця модель використовується як клієнтами, так і постачальниками інфраструктури [3, с. 95].

Hardware as a Service (HaaS, апаратні можливості як сервіс). У цій моделі хмарних технологій апаратне забезпечення у якості сервісу встановлюється на сайті клієнта, а угода про рівень обслуговування визначає обов'язки обох сторін [4].

Communication as a Service (CaaS, комунікація як сервіс). Ця модель передбачає використання IP-телефонії, електронної пошти, підтримку чатів через загальнодоступний Інтернет. В середовищі хмарних передач партнери за межами організації організують телекомунікаційні програми, комутацію та зберігання інформації за допомогою сервісів, що розміщуються в центрах даних, які доступні через інфраструктуру Інтернету [5].

Використання технології, пов'язаних з хмарними обчисленнями в галузі освіти дозволяють створити веб-орієнтовані лабораторії з певних предметних

галузей, таким чином використовуючи віртуального обладнання, візуалізувати отримані результати.

Отже, сьогоденний розвиток апаратного та програмного забезпечення призвів до якісно нового оновлення змісту вищої та середньої освіти. Одним із процесів інформатизації освіти є використання хмарних технологій та системи управління навчанням, що дозволяє забезпечити створення інформаційного середовища з довільним доступом до різноманітної інформації багатьох користувачів.

Список використаних джерел

1. Шаров С.В. Інформатизація освіти та виховання як вектор розвитку сучасного суспільства / С.В. Шаров, О.О. Постильна // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2017. – №. 18. – С. 199–204.
2. Dubey A. Delivering software as a service / A. Dubey, D. Wagle // The McKinsey Quarterly. – Т.6. – №2007. – PP. 1–12.
3. Keller E. The «Platform as a Service» Model for Networking / E. Keller, J. Rexford // INM/WREN. – 2010. – Т. 10. – PP. 95–108.
4. Hardware-as-a-service (in managed services): [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://searchitchannel.techtarget.com/definition/Hardware-as-a-Service-in-managed-services>.
5. Note on Communication as a Service: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kullabs.com/classes/subjects/units/lessons/notes/notedetail/9110>.

К.О. Гостра,

здобувач вищої освіти ступеня бакалавра
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

О.А. Цуруль,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психолого-педагогічних дисциплін
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З БІОЛОГІЇ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Одним із пріоритетних напрямків розвитку освіти є ефективне включення в освітній процес ІКТ, серед яких найбільшої популярності набувають технології мобільного навчання (m-learning). Саме m-learning є ознакою освітнього процесу сьогодення – «ери смартфонів і планшетів».

Мета дослідження: дослідити особливості і можливості використання технологій мобільного навчання в освітньому процесі з біології основної школи.

Досягнення мети передбачає розв'язання наступних завдань:

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури та шкільної практики з проблеми використання технологій мобільного навчання.

2. Охарактеризувати напрямки використання технологій мобільного навчання в освітньому процесі з біології.

3. Розробити інструктивно-методичні матеріали щодо використання технологій мобільного навчання в освітньому процесі з біології-8 і здійснити їх апробацію.

Аналіз вітчизняних теоретичних досліджень та освітньої практики свідчить, що поняття «мобільне навчання» є відносно новим, а в зарубіжній педагогіці воно застосовується вже понад 15 років. У вітчизняній методиці навчання біології дослідження особливостей упровадження технологій мобільного навчання започатковано М.М. Сидорович та Ю.О. Солоною [2].

Мобільне навчання має низку переваг: підвищена інтерактивність навчання, можливість отримати доступ до необхідної інформації будь-де і в будь-який час, персоналізованість навчання, а також зручність використання мобільних гаджетів [5]. Як зазначає Т.Я. Грановська (за результатами проведеного експериментального дослідження), основними перешкодами для використання технологій мобільного навчання є такі: недостатня кількість теоретичних відомостей про навчальні можливості мобільних технологій, відсутність методик для їх використання, вплив політики адміністрації на процес навчання, вік вчителів [1, с. 38].

Аналіз педагогічної теорії і шкільної практики показав, що технології мобільного навчання на уроках біології використовуються переважно для

роботи з електронними версіями підручників, іноді – для демонстрації відеоматеріалів, зрідка – для моделювання внутрішньої будови органів.

Трендом сучасного m-learning є використання QR-кодів, що ґрунтується на технології BYOD («bring your own device»), за якої учні можуть приносити свої девайси та використовувати їх на уроках для виконання завдань.

Використання QR-кодів в освітньому середовищі ЗЗСО здійснюється для:

а) кодування посилань на домашні завдання чи практичні роботи (наприклад, якщо їх виконання передбачає використання Google Форми, Google Диску тощо);

б) проведення квесту, підказки до кожної схованки якого будуть зашифровані у вигляді відповідного QR-коду;

в) організація виставки у класі чи коридорами школи, інформацію до експонатів якої можна отримати після сканування відповідного QR-коду.

г) розміщення коридорами школи відповідних кодів, кожний з яких буде містити посилання на непересічні факти, цікаві статті тощо;

д) розміщення кодів на підручниках чи книгах у бібліотеці з посиланнями доступу до електронної версії відповідного видання [4].

М.М. Сидорович та Ю.О. Солоною запропоновано та успішно впроваджено в освітній процес біології-9 доступ за QR-кодами за такими напрямками: доступ до навчального контенту, організація продуктивних завдань, відеопідтримка при вирішенні проблемних питань біології, проходження QR-квестів з біології, перевірка поточного контролю знань з окремих біологічних тем [2, с. 39].

Саме робота учнів з QR-кодами на різних етапах різних типів уроків склала основу експериментальних інструктивно-методичних матеріалів щодо використання технологій мобільного навчання в освітньому процесі біології-8. Так, зокрема, доступ за QR-кодом здійснювався:

✓ для оцінки якості засвоєння навчального матеріалу попереднього уроку на етапі «перевірка домашнього завдання» (виконання тестових завдань);

✓ для актуалізації чуттєвого досвіду та опорних знань (розв'язування кросворду);

✓ з метою формування позитивної мотивації навчальної діяльності та повідомлення теми й мети уроку (робота з ілюстраціями);

✓ на етапі «узагальнення і систематизація знань» (групова робота, під час якої просканувавши QR-код і отримавши ілюстрації, учні мали пояснити будову органів та перелічити процеси, які в них відбуваються) та ін.

Анкетуванням було охоплено 43 учнів двох 8-х класів однієї із київських шкіл. Анкети містили рефлексивні запитання, оскільки рефлексія є загальновідомим механізмом зворотного зв'язку щодо якості ходу і результатів освітнього процесу [3]. У кожному класі під час дослідження

було проведено по 2 діагностичні зрізи: № 1 – на завершальному етапі стандартного, традиційного уроку теми 3 «Обмін речовин та перетворення енергії в організмі людини»; № 2 – на завершальному етапі циклу уроків теми 4 «Травлення», основу яких склали авторські інструктивно-методичні матеріали (в експериментальному класі) або традиційні методи та засоби навчання (у контрольному класі).

Порівняння результатів діагностичних зрізів та їх аналіз дозволили виявити позитивну динаміку значень майже усіх показників, а отже і позитивний вплив на учнів 8-х класів розроблених інструктивно-методичних матеріалів. Результати анкетування дають підстави стверджувати, що такі уроки здаються учням більш цікавими та менш втомливими. 95% учнів експериментального класу зазначили, що їм було цікаво працювати з QR-кодами, а труднощів при їх скануванні не виникало. Усі учні виявили бажання і надалі працювати з QR-кодами. Стосовно того, яку інформацію учням було б цікаво отримувати у вигляді QR-кодів, думки розділились: найбільше «голосів» набрали «додаткова цікава інформація» (41%) та «ілюстрації» (31,8%). Варіанти «тестові завдання» та «домашнє завдання» обрали по 13,6% опитаних.

Результати проведеного дослідження дають підстави для висновку про позитивний вплив на учнів технологій мобільного навчання, а дослідження методичних особливостей їх реалізації в освітньому процесі з біології – актуальним та перспективним напрямком наукового пошуку.

Список використаних джерел

1. Грановська Т. Готовність учителів природничих наук до застосування мобільних технологій для навчання учнів / Т. Грановська // Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. – 2019. – Вип. 7. – С. 30–39.
2. Солоня Ю.О. Інформаційна підтримка шкільного курсу біології у закладах загальної середньої освіти: навч.-метод. посібник / Ю.О. Солоня, М.М. Сидорович. – Херсон: Книжкове вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2020. – 96 с.
3. Ткачук О. Розвиток рефлексивних умінь учнів / О. Ткачук // Педагогічна тека. – 2013. – № 254. – С. 33–35.
4. Тренди освіти: як використовувати QR-коди у навчанні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/trendi-osviti-yak-vikoristovuvati-qr-kodi-u-navchanni>.
5. Sharples M.A. Theory of Learning for the Mobile Age / Sharples M., Taylor J., Vavoula G. // The Sage Handbook of E-Learning Research / R. Andrews & C. Haythornthwaite (eds.). – London: Sage, 2007. – P. 21–47.

І.В. Туха,

учитель математики Лиманського навчально-виховного комплексу «гімназія – загальноосвітня школа І ступеня» Донецької області

В.М. Пашкевич,

заступник директора з навчально-виховної роботи Лиманського навчально-виховного комплексу «гімназія – загальноосвітня школа І ступеня» Донецької області

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ

У кінці ХХ – на початку ХХІ століття людство вступило в нову епоху свого розвитку – інформаційну. З'явилося нове поняття «інформаційне суспільство» як історична фаза розвитку цивілізації, коли життя та діяльність людини насамперед пов'язані зі створенням, переробкою та використанням інформації [6, с. 5].

Інформатизація суспільства – це перспективний шлях до економічного, соціального та освітнього розвитку. Інформатизація освіти спрямовується на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що надає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог.

Одним із важливих напрямків розвитку інформатизації освіти є нові комп'ютерні технології. Інтерактивність, інтенсифікація процесу навчання, зворотний зв'язок – помітні переваги цих технологій, котрі зумовили необхідність їх застосування у різних галузях людської діяльності, насамперед у тих, які пов'язані з освітою та професійною підготовкою. Нині помітно зростає кількість досліджень, предметом яких стало використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвячені дослідження таких науковців, як В.Ю. Биков, Я.В. Булахова, О.М. Бондаренко, В.Ф. Заболотний, Г.О. Козлакова, О.А. Міщенко, О.П. Пінчук, О.В. Шестопал та інші. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій дає можливість значно підвищити ефективність осмислення і засвоєння повідомлень і даних, що циркулюють в навчально-виховному процесі, за рахунок їх своєчасності, корисності, доцільного дозування, доступності (зрозумілості), педагогічно доцільної надлишковості, оперативного використання джерел навчального матеріалу, адаптації темпу подання навчального матеріалу до швидкості його осмислення і засвоєння, врахування індивідуальних особливостей учнів, ефективного поєднання індивідуальної і колективної навчально-пізнавальної діяльності, методів і засобів навчання, організаційних форм навчального процесу, що значною мірою сприяє вирішенню проблем його гуманізації. Внаслідок швидкого розвитку комп'ютерних технологій знання

у цій сфері швидко старіють. В умовах сучасного інформаційного суспільства змінюється методика традиційного навчання, яка орієнтується на застосування комп'ютерних технологій та вносить докорінні зміни в стійку динамічну систему «учитель – учень», змінює її на «учитель – комп'ютер – учень», або «учень – комп'ютер – учень», або «учень – комп'ютер». Взаємодія «учень – комп'ютер» виникає, коли педагогічні функції виконує безпосередньо комп'ютер. Нова схема дає ширші можливості. Комп'ютерні технології відіграють нову роль у навчанні та викладанні. Учитель перестає бути джерелом інформації. Він виступає посередником, [8, с. 129] особливо сьогодні, коли перед педагогом постало завдання щодо дистанційного навчання учасників освітнього процесу. Метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти... [5, с. 1].

Одним із ефективних ресурсів щодо організації навчання на дистанції є *Microsoft Office 365* – це хмарна служба, яка поєднує найзручніші сучасні інструменти для роботи. Найкращі у своєму класі програми, такі як *Excel* і *Outlook*, доповнені потужними хмарними засобами *OneDrive* і *Microsoft Teams*, відкривають унікальні можливості для творчої співпраці з будь-якого пристрою.



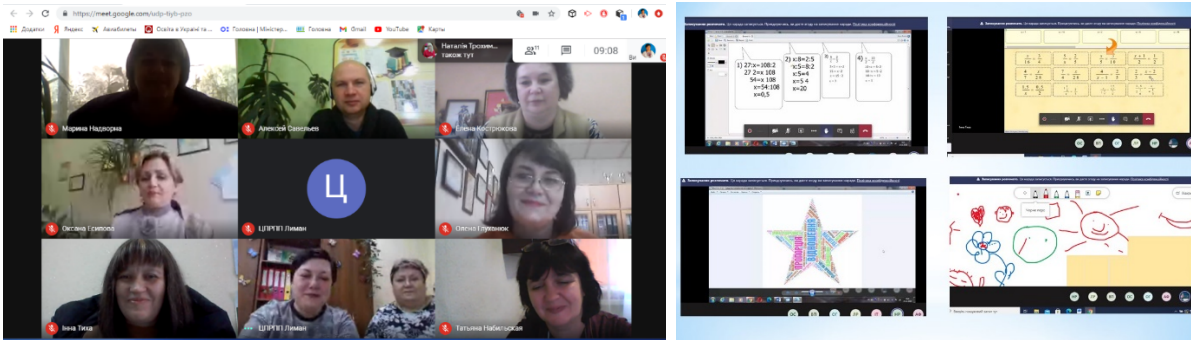
Microsoft Teams – це цифровий центр, в якому зібрані контент, завдання та програми, щоб вчителі могли створювати умови навчання.

Teams – це чат без обмежень, відеовиклики, можливість ділитися файлами й зберігати їх у хмарному сховищі, а також багато іншого – усім цим можна користуватися скільки завгодно. *OneNote* – порядок у всьому. Надає можливість упорядкувати блокноти, поділивши їх на розділи та сторінки. Завдяки зручній навігації та пошуку можна швидко знайти потрібні нотатки.

Forms – з його допомогою легко можна створити тести – завдання та швидко отримати зворотній зв'язок.

Система зручна тим, що уроки можна організувати і в синхронному, і в асинхронному режимі. *Microsoft Office 365* дає можливість зворотного зв'язку і через тестові форми, чат, відеоконференції, відеодзвінки, вести

облік оцінювання учнів (створення журналу). І найголовніше – дані учнів надійно захищені.



І.В. Тиха як учасник «Учитель року 2021» в номінації «Математика» проводить дистанційний урок на платформі Microsoft Office 365

У практиці роботи вчителів на дистанції є інтерактивні дошки:

Padlet (<http://padlet.com/>). Це інструмент для спільної роботи під час дистанційки, створений для обговорення ідей, проєктів і концепцій. Він чудово підходить для організації інтерактивної роботи, а також для додавання навчальних матеріалів на самостійне опрацювання. У цьому онлайн-ресурсі є можливість запрошувати учнів для внесення правок, доповнень або відстежень результатів. У системі можна створювати довільну кількість «віртуальних стін», на які можна прикріплювати фото, файли, посилання на сторінки Інтернет, замітки тощо. Для організації різних видів робіт у середовищі передбачено шаблони: «Стіна», «Полотно», «Трансляція», «Сітка», «Полиця», «Backchannel», також стіни з готовим контентом. Інтерактивна дошка може використовуватися індивідуально та колективно. У падлети (блокноти) можна завантажувати різні типи файлів: зображення, посилання, документи, музику чи відео. Дошку можна відправити поштою, експортувати в PDF чи зображення або поширити в соціальні мережі *Jambord* [3]. Цю дошку зручно використовувати для обговорення проєктів, створення нотаток, рефлексії, мозкового штурму чи для індивідуальних проєктів. Ще дошка стане помічником під час обміну ідеями для вирішення певного завдання, а також для виконання домашніх завдань на дистанційній платформі.

Linoit – це віртуальна дошка оголошень, яка пропонує різноманітні шаблони та дозволяє публікувати нотатки, відео та документи. Чудово підходить для створення нотаток та інструкцій для виконання завдань і для проведення рефлексії. Можна організувати творчі види робіт: розподіли, об'єднай, напиши своє враження тощо.

Зворотний зв'язок – обов'язкова умова успішного дистанційного навчання та оцінювання. Забезпечити такий зв'язок можна, використовуючи різні Інтернет-ресурси (зазначені вище). Доповнити список можна ресурсами *LearningApps.org* та *WordWall*. Ці онлайн-сервіси

дозволяють створювати інтерактивні вправи. Вони є конструктором для розробки різноманітних завдань з різних предметних галузей для використання і на уроках, і в позаурочний час. Крім того, *LearningApps.org* надає можливість учителю створити набір класів у власному акаунті.

Важливо! Потрібно не лише збирати зворотний зв'язок від учнів, а й надавати їм свій: що виконано добре, над чим варто попрацювати, де найближча зона розвитку учня чи учениці. Діти чекають більше підтримки, ніж критики, вони й так страждають від соціальної ізоляції та вимушеного перебування вдома.

