

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ЛІНГВІСТИКИ ТА СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ДОПУСТИТИ ДО ЗАХИСТУ
Завідувач випускової кафедри
_____ Е.Лузік
« __ » _____ 2021 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

ВИПУСКНИКА ОСВІТНЬОГО СТУПЕНЯ «МАГІСТР»

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Практична психологія»

Тема: «Саморегуляція як фактор ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти»

Виконавець: студентка групи ПП-201Мз Шуть Ірина Юріївна

Керівник: кандидат педагогічних наук, доцент Косенчук Ольга Геннадіївна

Нормоконтролер: _____ Михеева Т.О.
(підпис)

КИЇВ 2021

НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет лінгвістики та соціальних комунікацій
Кафедра педагогіки та психології професійної освіти
Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність 053 «Психологія»
ОП «Практична психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
_____ Е. Лузік
« » _____ 2021 р.

ЗАВДАННЯ
на виконання кваліфікаційної роботи

Шуть Ірини Юріївни

1. Тема кваліфікаційної роботи «Саморегуляція як фактор ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти» затверджена наказом ректора від 04 жовтня 2021 р. № 2132/ст.

2. Термін виконання роботи: з 11.10.2021 до 16.12.2021 р.

3. Вихідні дані до роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків загальним обсягом 119 сторінок, з них обсяг основного тексту 95 сторінок, список використаних джерел нараховує 80 позицій, з них 14 іноземною мовою.

4. Зміст кваліфікаційної роботи: вступ; розділ 1. Теоретичні засади дослідження саморегуляції, як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти. розділ 2. Методичні основи саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти. розділ 3. Експериментальна перевірка саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти; висновки до кожного розділу, висновки; список використаної літератури; додатки.

5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного матеріалу):

таблиці, рисунки.

Календарний план-графік

№ пор.	Завдання	Термін виконання	Відмітка про виконання
1.	Опрацювання та реферування літератури з теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження	11.10.2021	виконано
2.	Формулювання мети, завдання досліджень. Складання попереднього плану роботи. Узгодження з керівником	15.10.2021	виконано
3.	Написання основної частини. Перше читання керівника	15.11.2021	виконано
4.	Написання вступу, висновків. Уточнення плану кваліфікаційної роботи	22.11.2021	виконано
5.	Оформлення роботи. Подання керівникові	29.11.2021	виконано
6.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	02.12.2021	виконано
7.	Опрацювання зауважень і виправлення недоліків	13.12.2021	виконано
8.	Подання остаточного варіанта на кафедрі	16.12.2021	
9.	Захист роботи	29.12.2021	

6. Дата видачі завдання: «__» _____ 2021 р.

Керівник кваліфікаційної роботи _____ Косенчук О.Г.

Завдання прийняв до виконання _____ Шуть І.Ю.

РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до кваліфікаційної роботи «Саморегуляція як фактор ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти»: 113 сторінок, 80 використаних джерел і літератури.

Об'єктом дослідження є особливості саморегуляції студентів.

Предметом дослідження є саморегуляція студентів як фактор ефективності навчання в умовах дистанційного освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості саморегуляції як фактора ефективності навчання студентів у процесі дистанційної освіти.

У кваліфікаційній роботі визначено сутність понять «дистанційна освіта», «саморегуляція», «психологічний супровід»; охарактеризовано теоретичні засади дослідження саморегуляції, як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти, а також окреслено методичні основи саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти.

Практичне значення кваліфікаційної роботи полягає в тому, що матеріал дослідження можна використовувати практичним психологам у роботі зі студентами в умовах дистанційної освіти.

**САМОРЕГУЛЯЦІЯ, ЕФЕКТИВНІСТЬ, ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС,
НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ, ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ**

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ, ЯК ФАКТОРУ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ	13
1.1. Саморегуляція як фактор ефективності навчання студентів	13
1.2. Організація навчання студентів в умовах дистанційної освіти	22
1.3. Емпіричне дослідження саморегуляції, як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти	34
Висновки до першого розділу	40
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ФАКТОРУ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ	42
2.1. Відкрите освітнє середовище закладу вищої освіти саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти	42
2.2. Методичне забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів на основі організації дистанційного навчання засобами хмарного сервісу G Suite	53
Висновки до другого розділу	64
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ФАКТОРУ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ	66
3.1. Розробка та впровадження програми психолого-педагогічного тренінгу з формування вмінь саморегуляції у студентів	66
3.2. Кількісні і якісні результати формувального експерименту з розвитку саморегуляції студентів	77
3.3. Практичні рекомендації щодо підвищення та вдосконалення рівня саморегуляції.....	83
Висновки до третього розділу	87
ВИСНОВКИ	88
ЛІТЕРАТУРА	91
ДОДАТКИ	99

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

ДО	–	дистанційна освіта
ДН	–	дистанційне навчання
ЗВО	–	заклад вищої освіти
ЗО	–	заклад освіти
ЦТ	–	цифрові технології
ЦКом	–	цифрова компетентність