Список використаних джерел

1. Архипова, Т. Л. Социальные сети как средство организации учебного процесса / Т. Л. Архипова, Н. В. Осипова, М. С. Львов // Інформаційні технології в освіті. – 2015. – № 22. – С. 7–18.
2. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения, / Владимир Павлович Беспалько. — М., Педагогика, 1996. — 219 с.
3. Досвід використання віртуальної стіни Padlet у процесі проведення дистанційного практичного заняття [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://sj.npu.edu.ua/index.php/kosn/article/view/62>
4. Жалдак М. І. Використання комп'ютера в навчальному процесі має бути педагогічно виваженим / М. І. Жалдак // Комп'ютер в школі та сім'ї. – № 3. – 2013. – С. 3–12.
5. Положення про дистанційне навчання <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.
6. Сігаєва Л. Є. Використання сучасних інформаційних технологій в освіті дорослих України [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: https://lib.iitta.gov.ua/6810/1/Використання_сучасних_інформаційних_технологій.pdf
7. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева и др.]; под ред. Е. С. Полат. — М.: Академия, 2004. — 414 с.
8. Федорчук (Жуковська) А. Л. Комп'ютерні технології навчання як запорука якісної освіти у світлі сучасних новітніх інформаційних досягнень. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (29), 2006 р., 128–131.

ІСТОРІЯ ОСВІТИ ТА ПЕДАГОГІКИ

А.М. Никифоров,

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

БІСЕР В ОЗДОБЛЕННІ ВИРОБІВ XVIII – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТОЛІТТЯ

У XVIII – першій половині XIX століттях в Україні існувало багато поміщицьких майстерень, де жінки-кріпачки вишивали різноманітні речі панського побуту: скатерки, серветки, гаманці, елементи одягу, аксесуари вбрання, предмети оздоблення інтер'єру (чохли на меблі, декоративні панно) тощо. Від середини XIX століття на теренах України активно почали послуговуватися різними фабричними бавовняними й вовняними, металевими і шовковими нитками, лелітками, а також бісером. Це було пов'язано із впливом західноєвропейської моди на бісер у побуті заможних верств населення (в оздобленні поміщицьких помешкань та елементів вбрання). Проте, на відміну від країн Західної Європи, де бісерне шитво існувало як художньо-ремісничий вид промислу, і ним, як, наприклад, у Німеччині займалися цілі області, в Україні переважна більшість бісерних вишивок створювалися руками кріпачок у поміщицьких маєтках [5, с. 10].

Різнманітні вироби із бісеру стали частиною художнього життя і побуту дворянських садіб з оформленням інтер'єрів найсучаснішими засобами (для описуваного історичного проміжку часу) з використанням нових, невідомих раніше матеріалів, серед яких був і бісер [4, с. 77]. У досліджуваний період поміщиці Ю. Гудим-Левкович, В. Ханенко, графиня Н. Яшвіль та інші поціновувачки традиційного народного мистецтва вишивки, організовували власним коштом художньо-ремісничі майстерні та навчальні школи галузі художнього текстилю, найвідомішими з яких були: майстерні у селах Клембівка на Поділлі, Оленівка, Кагарлик, Сунки, Вербівка, Сміла на Київщині та Дігтярі, Решетилівка, Опішня на Полтавщині, де активно займалися виготовлення вишитих виробів, зокрема й речей, оздоблених бісером [1, с. 16]. Вказані майстерні-школи очолювали

художники-професіонали, а майстринями були місцеві жінки чи молоді дівчата, робота яких вирізнялася особливою вишуканістю й довершеністю.

Крім вищеназваних, відомі майстерні з художньої вишивки існували в селі Григорівка на Київщині, у селах Яланець на Поділлі, Ярімкай і Долина на Полтавщині. Варто вказати, що особливої популярності набули вишивальні майстерні на Чернігівщині [4, с. 76].

Доречно зазначити, що здібних кріпачок направляли на навчання у відомі своїм високим рівнем вишивальні майстерні-школи, звідки вони поверталися досвідченими майстринями вишивки бісером й могли навчати рукоділля інших дівчат. Серед поміщицьких майстерень, що славилися своїми бісерними вишивками, слід назвати майстерні в дворянській садибі в селі Романівщина на Ічнянщині в маєтку Г. Тарновського, в маєтках панів Домонтовичів у селі Пархимів Остерського повіту та родини Полторацьких у Сосниці [3, с. 55]. Разом із тим, бісерною вишивкою займалися також у таких відомих культурних осередках, ушавлених своїми вишивальними майстернями, як поміщиків родини Галаганів у Сокиринцях та де Бальменів у Линовицях й інших [2, с. 32].

Отже, у панських майстернях жінки-кріпачки для потреб поміщиків виготовляли численні вироби, на виконання яких витрачали іноді по кілька років, і які до нині вражають вишуканістю і складністю вишивки бісером XVIII – першої половини XIX століття. Свідченням цьому є збережені пам'ятки мистецтва в експозиціях провідних вітчизняних музеїв краєзнавчого і художнього профілю.

Список використаних джерел

1. Історія декоративного мистецтва України: у 5 т., Т. 4: Народне мистецтво та художні промисли XX століття (2011). Київ: ІМФЕ ім. М. Рильського НАН України.
2. Історія декоративного мистецтва України: у 5 т., Т. 3: Мистецтво XIX століття (2009). Київ: ІМФЕ ім. М. Рильського НАН України.
3. Тарновський, М. (2015). Качановка. *Столиця и усадьба*, 40/41, 54–12.
4. Штанкіна, І. (2002). Бісерні вишивки як частина художнього та культурного життя дворянських маєтків на Чернігівщині кінця XVIII–XIX століття. *Скарбниця української культури*, 2, 76–77.
5. Юрова, Е. (1995). Старинные русские работы из бисера. М.: Истоки.

З.П. Старовойт,

викладач основ ритміки і хореографії з методикою, викладач-методист
Коростишівського педагогічного фахового коледжу ім. І.Я. Франка

НАРОДЖЕНИЙ ТАНЦЮВАТИ

*“У кожного народу є видатні майстри,
але є велетні, які вписують незабутні сторінки
в історію свого народу. Павло Вірський
– велетень в українській хореографії”.*
Ю. Станішевський



Павло Павлович Вірський — видатний український балетмейстер, режисер, постановник, неперевершений майстер сценічної хореографії. Його дітище — національний заслужений академічний ансамбль танцю України імені Павла Вірського — наша справжня всенародна гордість. Вірський прославив український танець на всю планету! Геній українського танцю, реформатор, унікальна особистість — поняття, що невіддільні від постаті П. П. Вірського. Він першим створив в Україні професійний ансамбль народного танцю (задовго до Ігоря Моїсеєва в Москві), показав зі сцени його чарівність, красу, невичерпні можливості.

Народився всесвітньо відомий балетмейстер 25 лютого 1905 року в Одесі в заможній дворянській сім'ї. Одержав хороше виховання, хоча після революції сім'я жила дуже бідно. Танцями почав займатися у 18 років, вступивши до Одеського музично-драматичного училища на хореографічне відділення. Навчання викликало в юнакові величезний інтерес. Під впливом наставників не аби як зацікавився народними танцями. Закінчивши 1927 р. навчання в Одесі, рік стажувався у Московському театральному технікумі. У Москві жив упроголодь. Працювати повернувся додому, був зарахований артистом балету Одеського оперного театру. Майже відразу почав займатися і постановочною роботою. У співдружності з випускником Одеського музично-драматичного училища М. Болотовим успішно ставили балети у театрах Одеси, Харкова, Дніпра, Києва, створювали небачені раніше цікаві танцювальні композиції до опер.

Підвалини створення професійного ансамблю народного танцю закладалися влітку жорстокого 1937 року. Це був трагічний період тотальних репресій, коли цвіт української інтелігенції винищували як “буржуазних націоналістів”. Митці Павло Вірський та Микола Болотов

об'єднують навколо себе хореографічний колектив українського танцю, бажаючи демонструвати зі сцени усе багатство його животворних джерел. Вірський був закоханий в український танець. Довелося починати майже з нуля — український сценічний танець існував лише у вигляді вставних номерів у спектаклях. Балетмейстер пропонує новаторський підхід: розвиток народної хореографії на основі класичного танцю, що дало змогу піднести народний танець на сцені до високопрофесійного виконання. Педагог заперечував безпосереднє перенесення на сцену фольклорних зразків у їх побутовому вигляді. Наукові дослідження і багаторічний досвід довели правильність саме такого розвитку народно – сценічного танцю.

Проте 1939 р. обдарованого хореографа призначають балетмейстером ансамблю пісні і танцю Київського військового округу. Відтепер він ставить солдатські танці на основі багатонаціонального складу радянської армії і робить це надзвичайно талановито і майстерно. 29 серпня 1942 року президія ВР УРСР присвоїла Павлу Вірському почесне звання заслуженого артиста УРСР.

З 1943 по 1955 рр. балетмейстеру “надана честь” працювати художнім керівником Державного ансамблю пісні і танцю Радянської армії ім. О. Александрова в Москві. Вірський не мав вибору, хоча залишати Україну було боляче.

Яка ж доля українського ансамблю танцю? У 1940 році його реорганізували у ансамбль пісні і танцю. У жовтні 1951 знову перебудували у Державний ансамбль танцю України. Болотов їде з Києва і в 1948 р. створює ще один блискучий ансамбль народного танцю — “Жок” у Молдові.

1955-го лауреат державної премії СРСР П. Вірський повертається в Україну. З величезним піднесенням приступив до створення справжніх самоцвітів українського танцю. Кожен танець — спектакль, хореографічне полотно, колоритна сюжетна композиція. Талант Вірського вражав: з кількох традиційних народних рухів будував цілу хореографічну картину. Два десятиліття з 1955 по 1975 рр. балетмейстер працював незмінним художнім керівником Державного ансамблю танцю України. Поставив близько ста окремих номерів: танець-заспів “Ми з України”, жартівливий “Повзунець”, “Моряки”, “Ой, під вишнею”, “Запорожці”, “Про що верба плаче”, “Рукодільниці” та багато інших. Про кожну хореографічну постановку можна розповідати окремо. А фінальний гопак взагалі став візитною карткою українського народного танцю. Хоча гопаків є багато, дуже багато, гопак Павла Вірського неперевершений до тепер. “Серед українських митців, які золотими літерами вписані в історію світової культури, чи не найперше місце належить славетному хореографу Павлу Вірському. Його самобутній внесок у сучасне мистецтво Європи і світу важко переоцінити”, — писав доктор мистецтвознавства Юрій Станішевський [5, с. 8].

Головними критеріями успіху колективу були сувора дисципліна та висока майстерність, яка відточувалась на репетиціях. Зазвичай їх було по дві, а то і три на день. Педагог ніколи не запізнявся. Працював у балетній залі разом з усіма до десятого поту, не даючи собі перепочинку. Вимагав повної самовіддачі від учасників. “З пустими очима нічого робити на сцені. Працювати необхідно з вогником! Зберіться і ще раз спочатку.” [1, с. 54] Стомлений, але натхненний, встигав усе: придумати новий танець, з диригентом підкоректувати мелодії, затвердити ескізи сорочок, випросити у міністрів кілька квартир солістам. У 1959 році за заслуги у розвитку українського хореографічного мистецтва колективу було присвоєно звання “заслужений”. У цьому ж році ансамбль був нагороджений Почесною грамотою Всесвітньої Ради Миру. У 1971 році за високу виконавську майстерність ансамблю присвоють звання “академічний” — почесна назва, що надається зразковим державним колективам.

“Мільйони людей планети вперше почули про Україну, про його щиросердний народ саме завдяки тріумфальним зарубіжним гастролям ансамблю Вірського”, — писав Ю. Станішевський [4, с. 8].

Павло Вірський дружив з багатьма видатними світовими діячами. Цікаві факти: іспанець Сальвадор Далі запросив Вірського на обід. Парижський киянин Серж Лифар — один із найвидатніших танцівників ХХ століття — не пропускав жодного концерту українського колективу в Парижі. Вкрай зайнятий композитор - емігрант Ігор Стравинський всю ніч просидів з Вірським за розмовою. Хо Ші Мін запросив виступити у В'єтнамі і дав на їх честь святковий обід. Мао Цзедун на чотири місяці запросив ансамбль на гастролі в Китай. Подивитися на виступи ансамблю приходили принц Монако, Єлизавета II, Елізабет Тейлор і мільйони людей у різних країнах світу. Вірський давав аншлагові концерти і мав шалений авторитет.

Така всесвітня слава і величезний успіх викликали зовсім не однозначну реакцію радянських ідеологічних керівників. Вірський робив мистецтво і не зважав на партійні авторитети, які постійно змушували узгоджувати з ними його творчі плани, сміливо відстоював власні позиції і погляди. Це страшенно дратувало партійних функціонерів, але вдіяти нічого не могли. Заміни Вірському не було!

Та привід все таки знайшли. У 1969 р. у Мадриді після виступу за лаштунки до Вірського прийшов Отто Скорцені, колишній поплічник Гітлера, і потис йому руку. Наступного дня фото з'явилося в усіх газетах місцевої преси. Існує кілька версій, як така зустріч взагалі могла відбутися, адже біля хореографа завжди чатували “працівники у штатському”, до того ж сам Вірський кожного разу перепитував, з якими іноземцями можна спілкуватись. Удома на нього чекало “службове розслідування”, численні пояснювальні записки. На п'ять років заборонили виїжджати за кордон.

Своє 65-річчя Вірський зустрів у тісному сімейному колі. Жодних дзвінків і привітань. Лише увечері надійшла телеграма від В. Щербицького — тодішнього комуністичного керівника, який завжди шанував талант Вірського.

З теплотою про улюбленого педагога згадує відомий хореограф сучасності, народний артист України, кавалер ордена Ярослава Мудрого Г. М. Чапкіс (нар. 24 лютого 1930 р. — 91 рік): “Найбільшим успіхом вважаю те, що 27 років пропрацював пліч-о-пліч з Павлом Павловичем Вірським. Це була така величина! Він був людиною найдобрішої душі! Дбав про своїх артистів, про їх зарплату, “вибивав” квартири. Ми жили в одному будинку. Дружили сім’ями. Ми об’їздили разом 71 країну світу!” [6].

Великого балетмейстера не стало 5 липня 1975 року. Помер, сповнений творчих сил і планів. Похований на Байковому кладовищі. Мине ще два роки, аж поки ансамбль, який ледь не з моменту виникнення називали “ансамблем Вірського”, одержить право офіційно носити ім’я свого творця. Павло Павлович Вірський — народний артист СРСР, Лауреат Державної премії СРСР, Лауреат Державної премії України ім. Т. Шевченка.

Вже більше сорока років ушлявлений колектив очолює Герой України Мирослав Вантух (нар. 18 січня 1939 року), якому вдалося з любов’ю відродити і зберегти більше десяти хореографічних полотен великого майстра. Створений Павлом Павловичем Вірським на початку минулого століття неповторний ансамбль українського танцю і сьогодні викликає бурхливі овації в найбільших концертних залах планети.

Список використаних джерел

1. Бондарчук П. М. Вірський Павло Павлович // Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. — Київ : Наукова думка, 2003. — Т. 1.
2. Бурбан В. Світ у полоні українського танцю / В. Бурбан // Культура і життя. — 2005. — № 6-8. — С. 2.
3. Вірський Павло Павлович [Електронний ресурс] // Вікіпедія: сайт. — Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Вірський_Павло_Павлович
4. Станішевський Ю. На крилах танцю: [про Нац. засл. академічний ансамбль танцю України ім. П. Вірського] / Ю. Станішевський // Культура і життя — 2009. — №10. — С. 1.
5. Станішевський Ю. Геній українського танцю: [про укр. хореографа П. Вірського] // Урядовий кур’єр. — 2005. — № 37. — С. 8–9.
6. Григорій Чапкіс. “В гостях у Гордона” (2019) // [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.youtube.com/>

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

А.С. Від,

асистент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонської державної морської академії

ВИКЛИКИ ПРИ ВПРОВАДЖЕННІ АКТИВНИХ СТРАТЕГІЙ НАВЧАННЯ І ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Активне навчання відноситься до широкого кола навчальних стратегій, які залучають здобувачів освіти у якості активних учасників освітнього процесу під час занять зі своїм викладачем для роботи у групах або індивідуальної роботи. Активні навчальні підходи варіюються від коротких простих в організації методів, таких як ведення журналів, вирішення проблем та парні дискусії, до більш тривалих заходів чи педагогічних систем, таких як тематичні дослідження, рольові ігри та структуроване командне навчання.

У «традиційному» класі зазвичай лише деякі здобувачі освіти беруть активну участь в обговоренні питань. На відміну від такої форми, клас з успішною активною навчальною діяльністю надає можливість усім здобувачам освіти залучитись до обговорення навчального матеріалу та відпрацювати навички для його вивчення, застосування, синтезу або узагальнення. Використання стратегій активного навчання не означає відмову від формату традиційних занять. Радше, включення невеликих стратегій активного навчання може зробити заняття більш ефективним для здобувачів освіти.

Активне навчання має безліч позитивних рис [2]:

- Акцентує найбільш важливий матеріал, концепції та навички.
- Забезпечує частіші та безпосередні відгуки здобувачів освіти.
- Надає здобувачам можливість подумати, обговорити та обробити матеріал курсу.
- Будує персональні зв'язки між досвідом студентів і матеріалом, що підвищує їх мотивацію до навчання.
- Дозволяє здобувачам відпрацьовувати важливі навички, як-от співпраця, за допомогою парної та групової роботи.
- Формує самооцінку за допомогою бесід з іншими учасниками курсу.