ВСТУП

Актуальність дослідження. Пандемія COVID-19 у світі зумовила пошук нових і трансформацію вже існуючих методів, форм і засобів навчання здобувачів освіти. Не винятком стала й вища освіта. За даними моніторингу ЮНЕСКО, на початку пандемії COVID-19 (березень 2020 р.) понад 160 країн запровадили загальнодержавні закриття закладів освіти (ЗО), що негативно вплинуло на здобуття освіти значної частини населення у світі. Станом на 11.12.2020 року у 28 країнах спостерігалось повне закриття закладів дошкільної, початкової, загальної середньої, а також закладів вищої освіти. В Україні вищої освіти (далі ЗВО) частково відновили свою роботу у червні 2020 року, а з вересня 2020 року всі ЗВО відновили свою роботу, дотримуючись нових правил у роботі. Зокрема, зосередивши увагу на дотриманні санітарно-гігієнічних норм та протиепідемічних заходів.

Розвиток інформаційно-комунікативних технологій також великою мірою зумовлює суспільні перетворення. Наш час можна назвати ще й «віком дистанційності»: дистанційного навчання, дистанційного спілкування, дистанційних розваг. Звісно, особисте спілкування не можна замінити, під час онлайн-контактів зникають більшість психологічних тонкощів спілкування. Але разом з тим, онлайн-контакт займає останнім часом провідне місце серед форм міжособової взаємодії, він є адекватним сучасному етапу життя, виходячи із соціальних і природних можливостей сьогодення. Ще в 60-х роках Жан Піаже передбачав, що ХХІ століття стане віком психології, ці соціальні зміни в першу чергу – виклик науковців та практиків у сфері психології.

І українська психологічна наука має на цей виклик належною мірою реагувати. Епоха психології сприяє розвитку задля того, щоби надати відповіді на суспільні зміни та виклики. Затребуваність наукового інтелектуального потенціалу є індикатором кризи експертного знання. Саме наукова психологія має бути використана в перспективі для подолання тих

чи інших реальних загроз людині та групі, особистості та суспільству. І якщо говорити відверто, то це один із найбільш могутніх засобів, який і висвітлює і реально може впливати на ту архітектоніку стосунків у суспільстві, яка складається.

Розвиток психологічних наук спрямований на розвиток суспільства і особистості задля того, щоб в надзвичайних умовах, як то пандемія COVID-19, відбулася трансценденція Я, вихід за межі можливого, заснований на емпатії та рефлексії, що надає можливість ніби «підняти себе вище коронавірусу». Виклики нової реальності, зумовлені соціальними чи природними катаклізмами мають бути успішно трансформовані завдяки тому, що свідомість, усвідомлення стане головною стратегічною лінією нашої поведінки.

У ситуації пандемії, яка склалась в Україні на початку 2020 року, змінились особливості функціонування практично всіх сфер життя, в тому числі умови роботи освітнього середовища, яке повністю перейшло у дистанційний формат. Для студентів дистанційне навчання є нетиповим, тому такий перехід викликав низку труднощів не тільки технічного й організаційного, але й психологічного характеру. Отже, важливою є профілактика та підтримка, спрямована на адаптацію студентів до нових умов навчання, зниження психологічної напруги та формування мотивації до навчання в нових умовах.

В останні роки швидко розвиваються науково-методичні основи дистанційного навчання. Проблеми формування термінологічного апарату з питань розвитку дистанційної освіти досліджували зарубіжні науковці, а саме: Р. Деллінг, Г. Рамбле, М. Кіган, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон. та інші. а ін. Серед вітчизняних науковців увагу цьому питанню приділяють: В. Биков, Богачков, В. Кухаренко, А. Манак, О. Овчарук, Б. Шукевич, О. Андреев, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник.

Під час навчання в університетах формується професійна компетентність майбутніх фахівців, виникає потреба і готовність до

безперервного шляху самоосвіти в умовах, що змінюються.

Сьогодні помітно активізувалися дослідження навчальної саморегуляції як важливого чинника майбутнього професійного та життєвого успіху. Студенти із розвинутою саморегуляцією більш успішні в навчанні, роботі, суспільному житті; вони мають вищий рівень психологічного благополуччя і є менш схильними до адикцій, конфліктів та інших проблем (І. Бех, Ж. Вірна, М. Боришевський, Л. Дика, І. Галян, Р. Каламаж, С. Максименко, В. Моляко, Л. Мойсеєнко, В. Олефір, І. Пасічник, О. Саннікова, О. Сергієнко, О. Чебикін, Н. Andrade, A. Bandura, M. Boekarts, T. Cleary, A. Kitsantas, D. Schunk, P. Winne, B. Zimmerman та ін.).

Враховуючи зазначене вище, реагуючи на виклики суспільства, нагальною постає проблема активного залучення студентів до освітнього процесу, оволодіння ними знаннями і способами їх освоєння з початкових етапів навчання усвідомлення, пріоритетності та цінності навчання, у тому числі й при переході на дистанційне навчання, адже результати навчально-професійної діяльності стають справжнім надбанням особистості для подальшого професійного розвитку. Отже, актуальність та недостатня розробленість проблеми дослідження, її теоретична і практична значущість, зазначені суперечності та доцільність наукового пошуку шляхів їх розв'язання зумовили вибір теми магістерської роботи: *«Саморегуляція як фактор ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти»*.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості саморегуляції як фактора ефективності навчання студентів у процесі дистанційної освіти.

Відповідно до мети означено **завдання дослідження**:

1. Уточнити теоретичні засади дослідження саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти.
2. Здійснити емпіричне дослідження саморегуляції, як фактору

ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти.

3. Окреслити методичні основи саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти.

4. Визначити методичне забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів на основі організації дистанційного навчання засобами хмарного сервісу G SUITE.

5. Надати практичні рекомендації щодо розвитку саморегуляції студентів як фактора ефективності навчання в умовах дистанційної освіти

Об'єктом дослідження є особливості саморегуляції студентів.

Предметом дослідження є саморегуляція студентів як фактор ефективності навчання в умовах дистанційної освіти.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять концептуальні положення: наукові положення про розвиток, саморозвиток і самоздійснення особистості (Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Г. Балл, М. Боришевський, Л. Виготський, І. Данилюк, Д. Ельконін, А. Коваленко, О. Леонтєв, С. Максименко, В. Моляко, М. Орап, І. Пасічник, М. Савчин, С. Рубінштейн, Т. Титаренко, Н. Чепелева й ін.); фундаментальні положення системного підходу у психологічній науці (Б. Ананьєв, Б. Ломов, Г. Костюк, С. Максименко); суб'єктно-діяльнісного підходу (Г. Балл, А. Брушлинський, А. Журавльов, О. Запорожець, П. Зінченко, О. Леонтєв, С. Рубінштейн й ін.), рольового підходу (В. Войтко, П. Горностай, Т. Хомуленко й ін.), системно-суб'єктного підходу (О. Леонтєв, О. Осницький, С. Рубінштейн, В. Татенко); психологія регуляції та когнітивної саморегуляції діяльності (Л. Дика, О. Конопкін, В. Моросанова, Т. Хомуленко та ін.); положення про саморегуляцію у вищих психічних процесах (М. Боришевський, Є. Заїка, В. Ляудіс, В. Моросанова); поняття саморегуляції як особистісного потенціалу в навчальній діяльності (В. Моросанова, А. Карпов); положення про саморегуляцію навчальної діяльності (Г. Гандзілевська, Р. Каламаж, І. Пасічник, Т. Партико, Н. Andrade, A. Bandura, M. Boekarts, J. Borkowski,

T. Cleary, F. De Jong, A. Kitsantas, K. Saks, G. Schraw, D. Schunk, B. Zimmerman), а також положення про мотиваційні детермінанти саморегуляції особистості (М. Боришевський, Є. Ільїн, В. Олефір, Г. Радчук, Н. Савелюк, T. Cleary, A. Kitsantas, E. Deci, P. Pintrich, D. Russel, R. Ryan, C. Wolters).

Методи дослідження: Для виконання поставлених завдань і досягнення мети використано комплекс взаємодоповнюваних методів дослідження, які демонструють діалектичну єдність теоретичного й емпіричного рівнів пізнання, а саме:

– *теоретичні:* (аналіз і синтез психолого-педагогічних і нормативних джерел, Інтернет-ресурсів, вивчення й узагальнення практики дистанційної освіти у ЗВО); аналіз світового та вітчизняного досвіду дистанційної освіти у ЗВО; порівняння й класифікація – визначення сучасних характеристик і окреслення критеріїв сформованості саморегуляції у студентів в умовах дистанційного навчання; розроблення системи рекомендації розвитку саморегуляції студентів в умовах дистанційної освіти;

– *емпіричні:* психодіагностичні (спостереження, анкетування, тестування) – для діагностики рівня сформованості саморегуляції студентів в умовах дистанційної освіти; педагогічний експеримент для перевірки ефективності сформованості саморегуляції студентів в умовах дистанційного навчання.

– *методи математичної статистики* – для обробки результатів педагогічного експерименту, перевірки їх об'єктивності й валідності; аналіз результатів діяльності студентів та їх інтерпретація.

Наукова новизна та теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що:

– уперше обґрунтовано теоретичні й методичні засади психологічного супроводу саморегуляції студентів в умовах дистанційної освіти, що дало змогу вивчити сутність досліджуваного процесу; визначено сутність понять «дистанційна освіта», «саморегуляція», «психологічний супровід»;

сформовано методичне забезпечення психологічного супроводу розвитку саморегуляції студентів в умовах дистанційної освіти, яка ґрунтується на системному, діяльнісному, компетентнісному та особистісно зорієнтованому підходах;

- обрано методи ефективного навчання в умовах дистанційної освіти;
- визначено методичне забезпечення розвитку саморегуляції навчальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання.
- уточнено вікові психологічні передумови саморегуляції студентів під час навчання у ЗВО;
- узагальнено передовий психологічний досвід з доведеною ефективністю, як вітчизняний так і зарубіжний.

Практичне значення одержаних результатів полягає в підготовці й упровадженні рекомендацій із саморегуляції студентів в умовах дистанційної освіти, матеріали можуть бути корисними практичним психологам, фахівцям психологічної служби ЗВО, фахівцям обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, студентам, які навчаються дистанційно, магістрам під час проведення дослідження, кураторам академічних груп у ЗВО.