- Створює відчуття спільності в класі завдяки посиленій взаємодії студент-студент та викладач-студент.

При впровадженні стратегій активного навчання викладач може зіштовхнутися із труднощами [1]:

1) Важко залучити здобувачів до участі у діяльності. Щоб подолати перепону у вигляді безініціативності студентів, викладачеві рекомендовано використовувати стратегії активного навчання з самого початку семестру. Здобувачів освіти слід ознайомити з концепцією в перший день занять, вони мають усвідомлювати, що від них очікується на таких заняттях протягом усього курсу. Окрім того, учні мають усвідомлювати усі переваги активного навчання і цілі, задля яких викладач використовує активні методи в освітньому процесі. Важливими є чіткі вказівки. Слід зазначити мету, якої повинні досягти студенти, скільки часу вони мають на діяльність, якої процедури їм слід дотримуватись і з ким вони повинні співпрацювати.

2) Вправи займають занадто багато часу. Для того, щоб зробити роботу здобувачів освіти більш ефективною і залишити час на зворотній зв'язок, слід завчасно попереджати студентів про обсяг часу, відведеного на виконання вправи. Необхідно уважно визначити навчальні цілі і на їх основі – зміст вправи для учнів, акцентувати увагу на найбільш важливих і проміжних етапах виконання завдань. Слід розділити зміст на такий, що здобувачі освіти повинні охопити на занятті, і той, що вони можуть освоїти самостійно поза класом. Ефективним стане створення діючої системи зворотного зв'язку під час виконання студентами самостійної роботи.

3) Здобувачі освіти не охоче співпрацюють разом. Для вирішення такої проблеми викладач може дати інструкцію студентам об'єднатись у групи та представити одне одного, тобто дати їм простір для побудови зв'язків. Слід переконатися, що вправа дійсно є досить складною і вимагає залучення двох або більше людей. Для налагодження комунікації пасують завдання, де члени групи мають різні точки зору, досвід чи знання. Впроваджувати групову роботу рекомендовано якомога частіше, щоб учні знали, що викладач очікує від них спільної роботи.

Отже, активне навчання передбачає якомога більший внесок здобувачів освіти в освітній процес, є ефективним методом, що формує необхідні сучасному фахівцю вміння. Але, як і будь-який інший метод, може мати труднощі в реалізації, як-то безініціативність й індивідуалізм студентів, довготривалість вправ. Для того, щоб уникнути подібних викликів, слід ознайомити здобувачів із принципами активного навчання й цілями, які переслідує викладач під час його впровадження, частіше використовувати групові методи роботи, які передбачають стовідсоткове залучення двох чи більше людей, надавати чіткі інструкції із зазначенням найбільш важливих елементів роботи, а також запроваджувати вивчення частини матеріалу і виконання деяких вправ самостійно поза класом.

Список використаних джерел

1. Active Learning / Center for Educational Innovation : веб-сайт. URL: <https://cei.umn.edu/active-learning> (дата звернення: 28.02.2021).
2. Active Learning / Center for Teaching Innovation : веб-сайт. URL: <https://teaching.cornell.edu/teaching-resources/engaging-students/active-learning> (дата звернення: 28.02.2021).

І.Р. Ярмошук,

кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології післядипломної освіти
Івано-Франківського національного медичного університету

Ю.Б. Боднарук,

кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології післядипломної освіти
Івано-Франківського національного медичного університету

РОЛЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ В ПІДГОТОВЦІ ЛІКАРІВ-ІНТЕРНІВ ЗА ФАХОМ «СТОМАТОЛОГІЯ»

Для підвищення якості підготовки медичних фахівців та конкурентоспроможності на ринку праці, покращення медичної допомоги населенню, підняття стандартів освіти в Україні до європейських, у системі післядипломної підготовки лікарів-інтернів-стоматологів відбуваються певні зміни.

Запровадження міжнародних стандартів медичної освіти в Україні передбачає приділяти увагу не тільки підготовки нових високопрофесійних працівників, але й удосконалювати навички та вміння вже існуючих спеціалістів, а також приведення стандартів медичної освіти до міжнародних вимог шляхом ефективного використання матеріально-технічного й наукового потенціалу галузі [1].

Медична освіта, відповідно до стандартів Всесвітньої Федерації Медичної Освіти, має три послідовні етапи, які поєднані між собою. Кожний наступний етап ґрунтується на попередньому і забезпечує, вищий за попередній рівень підготовки лікарів.

Перший етап медичної освіти – це додипломна підготовка лікарів у вищих медичних навчальних закладах. Закінчуючи вищі медичні навчальні заклади додипломної освіти, лікарі поступають на факультети та у вищі медичні навчальні заклади післядипломної освіти. Другий етап медичної освіти – це післядипломна освіта, яка передбачає проходження навчального процесу та удосконалення мануальних навичок, а також займаються науково-дослідною роботою. Підготовка завершується отриманням ліцензії на самостійну медичну практику, сертифіката на лікарську спеціалізацію.

Третій етап – це безперервний професійний розвиток лікаря впродовж його професійного життя [2].

Згідно “Положення про спеціалізацію (інтернатуру) випускників вищих медичних і фармацевтичних закладів освіти III–IV рівня акредитації, медичних факультетів університетів” (2001 р.) однією з форм роботи лікарів-інтернів-стоматологів є науково-дослідна робота інтернів, де вказано, що науково-дослідна робота лікарів-інтернів-стоматологів забезпечує набуття навиків самостійної роботи з науковою літературою, формує здатність до аналізу й узагальнення матеріалу, розвитку клінічного мислення, вільного викладання своїх думок, критичне осмислення даних літератури.

Здатність до дослідницької роботи, аналітичного мислення, творчості є неоднаковою, це зумовлено, зокрема, рівнем підготовки, особистими характеристиками та іншим. Під час колективної роботи визначаються лідер та потенціал кожного інтерна. При плануванні обсягу науково-дослідної роботи викладач бере до уваги індивідуальні здібності інтернів, матеріально-технічні можливості закладу і час проведення роботи [3].

Вибір теми науково-дослідної роботи здійснюють лікарі-інтерни-стоматологи при консультативній допомозі викладача кафедри з урахуванням реальних можливостей виконання. Лікар-інтерн-стоматолог оволодіває методикою дослідження, виконує науково-практичну роботу та оформляє її.

Кращі науково-практичні роботи лікарів-інтернів-стоматологів направляються на міжвузівську конференцію молодих вчених та студентів. Інформація, що є підсумком роботи лікарів-інтернів-стоматологів, має різного ступеня наукову і практичну цінність, адже в одному випадку це основа майбутніх дисертаційних робіт, лекцій або майстер-класів, а в іншому – інформаційні повідомлення як результати перших спроб дослідницької роботи [4].

Завдання викладача – розкрити потенціал кожного лікаря-інтерна-стоматолога, спонукаючи його до самостійної аналітичної роботи в різних доступних формах і видах. Найглибші результати демонструють лікарі-інтерни-стоматологи, які займалися науково-практичною роботою безперервно протягом додипломного навчання. Їм притаманна сильна вмотивованість, міцна теоретична підготовка, схильність і навички науково-дослідної роботи [5].

Науково-дослідна робота є одним з найважливіших засобів підвищення якості підготовки й виховання спеціалістів, здатних після закінчення навчання самостійно вирішувати серйозні наукові та практичні завдання.

Список використаних джерел

1. Shcherbakova NP Naukovo-doslidna diialnist mahistrantiv yak vazhlyva skladova profesiinoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv. Materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. Rozvytok doslidnytskykh zdibnostei obdarovanykh ditei ta molodi; 2011 trav. 11 –12; Zhytomyr. Zh.: IOD; 2011:375–379. [in Ukrainian]
2. Havryliuk LV Zasoby zaokhochennia studentiv vyshchykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv do vykonannia naukovo-doslidnoi roboty inozemnyimi movamy v pozanavchalnyi chas. Zb. nauk. prats «Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka»; 2012 10:121-122. [in Ukrainian]
3. Potapenko AS, Fedevych MO, Shchaslyva TV Ratsionalne poiednannia riznykh form, metodiv, zasobiv sanitarno-prosvitnytskoi roboty u stvorenni proektu «Teatr zdorovia». Tezy dop. nauk.-prakt. konf. likariv-interniv, mahistriv ta klinichnykh ordynatoriv; 2014 trav. 26; Poltava; 2014:68. [in Ukrainian]
4. Leseiko TO, Vershynin MV Osoblyvosti hihienichnoho navchannia ta vykhovannia ditei z vadamy slukhu. Tezy dop. nauk.-prakt. konf. likariv-interniv, mahistriv ta klinichnykh ordynatoriv; 2016 trav. 25; Poltava; 2016:55. [in Ukrainian]
5. Sysoieva S Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh. Navchalno-metodychnyi posibnyk; Kyiv. K.: VD „EKMO”; 2011: 324. [in Ukrainian]

ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ТА СЕРЕДНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Р.М. Недашківський,

аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

науковий керівник: *П.Г. Лузан,*

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРАКТОРИСТІВ-МАШИНІСТІВ

Соціальна ситуація, що склалася, якісно, по-новому ставить проблему підготовки майбутніх трактористів-машиністів, вимагає наукового переосмислення цінностей системи, актуалізує пошук оптимальних форм цього процесу в період навчання у навчальному закладі. Таким чином, науково-педагогічні працівники аграрних закладів освіти мають системно, комплексно, на науковому рівні розвивати готовність учнів виконувати творчу діяльність, цілеспрямовано формувати професійну компетентність майбутніх фахівців. Для цього необхідно визначитися з тим, як структурно і функціонально узгоджуються обґрунтовані умови із складовими процесу формування професійної компетентності майбутніх трактористів-машиністів у професійно-технічних навчальних закладах.

Необхідним і важливим є розроблення проекту реалізації компетентнісної концепції та його унаочнення у вигляді структурної моделі.

На думку вчених, проектування у педагогічних дослідженнях найчастіше здійснюється методом моделювання – кінцевим результатом проектування є модель.

Розроблена модель відображає систему формування професійної компетентності майбутніх трактористів-машиністів у перебігу професійної підготовки і складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: методологічно-цільового, суб'єктного, змістово-технологічного та діагностико-корегувального.

Методологічно-цільовий блок моделі містить: соціальне замовлення; мету; завдання; методологічні підходи та принципи щодо формування

професійної компетентності майбутніх трактористів-машиністів сільськогосподарського виробництва. *Завдання* формування професійної компетентності синтезують в собі комплекс мотивованих знань, умінь, навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності; розвиток мотиваційних, самоосвітніх здібностей та якостей майбутніх трактористів-машиністів; набуття досвіду продуктивної професійно-комунікаційної взаємодії; сталий розвиток мотивації учнів до самоосвітньої діяльності.

У моделі передбачено, що методологія формування професійної компетентності майбутніх трактористів-машиністів спрямовує процес на дотримання вимог і положень основних *методологічних підходів*: системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно-розвивального. Зазначені методологічні підходи у своїй єдності забезпечують ефективність вирішення завдань формування професійної компетентності у майбутніх трактористів-машиністів сільськогосподарського виробництва у професійно-технічних навчальних закладах через реалізацію відповідних принципів. Зокрема, для цього у дослідженні враховувалися норми основних і часткових принципів: об'єктивності, всебічності, системності, безперервності, принцип прямого і зворотного зв'язку з виробництвом, моделювання, економічної доцільності, безперервності, цілісності, активної діяльності особистості, єдності зовнішніх впливів і внутрішніх умов, самоорганізації, сутнісного аналізу, детермінізму, концептуальної єдності дослідження, поєднання суцього і належного, структурності та інші.

Наявність у структурі моделі *суб'єктного блоку* зумовлено, насамперед тим, що проектується педагогічна система, яка має органічно поєднувати суб'єктів педагогічного процесу у взаємодії (суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини між майстром виробничого навчання (викладачем) та учнями).

До *змістово-технологічного блоку* моделі входять експериментально визначені фактори, теоретично обґрунтовані педагогічні умови, що структурують педагогічні технології, методи, форми, зміст, засоби формування професійної компетентності у послідовності певних етапів педагогічної взаємодії.

Реалізація мети та завдань формування професійної компетентності учнів здійснювалася протягом трьох умовно виділених послідовних етапів: спонукально-інформаційного, формувального та результативно-корекційного. Структурно ці етапи відображають *технологічний блок* моделі.

При конструюванні моделі формування професійної компетентності майбутніх трактористів-машиністів головне завдання полягає в тому, щоб, використовуючи в єдності різноманітні засоби, форми та методи, зробити систему здатну швидко реагувати, пристосовуватися до умов, що постійно змінюються.

Отже, можна зробити висновки, що особливостями розробленої моделі є: застосування компетентнісного підходу як цілісної соціально-педагогічної, відкритої, динамічної системи; забезпечення належного рівня функціональності суб'єктів навчального процесу в умовах динамічних змін; можливість внесення коректив у механізм управління освітою: потреби цілі → рішення → дії → результати; використання нагромадженого педагогічного і професійного досвіду. Структурна модель формування професійної компетентності майбутніх трактористів-машиністів відображає обґрунтовані завдання, методологічні підходи, принципи, фактори, педагогічні умови, етапи, структурні компоненти, критерії, показники щодо проектованого феномена.

Подальші наукові дослідження будуть присвячені методиці реалізації запропонованої моделі педагогічної системи цілеспрямованого формування професійної компетентності майбутніх трактористів-машиністів сільськогосподарського виробництва.

UDC 37.015

L.M. Derkach,

Doctor of Psychology, Professor of Psychology Department,
Dnipro Humanitarian University

**STEM EDUCATION IN PSYCHOLOGY:
INNOVATIVE PUPILS' RESEARCH PROJECT ON BULLYING**

Abstract. The given article analyses outcomes of the innovative pupils' research Project on bullying at school aided with STEM education strategies and technologies. It presents the pathways and experience of STEM learning, competences and skills formation, results obtained in the process of scientific research and training of teenagers-experts on anti-bullying intervention with the help of Psychology as a core discipline. Psychological science is treated as a priority in STEM education of teenagers because of its direct scientific and technological innovations, and its indirect contribution to education and learning in science and technology. It also describes different approaches to theoretical and conceptual basis of a STEM researcher-led methodology on school violence in comparison with a participatory research in which pupils perform as psychologists-experts and are actively involved in the study. The current paper presents innovative pupils' research project data on schoolboys (aged 6-9 years) in comparison with teenagers (aged 13-19), as well as views on the nature of bullying by Ukrainian youth. It has been proved that the given article analyses outcomes of the innovative pupils' research project on bullying at school aided with STEM education strategies and technologies. It presents the pathways and experience of STEM learning, competences and skills formation, results obtained in the process of scientific research and training of teenagers-experts with the help of Psychology as a core discipline. Psychological science is treated as a priority in STEM education of teenagers because of its direct scientific and technological innovations, and its indirect contribution to education and learning in science and technology. It also describes different approaches to theoretical and conceptual basis of a STEM researcher-led methodology on school violence in comparison with a participatory research in which pupils perform as psychologists-experts and are actively involved in the study. The current paper presents innovative pupils' research project data on schoolboys (aged 6-9 years) in comparison with teenagers (aged 13-19), as well as views on the nature of bullying by Ukrainian youth. It has been concluded that differences between a research-led methodology by **adults** and a participatory-led methodology by **pupils** (as experts) grounded on STEM learning are striking in the sense of openness of pupils on the nature and reasons of violence at schools. We would attempt suggesting, in this respect, the role of three strategic priorities to advance development and educational changes, namely :to focus on Psychology of Innovation and manufacturing skills

formation as the possibility of globalization of social phenomena from a young age; to foster integrated high-quality STEM education at school improving engagement and high standards of performance in learning environment for young people to be competitive in the jobs market; to introduce STEM educational techniques that help teenagers address everyday problems and understand models of complex social behavior of pupils as well as their decision making by enhancing scientific literacy, analytical skills and problem-solving strategies to understand each other better.

Keywords: STEM education, STEM learning, STEM competences, STEM skills, pupils' research Project, nature of bullying viewed by schoolboys, violence in schools, an anti-bullying intervention, labor market perspectives.

Introduction. It is globally recognized that psychological literacy is crucial to scientific and technological innovation [1; 2; 7]. Technological solutions to large-scale as well as daily routine problems require the use of human operators trained promoting public safety with innovations and implementing technological advances. Our understanding of human capacities and limitations, errors and failures of human capital is inseparably connected with psychology knowledge. It provides us with the psychological science laws and peculiarities of how people interact and behave in different situations. Psychological science provision to daily living and its application to human well-being, education and learning, national security promotes scientific, technological and economic leadership and science advocacy of this country. Since the times of W. Wundt, psychologists investigate current issues of immediate practical importance and consequence in the framework of scientific research and training. Ukraine's global position in various disciplines of Science, Technology, Engineering and Mathematics, which are coined as STEM education [2; 3; 4; 5; 6] is aimed at improving the effectiveness and pace of scientific innovation, labor market, interdisciplinary research and training between psychological academics and other STEM disciplines.