Апробація отриманих результатів. Основні ідеї та результати дослідження були представлені на засіданні випускової для спеціалізації «Практична психологія» кафедри – педагогіки та психології професійної освіти.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (78 найменувань, із них 11 англійською мовою). Загальний обсяг магістерської роботи 77 сторінок, із них 67 сторінок основного тексту. Робота містить 2 таблиці та 4 рисунки на 6 сторінках (з них 2 таблиці та 4 рисунки на 3 повних сторінках).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ФАКТОРУ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

1.1. Саморегуляція як фактор ефективності навчання студентів

Реформування вищої освіти України відповідно до європейських стандартів та вплив сьогодення в розрізі коронавірусної інфекції COVID-19 пред'являє високі вимоги до особистісних характеристик студента, що впливають їх на навчально-професійну діяльність у ЗВО. Перетворення та вдосконалення внутрішніх компонентів структури навчальної діяльності є підґрунтям успішності навчання студента, засвоєння ним загальних та спеціальних компетентностей, ефективності його подальшої професійної діяльності. У цьому контексті функцію провідних характеристик особистості студента набувають **здатність до самовизначення, самоактуалізації, самодетермінації, саморефлексії.**

Швидкі суспільні трансформації та зміни у рівні вимог до системи якості вищого шкільництва обумовлюють усе більшу суспільну потребу підготовки студентів не лише як кваліфікованих фахівців, але і як свідомих та високоморальних особистостей. Навчання студентів в умовах дистанційної освіти є одним із найважливіших чинників і однією з умов успішного оволодіння ними різними видами ключових компетентностей.

Важливою умовою успішної діяльності людини є саморегуляція. Психічна саморегуляція є замкнутою системою регулювання та інформаційним процесом, який відображається у різноманітних психічних формах відтворення реальності. Залежно від типу діяльності та умов, у яких вона проводиться, саморегуляція може реалізовуватися такими психічними способами, як уявлення, чуттєві конкретні образи, поняття тощо.

Проблема дослідження поняття саморегуляції має довгу історію,

впродовж якої нагромаджено значний обсяг теоретичних та емпіричних знань про структуру системи саморегуляції, її механізми і чинники, окремі прояви саморегуляції у різних видах діяльності. Функції, зміст та механізми саморегуляції розглядали представники різних напрямів. Згідно з визначенням психологічної енциклопедії, «саморегуляція – це ознака усіх живих систем, завдяки якій вони володіють ефективним функціонуванням. З цього визначення очевидно, що її розвиток залежить від еволюції організму, а також організації і рівня складності певного організму» [54].

Проблема саморегуляції особистості у контексті сучасних завдань реформування вищої освіти в Україні є однією з найбільш актуальних і фундаментальних проблем психолого-педагогічної науки. Система вищого шкільництва повинна забезпечити максимальний розвиток особистісних та професійних якостей студентів, сприяти оптимальній мобілізації їх потенційних можливостей, розвитку як справжніх суб'єктів навчально-професійної діяльності.

У сучасній психолого-педагогічній науці представлено достатньо багато теоретичних та експериментальних досліджень, у контекстуальному полі яких розглядають різні аспекти саморегуляції особистості. Зокрема, можна вказати на дослідження саморегуляції у проблематиці морального розвитку на різних вікових етапах (Л. Божович, Б. Братусь, М. Боришевський, В. Селіванов, І. Чеснокова, В. Ядов, П. Якобсон); характеристик емоційно-вольової сфери (В. Іванніков, М. Кузнецов, Я. Рейковський, В. Селіванов); мотиваційно-особистісних особливостей (К. Абульханова, І. Галян, О. Конопкін, О. Ксенофонтова, М. Пейсахов, Д. Райтер, А. Файзулаєв, І. Чеснокова); вирішення особистістю важливих життєвих ситуацій (Р. Ахмеров); чинників адаптації (Г. Балл); організації життєвого часу (Л. Анциферова, А. Корнілов) тощо.

Базовим підґрунтям для дослідження саморегуляції особистості є також праці щодо особистісної й соціальної відповідальності як форми прояву суб'єктності (Л. Дементій, В. Знаков, М. Савчин), здатності

особистості до рефлексії та рефлексивна компетентність (А. Карпов, В. Каламаж, О. Конопкін, Р. Павелків, О. Савченко, І. Сенчак).

Дослідження саморегуляції містять важливий аспект суб'єктності як актуальної міри специфічної активності особистості, спрямованої на осмислення, управління та оптимізацію власної діяльності, розвиток власних психічних процесів й особистісних якостей. Особистість як суб'єкт регуляції власної активності вивчали І. Бех, М. Боришевський, Л. Бурлачук, Л. Долинська, В. Казміренко, Т. Кириченко, О. Киричук, Г. Костюк, Г. Куценко, О. Ксенофонтова, С. Максименко, Є. Машбиць, О. Оліфер, Р. Павелків, І. Пасічник, Н. Пов'якель, В. Роменець, В. Семиченко, В. Татенко, Т. Титаренко, Ю. Трофімов, О. Чебикін та інші.

Сьогодні помітно активізувалися дослідження навчальної саморегуляції як важливого чинника майбутнього професійного та життєвого успіху. Студенти із розвинутою саморегуляцією більш успішні в навчанні, роботі, суспільному житті; вони мають вищий рівень психологічного благополуччя і є менш схильними до адикцій, конфліктів та інших проблем (І. Бех, Ж. Вірна, М. Боришевський, Л. Дика, І. Галян, Р. Каламаж, С. Максименко, В. Моляко, Л. Мойсеєнко, В. Олефір, І. Пасічник, О. Саннікова, О. Сергієнко, О. Чебикін, Н. Andrade, A. Bandura, M. Boekarts, T. Cleary, A. Kitsantas, D. Schunk, P. Winne, B. Zimmerman та ін.).

Саморегуляція навчальної діяльності студентів з точки зору когнітивного та метакогнітивного підходів (А. Браун, А. Вілкінсон, А. Гленберг, Дж. Данлоскі, Р. Деннісон, Д. Еакін, Г. Еверсон, В. Епстайн, А. Коріат, Дж. Меткалф, Д. Мошман, Л. Наренс, Т. Нельсон, Є. Савін, А. Самойліченко, І. Скітяєва, С. Тобіас, Дж. Флейвелл, А. Фомін, С. Халін та інші) більш докладно представлена у дослідженнях зарубіжних авторів.

Варто також виокремити роботи Х. Андраде, М. Бокартс, А. Кіцантас, Д. Шунка, П. Пінтріха (саморегуляція й самоефективність студентів); Б. Циммермана (саморегуляція й мотивація навчальної діяльності

студентів); К. Забруцькі, Г. Шро, К. Гриппен, К. Рес (метакогнітивні аспекти дослідження саморегуляції навчальної діяльності); Дж. Сан, Р. Руеда (поведінкові, емоційні та когнітивні аспекти саморегуляції студентів) та ін.

З поміж вітчизняних дослідників в означеному дискурсі помітні праці М. Августюк, І. Аршави, І. Данилюка, Т. Доцевич, Т. Довгалюка, В. Волошиної, Л. Засекіної, Р. Каламаж, А. Коваленко, Е. Носенко, М. Смульсон, Т. Хомуленко, І. Пасічника, Н. Чепелевої та ін., де представлено дані щодо ролі метакогніції в забезпеченні успішності навчальної діяльності. Проте тематика дистанційної освіти не знайшла всебічного розкриття в наукових працях у контексті багатоаспектного аналізу психологічних особливостей саморегульованого навчання студентів у вищій школі.

Феномен саморегуляції особистості став предметом вивчень багатьох досліджень як зарубіжних (Б. Циммерман, Д. Шунк, Х. Андраде, П. Пінтріх та ін.), так і вітчизняних (О. Савченко, Р. Каламаж, І. Пасічник та ін.) науковців.

Теоретичний аналіз наукової літератури свідчить, що попри широку представленість психологічних досліджень саморегуляції немає достатньо чіткого визначення поняття «саморегуляції студентів», не представлено системного бачення щодо структури, механізмів формування, психологічних засобів забезпечення та інтегративної діагностики ефективності саморегульованого навчання студентів в умовах дистанційної освіти. Потребують уточнення теоретико-методологічні та емпірико-практичні питання щодо психологічного супроводу студентів в умовах дистанційного навчання).

У багатьох працях саморегуляція розглядається як цілісний процес, що забезпечує організацію та взаємодію психологічних властивостей особистості для досягнення мети її діяльності. Вона є важливою умовою визначення успішності особистісної і професійної діяльності, у тому числі й майбутнього фахівця. Утім, варто відзначити, що все більше психологів

цікавить питання кореляції між успішністю навчальної діяльності студентів, процесом саморегуляції їх умовах дистанційної освіти у ЗВО.

Суттєвий внесок у дослідження проблем регуляції й саморегуляції поведінки здійснили зарубіжні вчені Х. Андраде, А. Бандура, Д. Роттер, Г. Шерінгтон та ін. Їхні праці присвячені вивченню мотиваційних настанов: життєвих цілей, локусів контролю, прагненню до успіху, когнітивному дисонансу. Канадський психолог А. Бандура розглядає саморегуляцію у контексті соціально когнітивної теорії і теорії соціального навчання. Поведінка, на думку А. Бандури, визначається не лише зовнішніми чинниками навколишнього середовища, але і самим суб'єктом. Соціальне навчання і саморегуляція розглядаються як основні «причини» прояву характеристик особистості.

Саморегуляція вважається загальним показником здібностей та універсальною внутрішньою характеристикою у здійсненні суб'єктом діяльності [54]. Отже, саморегуляція сприяє розкриттю індивідуальних можливостей особистості, коректує психофізіологічні функції її організму залежно від встановлених цілей та завдань діяльності, впорядковує і класифікує діяльність особистості адекватно до потреб навколишнього соціокультурного середовища.

Різновиди мотиваційної саморегуляції особистості вивчав І. Бех. Учений розрізняє:

1) «безпосередню мотиваційну саморегуляцію», коли особистість усвідомлено формує власну мотиваційну сферу, модифікує і корегує власні настанови і спонукання, які через певні причини або обставини її не задовольняють;

2) «опосередкована мотиваційна саморегуляція», яка здійснюється через зовнішнє соціокультурне середовище, на яке особистість не має особливого впливу [11].