In light of this, we attempted to implement STEM education in secondary schools with the emphasis on Innovative Pupils' Research Project on a rather disputable issue – Psychology of bullying [7; 8; 9; 10; 14]. The Psychology of bullying is recognized globally as a complex, sensitive and a very serious problem which still remains unsolved in various paradigms [7; 8; 10; 16].

The innovative power of the given Project is founded in the integrated approach that combines four major aspects of STEM education: Science (scientific learning, intelligent decision-making), Technology (designing new), Engineering (projecting) and Mathematics (statistical techniques) to advance understanding of a complex social phenomenon “Bullying” in the Ukrainian educational space. Thus, the given study focused on key concepts and principle tenets of the methodology problems of bullying research in primary schoolboys, teenagers functioning as research-experts, with the recognition of Psychology as a core STEM discipline to achieve a goal [1].

To broaden our understanding of research on bullying, and to include organizational and societal contexts for the thorough analysis, we addressed the recent publications (2010–2020) on mission of the STEM to draw out possible lessons and ideas for STEM policy in Ukraine.

As Marginson, Tytler, Freeman et al. (2013) explain in describing STEM policy, we are referring to frameworks for STEM-specific objectives as reflected in legislation, policy or strategy statements [11].

In light of stated above, our motivation around the need for STEM policy in bullying Project research, including the generation of a “pipeline” on STEM education at secondary schools, concerned also the strengthening of cognitive, emotional and social skills of pupils as well as the potential of future labor force of Ukrainian society.

In fact, there is a growing evidence that the number of students choosing to pursue STEM programs and careers dwindling over the past few decades in many countries across the world, as states Jones [12]. Moreover, STEM education has been positioned as a global priority concluded Panizzon, Corrigan, Forgasz et al, [13] building a highly competent, educated and versatile STEM workforce [14].

As reviewed, however, it was crucially important for our science teachers in the Project procedure realization to help pupils develop a vast array of POSITIVE DISPOSITIONS toward science employing a blended instruction model. In our case, the blended instruction model on anti-bullying intervention led to better pupils’ outcomes on the issue.

The concept of “bullying”, as well as studies on pupils’ and adults’ definitions of the phenomenon, its psychological nature and approaches to its measurement is a vital and disputable problem of Developmental Psychology nowadays [7; 8; 9; 16]. It is still and increasingly becoming a popular investigation topic in the field of Educational and Developmental Psychology all over the world [8; 9; 15; 16]. Cross-cultural studies on the phenomenon of bullying generate a continuous flow of STEM education ideas [11], new knowledge [8] and innovative technologies [9; 15; 16] changing school environments. They aim at spreading STEM science research competences and outcomes on understanding school bullying through teaching and research [11; 12; 13; 14; 15; 16], designing models of responses to bullying using a pupil research methodology, as well.

Added to that, they act as antennas for ideas, solving specific questions in measurement of bullying, its cultural, social, psychological and linguistic differences. This results, in our view, in creating innovative approaches to designing Anti-Bullying Resources by research advisors, that is, by pupils themselves, who suffered from bullying in this or in that form in their particular school environment.

The methodology of involvement of pupils as investigators, that is STEM education, (research-assistants) WHO CAN REALLY HELP adult researchers in the bullying study, makes it possible to hear the voice of schoolchildren on the

issue discussed. They seek to identify the challenges facing the school by the eyes of pure bullies and pure victims, bystanders and an urgent need to adapt their research, teaching, learning and transfer knowledge.

Thus, strengthening the strategic role of methodology and theory in innovative study of a pupils' research Project on Psychology of bullying in boys aged 6-9 years, their views and voices on bullying at an early age, will provide feedback on unsolved problems and issues as well as give practical recommendations by the pupils themselves regarding different age groups.

The goal of the given paper is to examine the differences between a research-led methodology by adults and participatory-led methodology by pupils as psychology -experts (assistants) from the STEM theory, education, learning and methodology problems, perspectives in order to generalize world's experience for the future research on labor market in Ukraine.

The investigation into bullying behaviors, school climate and exposure to bullying started with the works of D. Olweus [15] more than forty years ago. Backward to the history on the research of the psychological nature of school aggression carried out by Olweus, bullying was coined as aggressive, intentional acts carried out by a group or an individual repeatedly and over time against a victim who cannot easily defend herself or himself. The author put forward three criteria to define aggressive behavior as bullying, namely:

1. repetition of aggressive acts;
2. intentionality of aggressive behaviors;
3. imbalance of power between a victim and a bully (bullies).

Thus, given these characteristics, bullying is defined as systematic abuse of power by peers. With view of all these characteristics in mind, we attempted to examine: what can we learn about reasons of teenage boys' bullying using the pupils' STEM research programme and pupils as research-assistants.

Methodology. With this aim in purpose, we dwelt on both schoolboys (6-9 aged, N0.120) and teenagers boys (13–19 aged, No. 258) views on the following tasks:

- Definitions of bullying in their understanding;
- Reasons why bullying and victimization exist in their lives;
- Favoured coping strategies, anti-bullying initiatives at school, anti-bullying interventions and their efficacy.

We believe the current tasks require a thorough analysis of the pupils' research methodology to examine it. It is of a vital importance to hear the voices of boys' positions in: conducting groups, interviews, questionnaires, designing anti-bullying policies and resource materials to be used in their school, to pay attention to their suggestions as to organizing a focus –group; or discussing the most effective strategies of coping with bullying in parents, teachers and their perception of victims and bullies. In addition to that, pupils-experts strongly recommended to use the most effective variants of posters, leaflets, board games,

assemblies, webpage design in the pupil research project which were suggested by them as probed and the most effective.

Thus, there are many reasons to believe that schoolboys-experts were eager to draw educational community attention to the vital, unsolved problems, challenges and perspectives to overcome obstacles and failures of bullying on the way of change.

Hence, the next stage of the given exploration demanded to provide the answer to the following questions:

- How can psychology help schoolboys and their teachers to create a more successful learning and communication experience with the help of STEM education?

- How can teachers use psychology in STEM?

Regarding the first question, what seems clear, however, it was urgent to proceed from a rhetoric of change to the rhetoric of creative moves grounded on creating learning and communicating experience, particularly in STEM educational environment:

1. counseling on issues of personal and emotional struggles;
2. key critical thinking skills;
3. creativity.

Due to creative tension, that is, being outside of their comfort zone, schoolboys-experts, while discovering reasons of bullying behavior at their school environment, tended to conclude that the major reason of the violence is MISUNDERSTANDING between each other. It is shaping various forms, making use of various models in the process of communication and learning not only at school but outside, as well.

What they badly needed on the side of each other, as they reported later, the desire to understand each other BETTER. So, what prevented them from doing that?

In view of pupils-experts, the lack of:

- critical thinking skills in understanding personal and emotional struggles in their daily routine;

- Alongside with this, they pointed out to the absence of a teacher's help to create a more successful learning environment, creative models of communication with each other;

- and appreciative inquiry.

Much has been done on the bullying research methodology worldwide since 1973, but little has been done regarding primary school aged boys' views and the use of pupils' research to engage with younger pupils on this psychology and social phenomenon. That is why we discuss different understandings of adults in comparison with young boys and teenagers regarding bullying. Moreover, we consider that the schoolboys are competent experts on bullying in their own schools and should be listened to.

Results. Thus, a pupils' research project started in 2017 and is still going on, in the city of Dnipro, Ukraine, and made it possible to recognize:

- there is no universal definition of bullying concept available in Psychology literature which, in its turn, makes methodology research extremely complex;
- the most frequently used definition of bullying is labeled by Olweus (1993);

- pupils-researchers and adult-researchers make use of different understandings of the notion of bullying;

- comprehensive research on bullying phenomenon in this country and abroad carried out by teachers, researchers, academics, psychologists in which the three components of bullying are given as its definition, usually makes pupils voices be silenced on the incidents that took place at their schools and regions.

Boys opposed to the widely used definition, stressing that **it does not fit the real-life situations**. This suggests that pupils and adults have quite different understanding of the reasons victims are targeted, quite different vision on predictors and victimization in childhood, age at which bullying is the most prevalent. In view of this, it is relevant to review some of the STEM methodological principles of the current pupils' research project, namely:

1. Not doing harm; challenges of research with children-experts;
2. Thoughts create your reality.
3. You can choose between thinking "love" or not "love".
4. The negative chatter in your head is not really you, and you can choose to ignore it.
5. You can change the way you think to improve your experience.
6. Perceptions and conclusions, you have arrived at differ from person to person.

Regarding the way Psychology helped teachers to create a more successful educational space and classroom climate in the current Project, we suggested the following research principles to adhere:

1. Relationship between methodology, epistemology and ontology;
2. Knowledge of the participatory research programme and requirements it should meet;
3. Application of Models and levels of participatory research;
4. Responsibility to keep confidentiality and anonymity on the obtained information from.
5. Assistance in conducting anti-bullying interventions.

In terms of defining the methodology problems under the discussion, the procedure of the research was subdivided into six stages:

Stage 1 – Pre-research activities; Stage 2 – Designing questionnaires with pupils-experts and administering them; Stage 3 – Preparation for Psychology interviews with the teenagers; Stage 4 – Designing anti-bullying policies and resource materials in co-working with pupils-experts; Stage 5 – Procedure for the

teenagers' focus-group discussions; Stage 6 – Discussing the obtained results of the Project together with pupils-experts involved in the given research: quantitative and qualitative data analysis.

Conclusions. To sum it up, the pupils' research on the psychological nature of bullying in secondary schools proved that the differences between a research-led methodology by adults and a participatory-led methodology by pupils (as experts) grounded on STEM learning are striking in the sense of openness of pupils on the nature and reasons of violence at schools.

They tend to be fully sincere in their answers in the pupils' Project, not being afraid of bullies, parents and teachers because common work helps them to find mutual friends, better understanding of behavior models of each other, as they informed.

In view of this, we would attempt suggesting, in this respect, the role of three strategic priorities to advance development and educational changes, namely :to focus on Psychology of Innovation and manufacturing skills formation as the possibility of globalization of social phenomena from a young age; to foster integrated high-quality STEM education at school improving engagement and high standards of performance in learning environment for young people to be competitive in the jobs market; to introduce STEM educational techniques that help teenagers address everyday problems and understand models of complex social behavior of pupils as well as their decision making by enhancing scientific literacy, analytical skills and problem-solving strategies to understand each other better.

Alongside with this, STEM literacy on innovative psychological project helped pupils-experts to comprehend that bullying – these are your thoughts that impact negatively the surrounding world, determine the quality of your life and others, alter your moods, form your negative experiences. Consequently, the ways you interpret your positive/negative experiences will create your world of reality with perceptions and conclusions which will matter greatly for your career ladder and career development in the nearest future.

The basic methodology problems we have faced in the given research dealt with sex differences between primary and secondary school level.

Further research offers ample opportunities for the next stage of investigation where another unanswered topical question on relational aggression remains unsolved.

References

1. Derkach, L., Maksymenko, S. (2016). Psychological Literacy in Ukraine: Ways of Learning and Living. *American Journal of Fundamental, Applied and Experimental Research. Ukraine and Ukrainians Abroad*. New York, U.S.A, pp. 28-37.
2. Newcombe, N.S., Ambady, N., Eccles, J. et al. (2009). Psychology's Role in Mathematics and Science Education. *American Psychologist*, 62, pp. 538-550.
3. Sochaca, N.W., Guyotte, K.W., Walther, J. (2016) Learning Together: A Collaborative Autoethnographic Exploration of STEM (STEM + the Arts) Education. *Journal of Engineering Education*, 105(1), pp. 15-42.
4. Stryzhak, O.E., Slipukhina, I.A., Polissun N.I. et al. (2017). STEM Education : Major Definitions. *Information Technologies and Means of Learning*, Vol. 62, No. 6. pp. 16-24. (in Ukrainian).
5. Thi Phuoc Lai Nguen, Thi Huy Nguen and Thanh Khiet Tran (2020). STEM Education in Secondary Schools: Teachers' Perspective Toward Sustainable Development. *Sustainability*, 12,8865; DOI:10.3390/sa/12278865
6. Kelley, T.R., Knowles, J.G (2016). A Conceptual Framework for Integrated STEM Education. *International Journal of STEM Education*, 3,11; <https://doi.org/10.1186/s40594-016-0046-Z>
7. Swearer, S.M., Hymel, S. (2015). Understanding the Psychology of Bullying: Moving Toward a Social-Ecological Diathesis-Stress Model. *American Psychologist*, 70, 344-353. DOI:10.1037/a0038929.
8. Derkach, L.M., Gorach, L.V. (2018). The Problem of Bullying and Shyness in Contemporary Ukrainian Educational Space: Cross-Cultural Aspect. *International Scientific Herald. Special Edition*, NO.2(18), pp. 48-56. (in Ukrainian).
9. Menesini, E., Nocentini, A (2009). Cyberbullying Definition and Measurement. *Zeitschrift fur Psychologie*, 217, 230-232. DOI:10.1027/0044-3409.217.4.230.
10. Derkach, L.M., Fedorenko, L. (2013). Aggression dynamics and its interaction with disposition peculiarities in teenagers and youth. *Current Problems in Pedagogy and Psychology and Their Role in Contemporary Society: Proceedings of the International Conference, Odessa, 2013*, pp. 9-12. (in Ukrainian).
11. Marginson, S., Tytler, R., Freeman, B. (2013). STEM; Country Comparisons: International Comparisons of Science, Technology, Engineering and Mathematics. *STEM Education. Final Report*. Australian Council of Learned Academies, Melbourne, Vic.
12. Jones, J., Williams, A., Whitaker, S. et al. (2018). Call to Action: Data, Diversity and STEM Education. *Change: The Magazine of Higher Learning*. Vol. 50(2), pp. 40-47.
13. Panizzon, D., Corrigan, D., Forgasz, H. (2015). Impending STEM Shortages in Australia: Beware the "Smoke and Mirrors". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 167, DOI:10.1016/j.sbspro.2014.12.644.
14. Freeman, B., Marginson, S., & Tytler, R. (2015). *The Age of STEM: Educational Policy and Practice Across the World in Science, Technology, Engineering and Mathematics*. London: Routledge Taylor & Francis.
15. Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and We Can Do*. Oxford: Blackwell.
16. Smith, P.K. (2014). *Understanding School Bullying: Its Nature and Prevention Strategies*. London: Sage. DOI:10.4135/9781473906853.

В.М. Жовнодій,

старший вчитель, вчитель історії, правознавства, громадянської освіти
КЗ «Бобрицьке НВО» Броварського району Київської області

ПРОБЛЕМА МЕРЕЖЕВОЇ САМОТНОСТІ У ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ: СУТНІСТЬ ТА ПРОФІЛАКТИКА

Сьогодні соціальні мережі стали невід'ємною частиною нашого життя. Вони одночасно дають можливість до отримання нових знань, розширення кола інтересів та спілкування, а також несуть реальну загрозу для підлітків.

Проблемі впливу соціальних мереж на розвиток підростаючої особистості в останні роки присвячено досить багато робіт психологів, соціологів, психіатрів (Л. Кондратенко, М.Л. Смульсон). Усі висновки робіт згаданих авторів зводяться до кількох простих тез:

1. Вплив спілкування за допомогою соціальних мереж на процес розвитку особистості підлітка вивчено недостатньо.

2. Спілкування засобами Інтернету помітно відрізняється від безпосереднього міжособистісного спілкування.

3. Існують певні небезпеки у розвиткові особистості, яка віддає перевагу мережевому спілкуванню в порівнянні з безпосереднім [2, с. 9].

До таких небезпек відносяться втягування дітей у соціальні групи асоціальної спрямованості, залучення до протиправної, девіантної і делінквентної поведінки, суттєва зміна життєвих цінностей, настанов і соціальних відносин, намагання підмінити реальні соціальні групи, в яких спілкується підліток (сім'я, шкільний клас, факультатив чи гурток), віртуальними групами.

На мій погляд, саме проблеми і труднощі, які виникають у підлітків під час реального спілкування з однолітками та батьками, штовхають їх до все тривалішого спілкування в соціальних мережах. Тому для шкільного психолога, вчителя, батьків та однокласників предметом особливої уваги мають стати «ізолювані» і «відторгнуті» підлітки. Тобто не ті підлітки, які проявляють яскраву асоціальну поведінку – їхнє коло спілкування зазвичай знаходиться поза межами навчального закладу та сім'ї (з такими підлітками необхідно працювати за окремими методиками), а підлітки, які виглядають пасивними, тихими, замкненими, відлюдними. Саме остання категорія підлітків зазнає високого ризику мережевої залежності та суїцидальної поведінки. Вони часто відчують самотність, відірваність від світу реального спілкування. Навіть перебуваючи в мережі, такі підлітки почуваються самотньо.

Байдуже або формальне ставлення оточення до проблем спілкування в підлітковому віці може призвести до залучення учнів до небезпечних, протиправних або смертельних квестів, які зараз набули певної

популярності в мережі. Сутність подібного роду квестів полягає в тому, щоб під виглядом розуміння і переймання проблемами спілкування підлітка з соціальним оточенням: а) посилити його ізольованість від реальних соціальних стосунків; б) посилити емоційну залежність від групи та її очільників; в) маніпулювати поведінкою, настроями, цінностями учасників групи. У деяких випадках метою діяльності керівників таких груп є своєрідна гра з доведення підлітка до самогубства.