У свою чергу, Є. Ільїн, досліджуючи мотиваційну саморегуляцію,

визначив такі методи її підвищення, як [28]:

1) логічне осмислення, тобто ієрархізацію критеріїв інтенсивності потреб, їх порівняння з ідеальним варіантом, вибір найбільш оптимальних і перспективних варіантів поведінки, пошук і оптимізацію стимулів для їхньої реалізації;

2) самогіпноз, тобто використання елементів поведінкової психотерапії, згідно з В. Панкратовим, для поліпшення рівня адаптаційних здібностей особистості.

Тобто, це не лише навіювання деяких елементів мотиваційної саморегуляції, але і проведення коригувальної діяльності. Психологи К. Абульханова-Славська [Ошибка! Источник ссылки не найден.; 2], Л. Виготський [17], С. Рубінштейн [58] та ін. досліджували структурно-організаційні рівні саморегуляції особистості, а також види саморегуляції, що характерні для кожного рівня. Вчені виокремили такі рівні особистісної саморегуляції: «інформаційно-енергетичний, емоційно-вольовий та мотиваційно-вольовий». Ці наукові положення дозволяють розглядати саморегуляцію особистості як системний свідомо організований процес, спрямований на реалізацію особистісних цілей індивіда, що допомагає визначити і регулювати самовплив індивіда на цей процес. Активні дослідження саморегуляції розпочалися наприкінці минулого століття і практично сформували самостійну галузь психологічної науки, яка вивчає «не вольові процеси, а власне сутність і механізми самореалізації» [20; 35; 39]. Низка сучасних психолого-педагогічних досліджень доводить, що здатність до саморегуляції є одним із детермінантних чинників, які визначають ступінь ефективності самостійної роботи особистості. За даними досліджень, студенти з низьким рівнем саморегуляції навчальної діяльності часто схильні до дезадаптивних тенденцій поведінки, оскільки інтелектуальна праця вбачається їм складною, зростає рівень їхнього психоемоційного напруження тощо [34; 45].

Поняття «саморегуляції» у психології також має значну кількість

тлумачень залежно від особистісних характеристик особистості, її діяльності та становища у соціокультурному середовищі, активності особистості. Зрозуміло, що основою саморегульованої діяльності є системність, цілепокладання, проведення діяльності задля досягнення цих цілей та керування нею.

Саморегуляційні процеси реалізуються на різних за змістовим навантаженням, структурою і складністю рівнях: – нижчий – це рівень біологічної саморегуляції, який, власне, забезпечує успішне перебування людини у навколишньому середовищі; – психічна саморегуляція – рівень, який забезпечує управління людиною власною діяльністю і станами, а також забезпечує підтримку психічної активності особистості [34; **Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Учені визначають понад 30 видів саморегуляції, а саме зовнішню та внутрішню, емоційну, психологічну, навчальну, пізнавальну, соціальну, рефлексивну та ін. [4; 25; 37].

Саморегуляція психічної діяльності також відіграє важливу роль щодо зниження рівня емоційної напруженості особистості, проявів її втоми, підвищення рівня психофізіологічної активності тощо. Учені зазначають, що саморегуляція впливає на фізіологічний та психічний стан людини; вона залежить від внутрішньої мотивації людини управляти своїми емоціями, поведінкою та інтелектуальною діяльністю; не є вродженою характеристикою особистості, а змінною, яку можливо формувати і вдосконалювати протягом життєдіяльності цієї особистості [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Психічну саморегуляцію особистості також визначають як інформаційний процес та регульований комплекс. Залежно від типу діяльності та зовнішніх соціокультурних умов, у яких функціонує особистість, саморегуляція втілюється за допомогою таких психічних процесів, як «уявлення, чуттєві конкретні образи або ж поняття тощо» [57].

На основі проведеного теоретичного аналізу нам вдалося узагальнити та систематизувати підходи до вивчення саморегуляції у навчальній

діяльності студентів, яка полягає у розкритті сутності і специфіки цього феномену, визначенні основних механізмів формування особистісної саморегуляції та шляхів їхнього формування. У психолого-педагогічній науці не існує єдиного загального визначення поняття саморегуляції, оскільки цей феномен безпосередньо стосується найрізноманітніших проявів самоактивності та входить у структуру різних складових процесів і систем.

Саморегуляцію досліджують переважно як системну особистісну якість, що виникає завдяки комбінації її індивідуально-психологічних особливостей в одну цілісну систему. Ми розглядаємо саморегуляцію як цілісне особистісне утворення, яке забезпечує розроблення та реалізацію системи дій особистості для виконання поставленої мети.

Теоретичний аналіз показує, що питання саморегуляції навчальної діяльності студентської молоді ґрунтується на загальних положеннях про студентство як особливу вікову і соціально-психологічну категорію, і акцент у роботі з ними ставиться на розвиток їхніх знань, умінь та навичок, а також на формування у студентів навчальної саморегуляції. Відповідно до цього твердження, саморегуляція навчальної діяльності полягає у «цілеспрямованому плануванні, побудові та відтворенні суб'єктом навчання власних дій відповідно до завдань ЗВО, в умінні володіти собою, своїми емоціями в усвідомленні навчальних завдань, в адекватній самооцінці рівня своїх знань, вмінь, навичок, здібностей» [15; **Ошибка! Источник ссылки не найден.**; 28].

Важливим є процес самовдосконалення на основі комплексу отриманих знань. Процес саморегуляції є ефективним, насамперед, за умови усвідомлення його самими студентами. Згідно з окремими емпіричними дослідженнями, переважна більшість студентів усвідомлює необхідність саморегуляції, її важливу роль у навчальній діяльності, чинники і механізми її ефективного формування, проте недостатньо вміє визначати свої сильні й слабкі боки, планувати конкретні цілі щодо поліпшення своєї діяльності та

контролювати ефективність їхнього виконання. Сформованість окремих етапів саморегуляції у навчальній діяльності є недостатньою.

Найбільш слабкими ланками процесу є цілепокладання, планування, самоконтроль, корекція та визначення критеріїв оцінки якості навчальної діяльності, особливо гостро постає питання в процесі дистанційної освіти. Теоретичний аналіз наукового доробку доводить, що саморегуляція особистості поєднує елементи соціально-психологічних особистісних проявів і самосвідомості особистості, а також її інтегральну, комунікативну, емоційноповедінкову, мотиваційно-вольову, когнітивно-інтелектуальну, метакогнітивну сфери. Проте незважаючи на велику кількість наукових розвідок, немає чіткого й однозначного визначення поняття саморегуляції у контексті ефективного саморегульованого навчання студентів.

У навчальній діяльності студентів за допомогою саморегуляції забезпечується мобілізація та інтеграція особистісних властивостей під час навчання; перетворення зовнішніх цінностей, принципів поведінки у внутрішньо важливі системи. Психологічні особливості саморегуляції у студентському віці також визначаються і особливостями особистісного розвитку в юнацькому віці, мотиваційно-потребової сфери студентів, а також специфікою самого освітнього процесу у ЗВО [8; 9].

Особливості навчання у ЗВО, зокрема значна кількість годин на самостійну підготовку студентів, потребують розвитку в студентів таких регулятивно особистісних якостей, як самостійність, автономність, ініціативність, цілеспрямованість, наполегливість тощо. Тому набуває актуальності необхідність визначення відповідних механізмів саморегуляції, розроблення шляхів формування і розвитку умінь саморегуляції у процесі здійснення навчання студентів [15]. Теоретичний аналіз показує, що професійна спрямованість студентів у процесі набуття знань впливає на рівень їхньої пізнавальної і навчальної мотивації, систему особистісних цінностей тощо [59]. Навчальна діяльність у ЗВО є складною системою взаємопов'язаних станів, зв'язків, і в цій системі провідне місце

належить саморегуляції діяльності студентів, яка тісно пов'язана з їхніми індивідуальними особливостями та розвитком системи індивідуальних цінностей.

1.2. Організація навчання студентів в умовах дистанційної освіти

Цифрове суспільство пропонує для ЗВО суттєві технологічні зміни, що стало однією із його головних ознак. Освітній простір початку XXI ст. передбачає глобальне застосування цифрових технологій (ЦТ), метою якого є суттєве покращення якості організації освітнього процесу та вплив на розвиток особистості студента. Сьогодні ЗВО демонструють певний досвід використання ЦТ, як безпосередньо під час навчання студентів, так і в організації освітнього процесу загалом. Оскільки молодь є надто сприйнятливою до ЦТ, використовуючи їх та впроваджуючи для розвитку професійної діяльності, педагоги мають скористатися ними як новим джерелом саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти засобом мотивації студентів до активної участі в освітньому процесі. Що, у наслідок, збільшить можливість інноваційних форм навчальної діяльності, дозволить розробляти нові стратегії мислення, які дозволять учасникам освітньої діяльності взаємодіяти між собою, а також стимулювати рівень їх особистої активності.

Наразі ЦТ сприяють формуванню нових освітніх середовищ та нових перспектив в розвитку освітніх методик тощо. Відповідно суспільство знань має розрізняти, як ЦТ впливають на професійну діяльність педагогів, контент електронних та традиційних засобів навчання, засоби діагностики та оцінювання результатів навчання [31; 35]. У свою чергу, формуються питання: Як педагоги мають використовувати ЦТ в якості засобу саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти?

У відповідь на ці запитання необхідно запропонувати рішення, які

дадуть змогу педагогам отримати відповідний рівень цифрових компетентностей (ЦКом), що забезпечать навички та знання студентів, які сприяють формуванню саморегуляції як фактору ефективності їх навчання та передбачають успішність освітнього процесу.