Проблеми самогубства досліджувались протягом багатьох століть (А. Адлер, А.Г. Амбрумова, Г. Салівен, К. Хорні, Е. Шнейдман, Н. Фарбероу, З. Фрейд та ін.) [3, с. 78].

Суїцид (від лат. *sui* – себе і *caedere* – вбивати) – умисне позбавлення себе життя або відмова від заходів із його збереження, що детермінується однією або декількома причинами; умисне самоушкодження зі смертельним фіналом.

Суїцидом вважають не всі дії людини, які мають наслідком її смерть. Встановити відмінність власне самогубства від автоагресивних форм поведінки дає змогу аналіз мотивації вчинків індивіда.

Поширеною є концепція З. Фрейда щодо суїциду ґрунтується на його теорії про два основні потяги людини: Еросу – інстинкту життя і Танатосу – інстинкту смерті. Людина не тільки хоче жити, бути коханою і продовжити себе у своїх дітях; трапляються періоди або стан душі, коли бажаною виявляється смерть. З віком сила Еросу зменшується, а сила Танатосу зростає і реалізує себе повністю, лише привівши людину до смерті. За Фрейдом, суїцид і вбивство є проявами руйнівного впливу Танатоса, тобто агресії або її різновиду – аутоагресії [4, с. 156].

Дана концепція в сучасній психологічній науці трактується як неусвідомлювальний суїцид.

Найбільш відомою серед психологів є теорія самогубства американського психоаналітика Г. Салівена, який розглядав суїцид з точки зору власної теорії міжособистісного спілкування. Самооцінка індивіда, за Г. Салівеном, формується головним чином зі ставлення до нього інших людей, міжособистісних зв'язків з ними. На цій основі в особистості формуються три образи «Я»: «хороше Я», якщо ставлення інших забезпечує комфорт і безпеку; «погане Я», коли найближче соціальне оточення породжує тривогу та інші негативні переживання; крім того, існує і третій образ – «не-Я», що виникає у випадку, коли людина втрачає еґо-ідентичність, наприклад, при душевному розладі або суїцидальній ситуації.

Тут доречно зауважити, що деякі підлітки надто часто чують на свою адресу тільки негативні оцінки і з боку однолітків, і з боку дорослих. Так формуються соціально-психологічні передумови для провокування в них аутоагресивних думок і аутоагресивної поведінки. Такі психоемоційні стани дуже часто спонукають підлітка до участі в ризикованих соціальних групах,

у тому числі в мережі Інтернет. Відчуття самотності, покинутості, непотрібності, які переживає підліток, у подібних групах нікуди не зникає, навпаки – посилюється: виникає розуміння, що ця соціальна група – це група «цапів-відбувайлів», «ізгоїв», «зайвих людей». Отже, самотність у такій мережі тільки посилюється.

На ймовірність виконання суїцидальних дій впливають найрізноманітніші фактори: індивідуальні психологічні особливості людини, національні звичаї, вік і сімейний стан, культурні цінності та рівень вживання психоактивних речовин, пора року, час доби і т. д, що необхідно враховувати педагогу, психологу під час проведення профілактичної роботи зі школярами.

Стратегія профілактики суїцидальної поведінки серед підлітків має здійснюватись не на основі стратегем «Життя прекрасне» або «Треба себе любити»; ці тези мають бути підсумком профілактичної роботи. Необхідно насамперед забезпечити формування у підлітків адекватних навичок живого міжособистісного спілкування, посилити можливості емоційної стійкості («резилієнс») та адаптаційних здатностей в умовах найближчого соціального оточення [2, с. 14].

Отже, беззаперечною умовою профілактичної роботи є врахування вікових, індивідуальних і соціальних умов розвитку підростаючої особистості, стану її соціальних зв'язків з найближчим соціальним оточенням. Самотність підлітка в мережі можлива, але вона неприйнятна в реальному житті.

Список використаних джерел

1. Амбрумова А.Г. Методические рекомендации по профилактике суицидальных действий в детском и подростковом возрасте. – М., 1978.
2. Небезпечні квести для дітей: профілактика залучення / Методичні рекомендації. – К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2017. – 76 с.
3. Психологія суїциду: навч. посіб. / за ред. В. П. Москальця. – Київ – Івано-Франківськ: Плай, 2002. – 260 с.
4. Сулицький В.В. Психологія суїцидальної поведінки. – К.: МП Леся, 2001. – 316 с.
5. URL: <http://www.psyua.com.ua>.

В.Г. Мушій,

здобувач вищої освіти ступеня магістра,
Львівський інститут Міжрегіональної Академії управління персоналом,
методист, Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної
педагогічної освіти

науковий керівник: **М.М. Гнатко,**
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Львівського інституту Міжрегіональної Академії управління персоналом

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ У ОСІБ З ТРАВМАТИЧНИМ ДОСВІДОМ

Базові виклики, з якими людина зустрілася через стрімке зростання суспільно-технологічного прогресу, виникли впродовж останніх століть, що є досить незначним проміжком часу для еволюції людства. Проте нервова система людини змінюється набагато повільніше. Тому сьогодні наше виживання залежить не тільки від когнітивних процесів, усвідомлення, а й від уміння реагувати фізичним тілом, оскільки беззаперечним є тісний зв'язок тіла та психіки, вплив тілесних відчуттів на сприймання, свідомість та буття людини. Цей зв'язок особливо сильно виражається у відповіді людини на стрес і травму.

«Психічна травма» в основному розглядається в медицині, медичній психології, психіатрії, психотерапії та у прикладних психофізіологічних дослідженнях. Фішер Г. та Рідессер П. (H. Fischer, P. Riedesser) визначають травму як активне переживання невідповідності між загрозливим ситуативним досвідом та індивідуальними можливостями опанування, які супроводжуються відчуттям безпорадності і беззахисної покинутості, та спричинює у такий спосіб тривале емоційне потрясіння для само- і світосприйняття. Травма складається не лише з події, а й із страждаючої людини та з її історії. Коли йдеться про ситуацію, що «травмує», в справу вступають індивідуальна вдача, захисні фактори раннього та пізнього дитинства, характер особистості, фізіологічні схильності, а також базова довіра до світу [1, с. 84]. Виникає ряд афективних станів – емоцій жаху, гніву,

безпорадності, сорому, безнадії, заперечення, тривоги тощо – переживань, спричинених таким досвідом, і «сама травма стає жахливим переживанням» [4, с. 15].

Вільгельм Райх (Wilhelm Reich) уперше висловив і вповні використав ідею про безпосередній зв'язок людського тіла, його потреб, імпульсів і поточного фізичного стану («панцир характеру») з тим, що було усвідомлюваним, тобто психічного світу особи. За подібною моделлю, якщо людина отримує сильний шок в результаті фізичного або сексуального аб'юзу, серйозних захворювань, нещасних випадків, операцій тощо, то це також може створювати переривання взаємозв'язку та застрягання енергії [5, с. 20]

Група авторів (Siegel, 1999, Ogden та ін., 2006) запропонувала єдину модель для розуміння і пояснення емоційних та клінічних особливостей, які можуть виникати непередбачено і швидко, як некеровані реакції нервової системи у відповідь на шоківу чи пролонговану психічну травму. Ця модель з регулювання емоцій ілюструє зразки фізичної, емоційної і пізнавальної реактивності відносно індивідуальної чутливості. Вона отримала назву «Вікно Толерантності» – оптимальна зона збудження, де ми можемо впоратися і почуватися добре в кожному моменті життя. Це термін, придуманий доктором Даном Зігелем (D. Siegel), зараз широко використовується для розуміння нормальних реакцій мозку та фізіологічної реакції на несприятливі стресові умови. Зігель зауважив, що між крайніми реакціями як гіперстимуляції, так і гіпостимуляції є «вікно» або діапазон оптимальної зони, в якому емоції можуть бути толерантно сприйняті і досвід може бути весь опрацьований, тобто може бути інтегрованим [1].

Розуміння природи травми дозволило П. Левіну розкрити шлях зцілення від руйнівних наслідків травматичної події. Він показує, що для того, щоб звільнитися з полону травми необхідно завершити травматичну реакцію, розрядити енергію, що залишилася, і відновити порушені процеси. Основна теза автора полягає в тому, що у людини є природна здатність відновлюватися після травми і повертатися в нормальний стан динамічної рівноваги. Наявність природної тенденції до самовідновлення після травми є цінним відкриттям. Зцілення травми в процесі психокорекції відбувається завдяки наполегливому наслідуванню інстинктивних реакцій [4].

Основними напрямками психокорекційної роботи з особами, що мають травматичний досвід є:

- афективна переоцінка травматичного досвіду і зменшення інтенсивності негативних емоційних реакцій;
- формування адаптивних механізмів психологічного захисту і копінг-стратегій;
- відновлення відчуття цінності власної особистості, побудова нової моделі подальшого існування в світі;
- покращення міжособистісних (родинних, професійних) стосунків;

розширення мікро- і макросоціальних зв'язків» [3, с. 15].

Питання сучасної психології в тому, щоб знайти внутрішні ресурси, які допоможуть особі вирватись із «воронки травми» (Peter A. Levine). У підходах до опрацювання важких емоційних переживань та виходу із травми, «посттравматичного росту» (Р. Тедески, Л. Келхоун (Tedeschi and Calhoun)), «шляху до видужання» (Д. Герман (Judith Herman)), починаючи від теорії «триединого мозку» (П. Маклін (Paul D. Maclean)) та вивчення роботи лімбічної системи мозку у відповідь на стрес Г. Сельє (H. Selye), теорії про значимість «дзеркальних нейронів» (Д. Різолатті (Giacomo Rizzolatti) у терапевтичній роботі (В. Рамачандран (Vilayanur Subramanian Ramachandran)) прикладних досліджень Пітера Левіна (Peter A. Levine) та його ідеї «соматичного переживання» травми, набувають поширення нейропсихологічні, тілесно-орієнтовані, когнітивно-біхевіоральні методи. На їх основі розвинулись новітні психотерапевтичні напрямки – Р. Шапиро EMDR (Robin Shapiro. Eye movement desensitization and reprocessing), Л. Марчер «бодинаміка», (L. Marcher Bodydynamic), Д. Гранда «брейнспотінг» (D. Grand Brainspotting), Д. Берселі TPE (D. Berceli Trauma Release Exercises), Д. Кабат-Зінн «майндфулнес» (J. Kabat-Zinn Mindfulness), О. Стражний біосугестія, Т. Вебер «травмафокус» (T. Webtr Traumafokus) тощо. Зокрема травмафокус ґрунтується на саморегуляції емоційних-афективних зв'язків, використовується для опрацювання травматичного та соціального стресу. В Україні цей напрям став відомим з 2017 р., тому потребує апробації у психологічній практиці, застосування у щоденній роботі з клієнтами.

Базові принципи концепції про існування природної здатності до зцілення, до самовідновлення після травми, співзвучно ідеї про саморегуляцію, що розвивається у вітчизняних роботах в області клінічної психології і психотерапії, присвячених психічній травмі. Внутрішні цілющі процеси, які використовуються в терапії травми, по суті є внутрішніми процесами саморегуляції.

Список використаних джерел

1. Corrigan, Frank & Fisher, J & Nutt, David. (2011). Autonomic dysregulation and the Window of Tolerance Model of the effects of complex emotional trauma. Journal of psychopharmacology (Oxford, England). 25. 17-25. 10.1177/0269881109354930. URL: <http://surl.li/mwgv>
2. Фішер Готтфрід, Рідессер Петер. Підручник з психотравматології. УТВ (Штутгарт). – 4-е, оновлене та розширене видання, 2009. – 431 с.
3. Кожевнікова В.А. Особливості особистості та поведінкові зміни у осіб, що пережили екстремальні події / В.А. Кожевнікова : автореферат дис... кан. психол. наук. АМН України: 19.00.04. – Київ, 2006. – 21 с.
4. Левин П. Пробуждение тигра. Исцеление травмы. – М., АСТ, 2007.
5. Телесная психотерапия. Бодинамика: Ред. сост. В.Б. Березкина-Орлова. М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2010. 409 с.

М.М. Пацалюк,

студентка Навчально-наукового інституту педагогіки,
психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

СПЕЦИФІЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ВІДНОШЕННЯ ДО БАТЬКІВСТВА У МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Сім'я як соціальний феномен, що склався у суспільстві, має для кожної окремої людини дуже велике значення, і в самому суспільстві становить загально визнану соціальну цінність. У сім'ї створюється найбільше суспільне багатство — людина. Народження дитини є основною ціллю кожною людиною, незалежності від раси, релігійних вподобань, фізичних можливостей тощо. В тому числі, люди з інвалідністю не є виключенням у формуванні родини та продовженні свого роду.

За офіційними даними Державної служби статистики України, станом на 01 січня 2020 року, в Україні 2,7 млн осіб мають інвалідність, у тому числі 222,3 тис. осіб з I групою інвалідності, 900,8 тис. осіб з II групою інвалідності, 1416,0 тис. осіб з III групою інвалідності та 163,9 тис. дітей з інвалідністю [1]. Це дійсно значна кількість представників нації, які мають цінність для нашого суспільства. Проте, багато людей з інвалідністю вагаються формувати родину та народжувати дитину, через різні бар'єри. А тому дуже важливо визначити проблеми, які зупиняють людей з інвалідністю на шляху до батьківства. Ключовим моментом життєдіяльності людини з інвалідністю є боротьба із власним фізичним статусом "інваліда", з самим собою, зі своїм фізичним та психологічним станом, і з суспільством, яке стигматизує цей статус [2].

Позитивне ставлення молоді люди з інвалідністю можуть сформувати в собі шляхом боротьби з бар'єрами, особливо через подолання психологічних перепон та переулаштування свого світогляду на сімейні ціннісні орієнтири. Як сказав один з найвідоміших людей з інвалідністю Нік Вуйчич, що: «Одна з найбільших радостей життя — стати частиною чогось більшого, ніж твоє власне життя і особистий досвід», тобто людям з інвалідністю необхідно зрозуміти, що усвідомлення значення батьківства це не тільки важливий, але й потрібний крок їхнього життя [3].

Для подолання психологічних бар'єрів, які створює соціальне середовище для осіб з інвалідністю, на нашу думку, важливо в першу чергу змінити саме суспільство та суспільну думку. Одних із шляхів вирішення є робота засобів масової інформації, що дуже актуальні у нинішній період розвитку. Як зазначає О. Фудорова, що використання практик мас-медіа у висвітленні життєвих успіхів осіб з інвалідністю сприятиме, в свою чергу:

1) формуванню у здорової частини населення толерантного ставлення до осіб з обмеженими можливостями;

2) підвищенню самооцінки та впевненості в своїх силах самих осіб з інвалідністю, що впливатиме на формування їх власного соціального статусу;

3) активізації спроб осіб з інвалідністю самостійно впливати на зміну власного соціального статусу, зокрема, через участь у різних проектах, програмах, з метою самопрезентації своїх життєвих успіхів та досягнень [2].

Наступним чинником, який створює перепони для осіб з інвалідністю є матеріальне забезпечення. Одним з варіантів подолання цієї проблеми це ознайомлення зі своїми правами та своїм соціальним становищем, оскільки якщо людина не буде знати, що їй належно отримати від держави, роботодавців, соціальних служб, реабілітаційних центрів тощо, то їй відповідно не отримає цього. І це вплине на матеріальне становище.

Особам з інвалідністю необхідно проводити навчання для покращення правової обізнаності у сфері сімейних відносин. Однією з таких методик є формування правових знань дітей-інвалідів, яка покладена в основу спецкурсу «Права людини», що був розроблений та впроваджений у ході проведення формувального експерименту на базі Вінницького центру соціальної реабілітації дітей-інвалідів «Промінь» Міністерства соціальної політики України. З вересня 2009 року педагогічні фахівці Вінницького центру «Промінь» спільно з вчителем історії Вінницької школи-лицею №7 Рожковою Ольгою Іванівною та учнями старших класів почали інтегровані заняття з викладання прав людини дітям-інвалідам. З часом ці заняття стали основою спецкурсу «Права людини», який було включено в систему заходів соціальної реабілітації [4].

У Державних реабілітаційних центрах Міністерства соціальної політики України в основному проводиться такі види реабілітації: професійна, соціальна, психологічна, фізична, фізкультурно-спортивна реабілітації; психологічна корекція; психологічна адаптація; психологічне спостереження; психологічна профілактика; медичне спостереження; фізична реабілітація (консультації лікаря-фізіотерапевта, фізіотерапевтичні процедури) [1].

При аналізі діяльності цих державних реабілітаційних центрів спостерігається, що центри складають дійсно невід'ємну складову у життєзабезпеченні осіб з інвалідністю. Зокрема, місією Вінницького міжрегіонального центру професійної реабілітації інвалідів «Поділля» є допомога людям з інвалідністю реалізувати себе в житті через здобуття професії, сприяння у працевлаштуванні, медичну та соціально-психологічну підтримку. Цей центр має широкий спектр реабілітаційних послуг:

1. Психологічна реабілітація (психологічна діагностика слухачів (групова та індивідуальна); надання індивідуальних психологічних

консультацій слухачам для вирішення психологічних проблем; формування позитивної мотивації щодо соціальних настанов на життя, професію, працю; навчання методам та прийомам саморегуляції, самовиховання, самонавчання; проведення групової роботи, спрямованої на розвиток у слухачів центру комунікативних навичок, інтелектуальних та творчих здібностей, самопізнання, самосвідомості, подолання конфліктних та стресових ситуацій тощо.

2. Соціальна реабілітація (соціальна діагностика потенційних вступників до центру (соціологічні спостереження; інтерв'ювання, анкетування; метод аналізу документів); соціальна адаптація осіб з обмеженими фізичними можливостями до умов оточуючого середовища, побуту, навчання в центрі; соціально-педагогічна корекція (зміна ставлення слухача до своїх вад, становища в сім'ї та суспільстві, формування мотивації до навчання та отримання робітничої професії, опанування навичками захисту власних прав та інтересів, самоаналізу та позитивного сприйняття себе та оточуючих); організація дозвілля слухачів центру (екскурсії, бібліотека, вечори відпочинку тощо) [5]. Однак, в цих перелічених напрямках немає послуг щодо соціалізації осіб з інвалідністю у векторі інституту батьківства. Звісно, людині дуже важливо навчитися як жити у світі і самостійно виживати, але й необхідно ланкою є навчання направлене на формування родини, що є підґрунтям щасливої старості.

На нашу думку, програми діяльності центрів потрібно вмістити тренінг чи спецкурс на зразок «Школа батьківства», де психологи чи соціальні працівники спонукатимуть молодих людей до створення родини і, навіть, у колі цих осіб, могли б формуватися сім'ї.

Значну роль до формування у молоді з інвалідністю відіграють родини, де виховуються діти. Згідно з Законом України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» на базі центрів соціальних служб для молоді діє «Програма соціальної реабілітації дітей-інвалідів і молодих інвалідів», розроблена провідним спеціалістом Українського державного центру соціальних служб для молоді І. Івановою на основі запропонованої Концепції соціальної роботи з дітьми та молоддю. Одним із основних завдань, передбачуваних програмою, є соціально-психологічна й соціально-педагогічна робота з батьками, що виховують дітей з обмеженими фізичними можливостями [6].

Це дійсно дуже важливо, оскільки батьки в першу чергу наставляють своїх дітей до одруження та народження дітей. Також, на нашу думку, важливо, щоб крім, їхніх батьків, настанови робили й люди, які пройшли цей шлях, через різні труднощі і бар'єри все ж досягли того бажаного – батьківства.

Отже, з огляду на вище викладене, можна зробити висновки, що поступово увага до проблем осіб з інвалідністю збільшується, проте немає

чітко направленою вектора на створення сімей для молоді і народження дітей. Це значна, проблема тому, що якби особи з інвалідністю мали родини, то б держава повинна була б менше здійснювати допомогу цим особам, оскільки діти далі могли б наглядати за своїми батьками.

Список використаних джерел

1. Міністерство соціальної політики України (офіційний сайт) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.msp.gov.ua/timeline/invalidnist.html>
2. Фудорова О.М. Роль мас-медіа у формуванні громадської думки щодо осіб з обмеженими можливостями: експертні оцінки / О.М. Фудорова // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – 2012. – № 993, Вип. 29. – С. 117–125. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhISD_2012_993_29_23.
3. Нік Вуйчич. Біографія, особисте життя і фото [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://liza.ua/materialyi-na-ukrainskom-yazyike/nik-vuychich-biografiya-osobiste-zhittya-i-foto/>
4. Саранча І. Г. Формування правової обізнаності випускників реабілітаційних центрів з порушеннями опорно-рухового апарату / І. Г. Саранча // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – 2012. – Вип. 21. – С. 246–251. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2012_21_65
5. Вінницький міжрегіональний центр професійної реабілітації інвалідів «Поділля» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vcri.gov.ua>
6. Саранча І. Г. Залучення сім'ї у процес соціалізації випускників реабілітаційних центрів / І. Г. Саранча // Актуальні питання корекційної освіти. – 2010. – Вип. 1. – С. 264–271. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2010_1_37

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ В ОСВІТІ

М.О. Курицина,

вчитель-методист Школи I-III ступенів № 306
Деснянського району міста Києва

ПОНЯТТЯ БУЛІНГОВОЇ СТРУКТУРИ КЛАСУ ТА ЇЇ РІЗНОВИДИ

Анотація. Стаття присвячена актуальним проблемам протидії та запобігання булінгу в учнівському колективі сучасної школи. Визначено поняття булінгової структури класу. Запропоновано класифікацію учасників булінгового процесу, охарактеризовано механізми їх взаємодії. Відзначено, що знання рольової структури учнівського класу в ситуації булінгу та основних статусних позицій його учасників дозволить більш чітко зрозуміти соціально-психологічні механізми та чинники, які породжують явище цькування – і, як наслідок, ефективніше здійснювати його профілактику.

Ключові слова: школа, взаємодія, учнівський колектив, булінг, структура, соціальний статус

Актуальність статті. Практично кожен шкільний колектив наразі опиняється в ситуації, коли його учасники виявляють небачену агресію й жорстокість відносно один одного. Особливо поширеним постає так званий булінг, або ж ситуація психологічного тиску на жертву, знуцання, переслідування. Вияви булінгу є систематичними та виникають, коли в учнівському колективі порушені соціальні стосунки, деформовано нормальний перебіг взаємодії в групі, відбуваються деструктивні трансформації норм та цінностей, що не може не впливати на взаємне існування всіх членів групи.

Постановка проблеми. Дослідження булінгової структури класу є актуальним напрямком студій, спрямованих на фіксацію тенденцій описуваного феномена та вироблення алгоритму дій із протистояння явищу цькування у класних колективах. Так чи інакше жертвами булінгу стає дедалі більше учнів загальноосвітніх шкіл, і ця ситуація негативно впливає, перш за все, на їхній психічний стан, призводячи до зниження самооцінки, впевненості в собі, академічної успішності, аж до виникнення суїцидальних думок. Знання рольової структури учнівського класу в ситуації булінгу та

основних статусних позицій його учасників дозволить більш чітко зрозуміти соціально-психологічні механізми та чинники, які породжують явище цькування – і, як наслідок, ми зможемо, ефективно здійснювати його профілактику.

Формулювання цілей статті. Мета дослідження: визначити особливості булінгової організації класу та виділити її основні різновиди.

Відповідно до мети в роботі вирішуються наступні завдання:

1) Здійснити теоретичний аналіз наукових досліджень з проблеми психологічних особливостей розвитку підлітків.

2) Охарактеризувати основні підходи до визначення булінгової структури класу.

Виклад основного матеріалу. В умовах загострення соціальних суперечностей виникають множинні конфлікти в процесі спілкування між людьми, в тому числі і між дітьми. Школярам особливо важко адекватно реагувати на складні життєві ситуації. Вони часто обирають деструктивні способи врегулювання розбіжностей і суперечок. Таким чином, формується поведінка в конфліктах, яка не орієнтована на кооперацію і співпрацю, і виникає лише негативне ставлення до конфлікту [3, с. 781].

Загальноосвітні установи покликані виховати в дітях позитивне ставлення до конфлікту як способу вирішення протиріч, що виникають, сформувати вміння своєчасно і конструктивно врегулювати конфліктні ситуації або трансформувати їх в можливість самовдосконалення і оптимізації взаємин з оточуючими людьми. Проте, школа рідко справляється з цим завданням, тому що більшість педагогів далеко не завжди володіють необхідними для вирішення конфліктів вміннями і не можуть сформувати ці вміння у школярів [1, с. 25].

Лише незначна кількість учнів отримує допомогу шкільного психолога або вчителя в разі виникнення колізій із однолітками. Це обумовлено тим, що формування у школярів умінь попереджати і конструктивно вирішувати конфлікти залишається проблемою, недостатньо розробленою в педагогічній теорії і практиці виховання.

Зазвичай процес знуцання відбувається, коли довкола дитини, яка знуцається, та дитини, над якою знуцаються, присутні однокласники. Структура цього соціального процесу представлена різними рівнями складності. Так, перелік учасників типової булінгової ситуації включає агресора (який може бути як агресивним, так і пасивним), жертву (яка може бути як пасивною, так і провокаційною), а також спостерігачів.

Слід зауважити, що позиція агресора (хулігана) не виникає на рівному місці. Агресивна поведінка учнів може бути інспірована середовищем, у якому порушені соціальні контакти між учнями, а внутрішньогрупові процеси є деформованими, спотвореними [2, с. 18].

Відзначимо, що поведінка агресора в ході ситуації булінгу переважно залежить від того, до якої категорії – агресивних чи пасивних хуліганів – він належить. Провідною мотивацією для участі агресивних хуліганів у ініціюванні булінгових ситуацій зазвичай стає прагнення до домінування над іншими. У свою чергу, для поведінки пасивних хуліганів не характерна схильність до того, щоб самотійно стати ініціатором цькування певної людини. Їхні дії спрямовані на те, аби підбурити агресивного хулігана взяти участь у переслідуванні, залякуванні, й лише початок процесу булінгової взаємодії змушує їх долучитися до деструктивних дій.

Так само неоднорідною є група жертв булінгової діяльності хуліганів. Наприклад, жертви, що належать до категорії пасивних, ніколи не вдаються до безпосереднього провокування хуліганів (агресорів) своєю поведінкою. Навпаки, вони прагнуть до спокою, намагаються уникати будь-яких контактів із потенційно загрозливими чинниками, здатними перетворити звичайну ситуацію на конфліктну, а у разі її виникнення виявляють високий рівень схвильованості й відчуття дискомфорту. Такі жертви можуть цілеспрямовано відмовлятися від спроб донести до вчителя чи батьків інформацію про психологічне та фізичне насильство з боку однокласників, аби не провокувати подальше загострення конфлікту.

Натомість, жертви, які належать до категорії провокаційних, самою своєю поведінкою привертають увагу хуліганів, неначе негативні реакції з їхнього боку – це саме те, що їм потрібно. Звісно, така поведінка переважно є несвідомою та спричиненою незначним життєвим досвідом дитини, проте не можна випускати з поля зору й випадки, коли школяреві дійсно до вподоби перебування в ролі жертви, що і спричиняє сукупність провокативних дій. Зазвичай цим дітям не вистачає уваги як з боку дорослих, так і з боку однолітків, що і змушує їх до відверто деструктивної поведінки, яка потребує втручання психологів та педагогів, шкільної служби медіації тощо.

Слід зауважити, що булінг у класному колективі може бути спричинений як уже усталеним статусом дитини, так і спробою дитини цей статус дістати, завоювати. Д. Л. Еспеледж вважає, що про наявність впливу соціально-рольової ситуації на виникнення булінгової ситуації доречно говорити лише у випадках, коли з боку хуліганів присутні спроби завоювання права бути повноправним членом групи, наділеним у ній високим соціальним статусом [4, р. 83].

Ця думка, на наш погляд, відповідає істині, оскільки учні прагнуть не просто перебувати в колективі однолітків, але й діставати з їхнього боку відповідну реакцію, наприклад, повагу. Якщо дитина популярна у класі, довкола неї формується достатньо широке коло соціальних зв'язків, що дозволяє почувати себе комфортно і претендувати на здобуття лідерства в межах цих відносин. Слід також зауважити, що наявність високого статусу

означає для дитини розширення можливостей, змогу вповні розкритися в комунікативному, творчому, особистісному аспектах. Відповідно, бути позбавленим такої переваги ніхто не хоче, а деякі діти навіть бояться втратити набутий статус, відтак, починають вдаватися до хуліганських дій і булінгу, аби відстояти наявну повагу та побоювання з боку однолітків.

Певною мірою, високий чи низький статус дитини може справляти хибне враження на тих, хто спостерігає за життям класу збоку, оскільки той чи інший статус зазвичай базується на відповідній соціальній оцінці дитини, яку їй дають інші діти або вчителі. Далеко не завжди така оцінка буває адекватною.

Так, діти у класі можуть ігнорувати новачка, якого почали ображати «лідери» класу, не тому, що він є поганою людиною чи не хоче встановити з ними дружні відносини, а тому, що учні з високим статусом у класі за умовчанням відвели йому низький статус у новому колективі. Так само й учителі не завжди воліють помічати випадки булінгу проти окремих учнів, якщо в ньому беруть участь ті школярі, які, наприклад, є успішними на уроках цих учителів та в решті випадків демонструють відмінну поведінку. У таких ситуаціях можемо говорити про потужний вплив стереотипів, що змушує педагогів та сторонніх спостерігачів характеризувати учнів із високими статусними позиціями у класі як несхильних до агресії й товариських, а аутсайдерів, навпаки, як агресивних і нетовариських.

Не менш важливою у виникненні булінгової ситуації є роль тих учнів, що не беруть у ній безпосередньої участі, а займають спостерігацьку позицію, будучи свідками цькування. Тому, говорячи про наявність у булінговій структурі класу агресорів та жертв, не можна забувати й про те, що ця структура включає до свого складу абсолютно всіх членів учнівського колективу, які задіяні в ній прямо чи опосередковано [5, р. 208].

При цьому далеко не завжди причиною виникнення булінгової ситуації стає особиста антипатія, яку хуліган відчуває до певного учня (жертви). Насправді, роль жертви може бути відведена будь-якому учневі, чиї зовнішні чи внутрішні характеристики не відповідають критеріям «нормальності» для хулігана. Це може бути як зовнішній вигляд чи манера вдягатися, так і небажання школяра, наприклад, вживати спиртні напої чи палити в компанії агресора. Такі «білі ворони» зазвичай піддаються цькуванню.

Проте сам процес цькування наодинці з жертвою для хуліганів є нецікавим, адже часто метою булінгових дій для них є здобуття визнання з боку спостерігачів. Окрім того, своєю поведінкою спостерігачі можуть «підказати» хуліганові, як діяти далі, окреслити межі дозволеного. У разі, якщо переважна більшість класу схвалює поведінку агресора, а вчителі воліють не помічати його деструктивної діяльності, хуліган сприймає це як показник схвалення та може інтенсифікувати процес переслідування. Здебільшого у класах, де взаємодія хулігана та жертви супроводжується

позитивною реакцією чи її відсутністю як такої, випадки цькування повторюються, при цьому рівень їх аморальності може поглиблюватися з кожним новим епізодом. І лише у тих класних колективах, на думку К. Салміваллі, де учні засуджують дії агресора чи бодай не виголошують йому підтримки, булінг, вірогідно, відбуватися не буде або ж частота його проявів буде мінімальна [6, р. 669].

Зовсім іншими є ситуації, коли до булінгу вдається агресор, що має низький соціальний статус. У таких випадках відсутній такий важливий для підживлення бажання хулігана повторювати переслідування своєї жертви чинник, як наявність підтримки чи страху з боку сторонніх спостерігачів. Іншими словами, якщо учнівський колектив не боїться наслідків конфлікту з хуліганом і готовий виступити проти нього на захист жертви, динаміка та масштаби і частота проявів булінгу буде меншою.

Цікавою є ситуація в класах, де свідками булінгу стають учні, що є лідерами учнівського колективу. Вони наділені достатнім рівнем соціального впливу, аби змінити положення справ у будь-який бік. Так, засудивши поведінку хулігана, вони можуть інспірувати його покарання, що здатне супроводжуватися суттєвим пониженням його статусу в класі. Проте в таких випадках важливо не перейти межу, за якою сам лідер-захисник у своїй спробі заступитися за жертву переміщується на позицію хулігана, а той, натомість, стає новою жертвою.

Отже, високий чи низький соціальний статус учня впливає на зародження та динаміку булінгу. Високий соціальний статус збільшує рівень включення учня в соціальне середовище учнівського класу, підвищує можливість самоутвердження учня. Високий статус збільшує кількість соціальних зв'язків учня з однокласниками. Тому для затвердження високостатусних позицій учні можуть проявляти агресію по відношенню до інших. Низький соціальний статус може підштовхувати учнів до проявів агресії як прагнення отримати більш високі статусні позиції в груповій ієрархії.

Висновки, зроблені в результаті дослідження. Отже, можна підсумувати, що в кожному класному колективі є хоч і невисокий, але ризик виникнення булінгової ситуації. Переважна більшість учнів схильна до зайняття в ньому позиції спостерігача. Відтак, аби попередити виникнення такої ситуації, необхідне здійснення корекційної роботи педагогів та батьків.

Список використаних джерел

1. Паркулаб О.Г. Психологічні чинники схильності до булінгу в дітей молодшого шкільного віку. Зб. тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 25-26 липня 2014 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. С. 24–28.
2. Рудь Л.І. Насилля та жорстокість в учнівському колективі. *Психолог.* 2011. № 39 (471). С. 17–20.
3. Юрчик О.М. Теоретичні аспекти моделювання процесу психологічної профілактики шкільного насильства. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.* Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2015. Вип. 29. С. 779–790.
4. Espelage D L. M. Bullying in American schools: a social-ecological perspective on prevention and intervention. London.: Lawrence Erlbaum associates, publishers Mahwah, 2004. 385 p.
5. Jose M. Peer bullying and disruption-coercion escalations in student-teacher. *Psicothema.* 2013. Vol. 25. №. 2. P. 206–213.
6. Salmivalli C. Bystanders Matter: Associations Between Reinforcing, Defending, and the Frequency of Bullying Behavior in Classrooms. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology.* 2011. Vol. 40(5). P. 668–676.

Maryna O. Kurytsyna,

The concept of bullying structure of the class and its varieties.

Summary. The article is devoted to topical problems of counteraction and prevention of bullying in the student body of a modern school. The concept of bullying class structure is defined. The classification of participants of bullying process is offered, the mechanisms of their interaction are characterized. It is noted that knowledge of the role structure of the student class in the situation of bullying and the main status positions of its participants will allow a clearer understanding of socio-psychological mechanisms and factors that give rise to harassment – and, consequently, more effective prevention.

Keywords: school, interaction, student body, bullying, structure, social status.

А.А. Шпеко,
здобувач вищої освіти ступеня магістра
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка
науковий керівник: **Ю.М. Лимар,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

ВПЛИВ СОЦМЕРЕЖ НА РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У час динамічних змін у світі дедалі більше з'являються різноманітні технологічні пристрої, спостерігається тенденція розвитку штучного інтелекту, прослідковується різке зростання використання смартфонів. Ними користуються не тільки дорослі люди, а й діти. Це свідчить про те, що відбувається інтеграція соціуму з технологіями. Заклади освіти не можуть залишатися осторонь, спостерігаючи за поступом стрімкої комп'ютеризації та роботизації. Відтак в умовах «технологічного буму» є потреба в ефективному використанні соціальних мереж як сучасних засобів, які можуть сприяти розвитку соціальних навичок та соціалізації особистості.

За наявними оцінками, кожна третя дитина є користувачем Інтернету, а кожен третій користувач Інтернету молодший 18 років [2, с. 8]. Згідно з прогнозами, протягом наступних п'яти років їх кількість збільшиться більше ніж удвічі [3, с. 4]. Подібна статистика викликає неабияку зацікавленість та водночас занепокоєння серед учителів початкової ланки освіти та вихователів закладів дошкільної освіти.

Дослідники Коваленко В., Русаков С., Гоцуляк К., Дическул В., Яцишин А., Кухарська Н. розглядають проблему впливу соціальних мереж на особистість молодшого школяра та звертають особливу увагу на безпеку дітей у віртуальному світі.

Мета дослідження: проаналізувати переваги й недоліки користування соціальними мережами; розкрити можливості їх використання для розвитку соціальних навичок молодших школярів.

Приблизно 5 років тому освітяни говорили про введення в освітній процес смартфонів як інноваційних засобів для учнів гімназій та ліцеїв. Але в наш час, з огляду на постійно зростаючу популярність соціальних мереж серед дітей, таких як Instagram, YouTube, TikTok, Likee, можна сказати, що вони є невід'ємною частиною життя людини, починаючи вже з 5–10 років. Хоча ці сервіси й призначені для користувачів віком від 13 років.

Технології змінюють спосіб нашого спілкування один з одним та відкривають безліч нових шляхів для ігор, прослуховування музики й участі у різноманітних культурних заходах, долаючи численні бар'єри.

Перебуваючи в цифровому середовищі, діти можуть розширити свої горизонти, скориставшись можливостями збору інформації та встановлення зв'язків. Доступ до ІКТ дозволяє їм набути навичок, що доповнять інші форми їх участі поза мережею [2, с. 3].

Соціальні мережі об'єднують різні покоління новизною, швидкістю передачі та актуальністю матеріалу. Вони впроваджуються в усі соціальні процеси, що у свою чергу істотно змінює взаємодію вчителя і учнів, дітей і батьків та учнів між собою. Адже завдяки інтернет-сервісам дитина може залишатися на зв'язку з друзями, педагогами та родиною у будь-який час, також бути в курсі останніх подій, ділитися своїми думками та знаходити стейкхолдерів для реалізації спільної мети.

Соціальних навичок дитина набуває на основі усталених цінностей закладу освіти, у якому вона навчається. Їх сформованість значною мірою визначає успішність особистості в майбутньому. Адже від того, як вона встановлює та підтримує контакти з іншими, залежить її соціальне становище. Вплив соціальних мереж на формування та розвиток цих навичок в учнів молодшого шкільного віку може бути як позитивним, так і негативним.

Серед позитивних аспектів користування соцмережами можна виокремити наступні:

- учні можуть спілкуватися та вирішувати проблеми у будь-якій частині світу як в реальному часі, так і асинхронно. Такий зв'язок відбувається завдяки різноманітності форм комунікації (опитування, голосування, форуми, коментарі, підписки, відправка персональних повідомлень тощо), обміну цікавими та корисними посиланнями на інші ресурси [5, с. 36];

- школярі, які активно переглядають або створюють власний контент, розвиваються різнобічно. Оскільки спільна діяльність зі створення вмісту вимагає в учнів наявності певних навичок: бути відкритим до співпраці, поважати інші точки зору, підтримувати один одного;

- ведення прямої потокової трансляції сприяє залученню інших людей до обговорення різних тем, відтак вони можуть надавати поради один одному, відповідати на питання. Також молодші школярі мають змогу переглянути трансляцію, проаналізувати мовлення, емоційний стан і рівень налагодження дружніх зв'язків;

- дослідження Global Kids Online показують, що діти та молодь, які активно спілкуються в соціальних мережах Інтернету, краще справляються з керуванням конфіденційністю в цифровому середовищі, що допомагає їм зберігати власну безпеку. В умовах зростаючої соціальної взаємодії, як онлайнової, так і особистої, вони накопичують власний досвід та знання [2, с. 11–12];

– гортаючи стрічку новин у дітей з'являється інтерес до суспільного життя та бажання брати участь у ньому. Адже часто можна побачити у соціальних мережах виклики (challenge), які згуртовують людей. Беручи участь в них, молодші школярі відчувають себе важливою частиною великої спільноти;

– оскільки іноземні мови вивчають у ЗЗСО починаючи з першого класу, то надзвичайно цінними для учнів є обмін думками за допомогою електронного листування або аудіо/відео зв'язку з дітьми інших країн, а також перегляд іншомовних відеозаписів, можливо, навіть з субтитрами, для кращого розуміння. Так, вони набувають досвіду міжкультурного діалогу, починають розуміти форми взаємодії іноземної спільноти на засадах відмінних цінностей різних країн.

Варто відзначити, що соціальні мережі можуть мати й негативний вплив на особистість молодшого школяра, а саме:

– чим більше часу учні витрачають на мережеві зв'язки, тим менше часу вони приділяють спілкуванню та взаємодії віч-на-віч. Отже, зменшується безпосереднє спілкування між людьми. Тому зростає проблема у розширенні кола друзів у реальному світі;

– знижується рівень володіння літературною мовою, а відтак – і комунікативні здібності, які є важливими для соціалізації. Школярі, як правило, використовують скорочені типи слів або сленг у мережах для міжособистісного спілкування. Є ймовірність того, що вони можуть використовувати подібні фрази у закладі освіти, що призводить до непорозуміння під час бесід, зокрема з учителем;

– у сучасного покоління є схильність до наслідування тих, хто має вищий рейтинг у мережі, велику кількість вподобайок. Кумири з соцмереж впливають на розвиток дітей по-різному. Слепе наслідування може негативно вплинути на модель поведінки учня початкової школи;

– часто діти не розуміють, що контенту в мережі не завжди можна довіряти, часом його публікують зловмисники з метою викрадення чужої інформації. Зокрема, фішинг та інші види інтернет-шахрайства націлені на те, щоб змусити користувачів відреагувати на пропозицію від невідомої людини чи переконати їх, що вони спілкуються зі знайомими [4, с. 14];

– читаючи нещирі дописи або особисті повідомлення, учням важко зрозуміти справжні емоції, які стоять за друкованим текстом. Таким чином, рівень розвитку емпатії знижується;

– під час перегляду коротких відео з музикою та ефектами в учнів знижується рівень концентрації уваги, адже формується кліпове мислення;

– надмірне користування соціальними мережами приводить до психосоматичних захворювань, через які з'являються різноманітні страхи та апатія, що призводить до порушення відносин у реальному світі.

Розробники соціальних мереж активно працюють над зменшенням ризиків поширення небажаного контенту серед дітей. Наприклад, TikTok співпрацює з міжнародною громадською організацією Family Online Safety Institute, яка працює над забезпеченням безпечного онлайн-середовища для дітей та їх сімей, вважаючи, що безпека сімейних мереж є запорукою кращого Інтернету.

Щоб діти вміли будувати здорові стосунки з іншими й не почувались ізольованими, потрібно вчити їх виявляти доброту та співчуття, а також коректно реагувати на чужу агресію. Недостатньо просто сказати дітям чемно поводитися в Інтернеті: справжній педагог мусить виявити причину агресії й усунути її. Можна від початку заохотити учнів до спілкування в позитивному ключі та навчити їх, як не стати жертвою агресії самим і захистити інших [4, с. 33].

Підсумовуючи викладене вище, усвідомлюємо, що соціальні мережі позитивно впливають на розвиток соціальних навичок, але наскільки якісно відбуватиметься цей процес, залежить від того, який контент переглядатимуть та створюватимуть учні. Тому завдання вчителя полягає у зацікавленні учня таким вмістом у всесвітньому «павутинні», який відображає толерантні відносини, етичне спілкування з метою практичного спрямування, розвиваючи позитивні якості особистості, необхідні для культурного співіснування та взаємодії на засадах демократії, таким чином «створювати неповторну сприятливу траєкторію для його особистісного зростання» [1, с. 310]. Також, щоб запобігти шкідливому впливу, варто нормувати час, проведений у віртуальному та реальному світі, пам'ятаючи про активне дозвілля. Крім того, педагогу варто своїм прикладом акцентувати увагу учнів і показувати, що повсякденні власні дії та спільна діяльність поза мережею «Інтернет» найкраще сприяють розвитку соціальних навичок.

Список використаних джерел

1. Демченко О.П., Лимар Ю.М., Турчина І.С. Використання філософських вправ у контексті підготовки творчих педагогів обдарованих дітей. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2019. Вип. 27. С. 310–317.
2. Захист дітей у цифровому середовищі : рекомендації для батьків та освітян. Міжнародний союз електрозв'язку. 2020. URL: <https://drive.google.com/file/d/1KO5MeC73lLCEhszi4kixQ4CxxAB2woUI/view?usp=sharing> (дата звернення: 20.02.2021).
3. Захист дітей у цифровому середовищі : рекомендації для органів державної влади. Міжнародний союз електрозв'язку. 2020. URL: https://drive.google.com/file/d/1i4h5sHqaG6ABCc_9mBiqo6RXXp9t7PnG/view?usp=sharing (дата звернення: 20.02.2021).

4. Обачність. Пильність. Захист. Ввічливість. Сміливість: посібник з цифрового громадянства й безпеки. Google Inc. 2017. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/PRESS.pdf> (дата звернення: 20.02.2021).
5. Яцишин А.В., Коваленко В.В. Використання електронних соціальних мереж для роботи з дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. Київ, 2015. № 8. С. 32–38.

СИСТЕМА ДОДАТКОВОЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Г.А. Зміївський,

старший викладач Військово-юридичного інституту
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

О.В. Петрук,

старший викладач Військово-юридичного інституту
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

В.В. Пугач,

викладач Військово-юридичного інституту
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

ТЕХНОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОГРАФІКИ ПРИ ПРОВЕДЕННІ ОНЛАЙН-ТЕСТУВАННЯ З ТАКТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Запровадження в Україні обмежувальних заходів, спрямованих на запобігання поширенню коронавірусної хвороби, вимагає пошуку нових форм та способів перевірки ступеня засвоєння навчального матеріалу та набуття освітніх і професійних компетентностей курсантами (студентами) вищих військових навчальних закладів Міністерства оборони України (ВВНЗ) та військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти (ВНП ЗВО).

В умовах дистанційного навчання, не зважаючи на низку недоліків, однією з найефективніших форм контролю є *онлайн-тестування* (синхронний режим), яке може бути реалізоване на базі платформ Moodle, Googleclassroom, Classmarker, та ін.

При традиційній організації тестування використовуються, як правило, тести у формі тексту. Творча ж діяльність при вивченні тактичних дисциплін курсантами (студентами) ВВНЗ (ВНП ЗВО) потребує графічного вираження замислу дій у вигляді певних схем, виконаних у відповідності до Порядку оформлення оперативних (бойових) документів, що відводить вагому роль при проведенні тестового контролю перевіряючому ступеня сформованості *інформаційно-графічних компетентностей* (здатність розробляти та оформлювати бойові графічні документи, моделювати

тактичні епізоди бою (дій), впевнено працювати з топографічними, спеціальними картами, фотодокументами та ін.). Виходячи з цього, тести для оцінювання навчальних досягнень з тактичних дисциплін окрім тестових завдань у текстовій формі мають містити і тестові завдання на читання та аналіз графічної інформації (*інформаційно-графічні тестові завдання*). Розроблення і застосування таких тестів потребує особливих технологічних і методичних підходів.

Використання інфографіки як нового дидактичного засобу в традиційних системах дистанційного контролю знань забезпечує оптимальну реалізацію їх освітнього потенціалу. Проведення тестового контролю з використанням інфографіки дозволяє: врахувати специфічні особливості навчальної дисципліни; вирішити проблему покращення сприйняття, розуміння і запам'ятовування інформації; компактно надати великі обсяги інформації; посилити мотивацію до вивчення навчальної дисципліни; активізувати процес навчання; реалізувати творчий потенціал курсантів (студентів) та викладача через навчальний матеріал [1, с. 48; 2, с. 15]. Реалізація виділених функцій на практиці робить контроль більш ефективним. З іншого боку, підвищується результативність самого процесу навчання, однак для цього контроль повинен бути цілеспрямованим, об'єктивним, всебічним, регулярним та індивідуальним.

Аналіз та узагальнення досвіду розроблення тестів з інформаційно-графічними завданнями науково-педагогічними працівниками Військово-юридичного інституту Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого дозволяє виділити наступні *технологічні і методологічні рекомендації*.

Одним із шляхів запровадження онлайн-тестування має стати використання платформи Moodle, так як наразі вона реалізує найбільш повні можливості щодо проведення тестового контролю, у тому числі і можливість розміщення питань у текстовому, графічному та аудіовізуальному форматі [3, с. 29; 4, с. 4].

Для більш точного оцінювання ступеня сформованості інформаційно-графічних компетентностей і скорочення часу на тестування рекомендується розробляти *адаптивні тести*, які передбачають декілька рівнів складності. Завдання у тесті розміщуються у порядку зростання їх складності. Той, хто дає правильну відповідь, отримує наступне питання більш складного характеру. Якщо відповідь була неправильною, рівень складності наступного питання буде нижчим. Процес триває доти, доки тестова система не виявить рівень компетентності курсанта (студента).

Тестові завдання для перевірки ступеня сформованості інформаційно-графічних компетентностей можуть містити (як варіант) два рівня складності: перший – тестові завдання на читання схем; другий – тестові

завдання на аналіз інформації, яка зображена на схемі (ситуаційні завдання).

Тестові завдання на читання схем. Можуть включати три підрівня.

Завдання першого підрівня (множинний вибір) полягають у виборі із множини варіантів тактичних умовних знаків правильного варіанту.

Завдання другого підрівня (альтернативний вибір) полягають у визначенні відповідності словесної характеристики схеми, сформульованої в питанні, графічному зображенню на схемі (правильно чи неправильно).

Завдання третього підрівня (множинний вибір) полягають у виборі правильного варіанту словесної характеристики схеми із множини варіантів характеристик, сформульованих у відповідях.

Тестові завдання на аналіз інформації, яка зображена на схемі (ситуаційні завдання). Можуть включати три підрівня.

Завдання першого підрівня (альтернативний вибір) полягають у визначенні відповідності тактичних прийомів (дій), які відображені на схемі, вимогам бойових статутів (правильно чи неправильно, так чи ні).

Завдання другого підрівня (множинний вибір) полягають у вивченні вихідної обстановки, зображеної на схемі, її оцінюванні і виборі правильного варіанту рішення із множини рішень, сформульованих у питаннях.

Завдання третього підрівня (на встановлення правильної послідовності) мають бути сформульовані таким чином, щоб курсанту (студенту) на підставі усвідомлення завдання, оцінювання обстановки і прийнятого рішення потрібно було вибрати правильну послідовність дій.

Для більш точної діагностики знань тест може містити і завдання інших видів: на відновлення відповідності, на доповнення та ін.

У тестову систему повинна бути включена оцінка ступеня правильності відповіді на кожне поставлене запитання у відповідності до його складності. Різномірні питання повинні бути типізовані.

Для унеможливлення або ускладнення пошуку відповіді в Інтернеті питання (ілюстрації) не мають бути запозичені з бойового статуту, підручника, навчального посібника, лекції та ін., а орієнтуватися на практичну складову отриманих знань. При цьому час на виконання тесту не має перевищувати мінімально необхідного.

Особливу увагу слід звернути на те, що використання тестового контролю при оцінюванні навчальних досягнень курсантів (студентів), особливо тестів закритого типу, має низку недоліків, зокрема він не завжди дозволяє виявити глибину та системність знань [5, с. 83; 6, с. 56]. Вважаємо, що даний вид контролю повинен використовуватись як один з елементів оцінювання і доповнюватися виконанням *практичних завдань*.

Практичні завдання рекомендується ставити у формі тактичної задачі, яка вирішується курсантом (студентом) з графічним оформленням на карті

(схемі). Для забезпечення випадкового дистанційного вибору варіанту завдання може бути використаний вид діяльності «Вибір», а для розміщення змісту завдання – вид діяльності «Завдання». Для унеможливлення списування вибір варіанту і зміст завдання повинні бути доступними тільки безпосередньо після закінчення тестування і на час оптимально необхідний для виконання практичного завдання. Фотокопії виконаних завдань додаються до сторінки «Завдання» шляхом перетягування, при цьому необхідно передбачити кілька хвилин на фотографування та завантаження роботи.

Таким чином, підвищення ефективності онлайн-тестування з тактичних дисциплін можна досягти шляхом: включення до тестів завдань у графічній формі; застосування адаптивних тестів; виключення запозичення схем (ілюстрацій) до завдань з навчальної літератури; орієнтування завдань на практичну складову отриманих знань; використання для онлайн-контролю окрім закритих тестів практичних завдань у відкритій формі та ін.

Список використаних джерел

1. Борзовець В.В. Використання елемента «Тест» у дистанційному курсі «Гістологія, цитологія та ембріологія» // Дистанційне навчання – старт із сьогодення в майбутнє: матеріали III всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 19–20 квітня 2018 р., – Х. : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2018. – С. 47–48.
2. Мельникова О.П. Застосування інфографіки у дистанційному навчанні // Дистанційне навчання – старт із сьогодення в майбутнє: матеріали III всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 19–20 квітня 2018 р., – Х. : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2018. – С. 14–16.
3. Бодненко Д.М. Тестовий контроль знань студентів у системі Moodle: навчально-методичний посібник / Д.М. Бодненко, Л.О. Варченко, О.Б. Жильцов. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – 2012. – 112 с.
4. Сергієнко В.П. Методичні рекомендації зі створення тестових завдань та тестів у системі управління навчальними матеріалами MOODLE / В.П. Сергієнко, В.М. Франчук, Л.О. Кухар та ін. // За заг. редакцією професора Сергієнка В.П. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014 р. – 100 с.
5. Зміївський Г.А. Теоретико-методологічні та інформаційно-технологічні аспекти впровадження дистанційного навчання тактичних дисциплін на базі платформи Moodle в освітній процес вищого військового навчального закладу / Г.А. Зміївський, Е.О. Кочанов // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – Х. : ХНПУ, 2018. – № 1 (50), – С. 72–85.
6. Радченко К.А. Персональні навчальні системи: використання в дистанційному навчанні у військовій освіті / К.А. Радченко, Г.А. Зміївський // Новий колегіум : науковий інформаційний журнал. – Х. : ХНУРЕ, 2018. – № 1 (91), – С. 53–61.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ

УДК 159.9

А.А. Потурняк,
здобувач вищої освіти,
факультет управління та економіки,
Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова
науковий керівник: **І.А. Шутяк,**
Заслужений вчитель України, старший викладач,
Хмельницький університет управління та права імені Леоніда Юзькова

МАНІПУЛЯЦІЇ В ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ

Анотація. В статті розглянуто тему «маніпуляції», зокрема маніпулятивні прийоми в процесі професійного спілкування, їх види, а також запропоновано способи протидії, що допоможуть захиститись від маніпуляцій.

Ключові слова: маніпуляція, маніпулювання, психологічний вплив, професійне спілкування.

Вступ. Останнім часом тема психологічного та інформаційного впливу стала настільки важливою, що перетворилась на щось повсякденне. З маніпулятивним впливом люди зустрічаються дуже часто, майже щоденно, але не завжди його можуть помітити і тим більше захиститися від нього. Особливо значну роль маніпуляції відіграють в професійній сфері, адже в такому середовищі досить часто виникають нестандартні ситуації між співрозмовниками, які вимагають спеціальних знань, вмінь та навичок для успішного їх вирішення. Саме тому на сьогодні важко уявити собі ефективне управління та ділове спілкування без застосування маніпулятивних прийомів.

Проблемою маніпуляцій у професійному спілкуванні займалися багато як зарубіжних, так і вітчизняних вчених, зокрема Е. Фромм, Т. Адорно, Е. Шостром, Ю. Хабермас, У. Глассер, Е. Доценко, Н. Непряхін та ін. Разом з тим окремі проблеми залишаються недостатньо висвітленими у науковій літературі.

Основний текст. Аналіз наукової літератури та публікацій дозволяє стверджувати, що поняття «маніпуляція» має пряме та метафоричне значення. Слово «маніпуляція» (від латинського «*manipulare*») здавна означало у суто позитивному сенсі «керувати зі знанням справи» [1, с. 46]. В сучасній літературі під маніпуляцією розуміють мистецтво керувати поведінкою за допомогою цілеспрямованого впливу на психіку, на свідомість та інстинкти людини. Д. Рудінов визначив маніпулятивний вплив як спонукання поведінки за допомогою обману, гри на людських слабкостях. За В. Татаренко маніпулювання – це особливий різновид соціально-психологічного тиску, коли суб’єкт впливу ніби вдається до пропозитивних механізмів, а насправді намагається обмежити свободу об’єкта чи підпорядкувати його своїй волі [2, с. 63]. Для того, щоб виокремити основні ознаки маніпулювання, пропонуємо порівняти його з іншими видами психологічного впливу (див. табл. 1).

Таблиця 1

Різниця між маніпулюванням та іншими видами психологічного впливу

| Ознака \ Психологічний вплив | Маніпулювання | Зараження | Навіювання | Переконування | Санкціонування |
|---------------------------------------------------------------------|---------------|-----------|------------|---------------|----------------|
| вплив не усвідомлюється реципієнтом | + | + | + | - | - |
| низька можливість реципієнта критично аналізувати інформацію | + | + | + | - | - |
| обмежена свобода в прийнятті рішення | + | + | + | - | + |
| визнання змісту впливу морально прийнятним | + | - | - | - | - |
| унеможливлення висловлення власної точки | + | - | - | - | - |
| початкова розбіжність точки зору реципієнта з позицією комунікатора | + | + | + | + | + |

Джерело: розроблено автором на основі [3, с. 35]

Таким чином, основне, чим можна відрізнити маніпулювання від інших видів психологічного впливу – це те, що визнання змісту впливу є морально прийнятним, а також те, що реципієнт не може висловити власної точки зору.

У своїх наукових працях Н. Непряхін [4] виділяє три найпоширеніших види маніпуляції:

1. Прагматична – завжди переслідує певну мету, характеризується замаскованим натяком.

2. Гедоністична – маніпуляція заради задоволення, самоутвердження, потіхи з власного самолюбства.

3. Зустрічна маніпуляція – передбачає «стратегію захисту».

При цьому варто зазначити, що маніпулювання може здійснюватися як активно, так і пасивно. Активна маніпуляція передбачає підбір різних слів та фраз, інколи дій (наприклад, компліменти, дезінформація, брехня, шантаж зустрічне питання, агресивно- або емоційно-забарвлена поведінка) і зазвичай притаманна керівникам. Пасивна маніпуляція – це, коли маніпулятор добивається свого інертно, роблячи вигляд, що не почув, має швидко піти, загубились документи, не працює техніка тощо. При пасивному маніпулюванні може також спостерігатися повне ігнорування (мовчанка), переведення розмови на іншу тему, що є далекою від заданого питання [5, с. 280].

Також маніпулювання в діловому спілкуванні здійснюється за допомогою таких двох видів прийомів: позиційних та ділових. В свою чергу позиційними прийомами можуть бути: наступ, послаблення позиції опонентів, демонстрування дружелюбності, піднесення авторитету, «набивання ціни», демонстрування слабкості, заподіяння удару по слабкому місці, звернення до почуттів, варіювання часом ділової бесіди, а також вичікування. Ділові прийоми поділяються на: поступки, побічне стимулювання до вибору, логічні хитрощі, використання третіх осіб для отримання переваг, визнання очевидного, включення партнера у завдання і маскування.

Маніпулювання найчастіше носить таємний характер, далеко не завжди можна точно визначити факт її існування в якій-небудь конкретній події. Саме тому важливо вміти уберегтись від даного психологічного впливу. Серед основних прийомів і технік захисту від маніпуляцій у діловому спілкуванні ми пропонуємо:

- 1) приховування адресатом маніпуляції своїх емоцій і почуттів, що переживаються в ситуації;
- 2) дистанціювання адресата маніпуляції від маніпулятора;
- 3) побудова смислових і семантичних бар'єрів з маніпулятором при обговоренні варіантів вирішення ділової проблеми;
- 4) уникнення психологічного контакту з маніпулятором;
- 5) виявлення метакомунікацій – прихованих цінностей, мотивів, припущень, переваг, інтерпретацій в комунікативному потоці інформації, що передається маніпулятором;
- 6) застосування статусного і ролевого захисту;
- 7) поведінкове і операційне блокування маніпулятивних дій;
- 8) «відхід» від передбачуваності поведінкових реакцій та дій;
- 9) зосередження уваги маніпулятора на завданнях, які є найбільш важливими для вирішення ділової проблеми;

10) тимчасове переривання адресатом маніпуляції ділового контакту з маніпулятором.

Проаналізувавши вищеподану інформацію, пропонуємо розглянути на прикладі конкретних маніпуляцій, які можна зустріти в діловому спілкуванні, очікувану реакцію маніпулятора та спосіб її протидії (табл. 2)

Таблиця 2

Типові маніпуляції у професійному спілкуванні

| Маніпуляція | Очікувана реакція | Спосіб протидії |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| Прохання «увійти в становище» | Викликати прихильність і великодушність | Не брати на себе зобов'язань |
| Створюється видимість того, що позиція опонента надто складна для розуміння | Примусити партнера розкрити більше інформації, ніж треба | Запитати про те, що саме неясно |
| Партнер вдає з себе «занадто ділового», вдаючи, що існуючі проблеми несуттєві | Створити у вас установку, що йде діалог двох досвідчених людей, яким не пристало ускладнювати один одному життя | Твердо вказати на те, що є багато перешкод для вирішення проблеми |
| Авторитетні заяви, посилення на експертів і на «очевидні факти» | Викликати у вас страх здатися некомпетентним і неконструктивним | Заявити, що деякі дуже важливі аспекти ще не були взяті до уваги |
| Вказівка на те, що оточуючі не зрозуміють або не пробачать вашого рішення | Пробудити почуття небезпеки і невпевненості | Висловити обурення тим, що партнер опускається до таких методів |
| Демонстрація виняткового впевненості і самовпевненості | Показати опоненту, що його методи неуспішні | Скептично відреагувати |
| Постійне підкреслення того, що «ваші аргументи не витримують ніякої критики» | Пробудити почуття безсилля і відчуття, що й інші аргументи виявляться неспроможними | Повідомити опоненту, що він не зовсім правильно вас зрозумів |
| Використання стратегії «Милій і підлий» (тобто, бути дружнім і разом з тим постійно обурюватися) | Налякати опонента, породити невпевненість в собі, дезорієнтувати | З прохолодою ставитися як до дружелюбності, так і обуренню опонента |
| Демонстрація залежності опонента (хоча на ділі він залежить набагато меншою мірою) | Завоювати авторитет і змусити опонента засумніватися в собі настільки, щоб він не був в змозі зберегти зайняту позицію | Продовжувати задавати критичні питання, реагувати демонстративно холоднокровно |

Джерело: розроблено автором на основі [6, с. 7–8]

Висновки. Отже, маніпуляція займає особливе місце серед психологічних механізмів впливу і є невід'ємною частиною сучасного суспільства. На жаль, ніхто не може стовідсотково захистити себе від актів всіх маніпуляцій. По-перше, кількість дій на кожного із нас настільки велика, що не можна проконтролювати і проаналізувати абсолютно всі свої власні стани, зміни поведінки партнера і ситуації. По-друге, адресат дуже часто сприймає маніпуляцію лише на підсвідомому рівні, навіть не здогадуючись про факт її присутності. Саме тому знання про природу маніпулятивного впливу, його характеристики та механізми дадуть змогу протистояти відповідним технологіям й створити стратегію захисту проти них. В професійному спілкуванні, на нашу думку, необхідно вміти приховати прояви маніпуляцій від інших для того, щоб вони не намагалися застосувати до вас невідомий метод маніпулятивного впливу.

Список використаних джерел

1. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. – М.: ЧеРо, издательство МГУ, 1997. – 344 с.
2. Татенко В. Соціально-психологічні механізми впливу людини на людину / В. Татенко// *Соціальна психологія*. – 2003. – №1. – С. 60–72.
3. Самборська О. В. Соціально-психологічні механізми переконуючого впливу: Дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Київський ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 1997. – 190 с.
4. Непряхин Н. П. 101 совет по противодействию манипуляциям / Н. П. Непряхин. — 4-е изд. — М. : Альпина Паблишер, 2013. — 66 с.
5. Ткаленко Н. В. Застосування маніпулятивних прийомів у професійній діяльності / Н. В. Ткаленко // *Інсайд : психологічні виміри суспільства : матер. міжнар. конф. / ред. кол. : І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін.* – Херсон : ВД «Гельветика», 2019. – Вип. 1(16). – С. 279–280.
6. Маніпуляції в процесі ділової комунікації та під час ведення переговорів: навч.-метод. посібник / Черніг. центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів держ. влади, місцевого самоврядування, держ. п-в, установ і орг.; Уклад.: Чабак Л.А. – Чернігів: Сіверський центр післядипломної освіти, 2016. – 11 с.

ЗМІСТ

Розділ 1 ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- Д.М. Боднар,*
МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 3
- І.І. Чала, М.П. Шеремет,*
ПРОБЛЕМИ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ПОНЯТТЯ «СИСТЕМНІ ПОРУШЕННЯ МОВЛЕННЯ»
У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД 8

Розділ 2 ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

- О.А. Литвак,*
ЕФЕКТИВНА ПОБУДОВА ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В
ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 12

Розділ 3 ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

- Л.В. Ансєєва,*
ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ 16
- Я.М. Гаврилюк, О.В. Гоц,*
ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАННІ 19
- К.О. Гостра, О.А. Цуруль,*
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ
В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З БІОЛОГІЇ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ 21
- І.В. Тиха, В.М. Пашкевич,*
ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ
ДИСТАНЦІЙНОГО ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ 24

Розділ 4
ІСТОРІЯ ОСВІТИ ТА ПЕДАГОГІКИ

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>А.М. Никифоров,</i> БІСЕР В ОЗДОБЛЕННІ ВИРОБІВ XVIII – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ | 28 |
| <i>З.П. Старовойт,</i> НАРОДЖЕНИЙ ТАНЦЮВАТИ | 30 |

Розділ 5
ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>А.С. Від,</i> ВИКЛИКИ ПРИ ВПРОВАДЖЕННІ АКТИВНИХ СТРАТЕГІЙ НАВЧАННЯ І ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ | 34 |
| <i>І.Р. Ярмошук, Ю.Б. Боднарук,</i> РОЛЬ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ В ПІДГОТОВЦІ ЛІКАРІВ-ІНТЕРНІВ ЗА ФАХОМ «СТОМАТОЛОГІЯ»..... | 36 |

Розділ 6
ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ
ТА СЕРЕДНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Р.М. Недашківський, П.Г. Лузан,</i> МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРАКТОРИСТІВ-МАШИНІСТІВ | 39 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

Розділ 7
ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Л.М. Derkach,</i> STEM EDUCATION IN PSYCHOLOGY: INNOVATIVE PUPILS' RESEARCH PROJECT ON BULLYING | 42 |
| <i>В.М. Жовнодій,</i> ПРОБЛЕМА МЕРЕЖЕВОЇ САМОТНОСТІ У ШКОЛЯРІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ: СУТНІСТЬ ТА ПРОФІЛАКТИКА..... | 50 |

Розділ 8
ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

В.Г. Мушій, М.М. Гнатко,
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ
КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ У ОСІБ З ТРАВМАТИЧНИМ ДОСВІДОМ..... 53

М.М. Пацалюк,
СПЕЦИФІЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ВІДНОШЕННЯ
ДО БАТЬКІВСТВА У МОЛОДІ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ..... 56

Розділ 9
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ В ОСВІТІ

М.О. Курицина,
ПОНЯТТЯ БУЛІНГОВОЇ СТРУКТУРИ КЛАСУ ТА ЇЇ РІЗНОВИДИ 60

А.А. Шпеко, Ю.М. Лимар,
ВПЛИВ СОЦМЕРЕЖ НА РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 66

Розділ 10
СИСТЕМА ДОДАТКОВОЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Г.А. Зміївський, О.В. Петрук, В.В. Пугач,
ТЕХНОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ
ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОГРАФІКИ ПРИ ПРОВЕДЕННІ
ОНЛАЙН-ТЕСТУВАННЯ З ТАКТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН 71

Розділ 11
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ

А.А. Потурняк, І.А. Шутяк,
МАНІПУЛЯЦІЇ В ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ 75

Підписано до друку 19.03.2021. Формат 60x84/16. Папір офсетний білий.
Гарнітура «Charter». Друк цифровий. Ум. друк. арк. 4,88.
Зам. № 1903/21-4. Тираж 50 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами: укр., англ.

Віддруковано з готового оригінал-макета ФОП Москвін А.А.
м. Запоріжжя, просп. Соборний, 109.

Інститут інноваційної освіти. Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України
e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com

**Видання здійснене за експертної підтримки
Науково-навчального центру прикладної інформатики НАН України
03680, Київ-187, просп. Академіка Глушкова, 40**