У наш час в умовах економічних відносин і жорсткої конкуренції на ринку праці особливе значення мають знання, навички та досвід. Фахівець XXI століття – це людина, яка вільно володіє сучасними інформаційними технологіями, постійно підвищує і вдосконалює свій професійний рівень. Придбання нових знань і навичок, практично корисних і застосовуваних у роботі в епоху інформаційного суспільства значно розширює можливості самореалізації і сприяє кар'єрному росту. Проте однією з головних перешкод, що виникає на шляху тих, хто бажає продовжити навчання (враховуючи, що більшість з них вже працює), є брак часу. Більшість не має можливості приїжджати кожного дня на заняття до закладу освіти. Іншою значною перешкодою є відстань. Якщо заклад освіти розташований в іншому місті, часто відвідувати заняття також незручно і дорого.

У сучасних умовах, як формат ЦТ, активно розвиваються мережні технології відкритої освіти, застосування яких надає вільний доступ до навчально-методичних матеріалів для всіх учасників освітнього процесу.

Слідом за науковцями ми вважаємо, що щонайперше, слід звернути увагу на «організацію онлайн-навчання та змішаного формату надання освітніх послуг. Авторські спостереження цього процесу в 2020 р., коли COVID-19 спонукав до термінового переходу до навчання на відстані, показують, що він розпочинався із застосування традиційних педагогічних підходів, які були механічно переведені в цифровий формат, можливо із незначною зміною загальних принципів організації освітнього процесу. Що, за своєю сутністю, можна розглядати як застосування старих (традиційних для очного навчання) навчальних конструкцій в новому форматі. Як приклад, можна навести використання оцифрованих навчальних матеріалів лекцій – вони могли бути підготовлені для вдосконалення традиційних

педагогічних підходів організації освітнього процесу. Студенти отримують змогу їх повторного перегляду в Інтернеті в будь-який час в самостійній роботі. Запис занять для самостійного перегляду студентами з подальшим обговоренням в аудиторії, можна розглядати як спробу більш повно використати потенціал цифрових технологій та зробити навчання цікавим та більш інформативним. Однією із таких реалізацій є використання масових відкритих онлайн-курсів – дистанційного навчання» [30].

Дистанційне навчання – це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від закладу освіти в зручний час. Дистанційне навчання – сукупність наступних заходів:

- 1) засоби надання навчального матеріалу студенту;
- 2) засоби контролю успішності студента;
- 3) засоби консультації студента програмою-викладачем;
- 4) засоби інтерактивної співпраці викладача і студента;
- 5) можливість швидкого доповнення курсу новою інформацією, коригування помилок.

«Класична» заочна форма навчання часто не виправдовує свого призначення. Знання, що отримує студент, часто є поверховими, а самі заняття непродуктивними.

У закладах вищої освіти інших країн ця форма з'явилася вже досить давно і має велику популярність серед студентів через її економічні показники і навчальну ефективність. Дистанційну форму навчання ще називають «освітою протягом усього життя» через те, що більшість тих, хто навчається, – дорослі люди. Багато хто з них вже має вищу освіту, проте через необхідність підвищення кваліфікації або розширення сфери діяльності у багатьох виникає потреба швидко і якісно засвоїти нові знання і набути навички роботи. Саме тоді оптимальною формою може стати дистанційне навчання.

Зупинимося детальніше на питанні організації дистанційного навчання. Ще декілька років назад студент, прагнучи здобути знання,

повинен був регулярно відвідувати обраний заклад вищої освіти. Стрімкий розвиток можливостей Інтернету, виникнення на його базі нових освітніх програм, які надають студентам можливість, не виходячи з дому здобувати бажану освіту не тільки у вітчизняному закладі вищої освіти, але й навчатися закордоном – всі ці умови зробили в наш час значно доступнішою освіту в омріяному закладі освіти.

Необхідно також враховувати і той факт, що вирішальною мірою швидкий, масовий перехід на дистанційне навчання закладів вищої освіти більшості країн світу в 2020 та 2021 роках був обумовлений стрімким розповсюдженням вірусу COVID-19. Заклади вищої освіти змушені були терміново відреагувати на нові реалії сьогодення та значно прискорити розвиток необхідних можливостей дистанційного навчання, а також вдосконалити роботу існуючих освітніх дистанційних платформ. Звісно, що економічний розвиток кожної країни суттєво впливає на можливості здобування дистанційної вищої освіти.

На перший план виходить підключення до Інтернет-зв'язку та його якість. Потужності вищої освіти в Україні не мають достатньо ресурсу до ефективної організації дистанційної освіти сьогодні мають, на превеликий жаль, неоднакові можливості доступу до мережі Інтернет, оскільки багато з них перебувають вдома на карантині, а це може бути і маленьке селище, наприклад в Карпатах, і не всі університети України встигли ґрунтовно підійти до вирішення цієї проблеми, як через брак коштів, так і через відсутність відповідно підготовленого викладацького складу, який може професійно вміло використовувати сучасні віртуальні можливості при викладанні свого фаху студентам. Проте, за 2020 рік був досягнутий значний прогрес у цьому плані й університети України, як на думку фахівців, стрімко наздоганяють провідні європейські виші. Он-лайн освіта базується як на традиційних, так і на специфічних методах і засобах навчання, в основі яких покладено комп'ютерні та телекомунікаційні

технології.

Он-лайн заняття можуть здійснюватися в двох форматах:

- а) попередньо записане відео заняття;
- б) вербінар у прямому ефірі.

Під час он-лайн заняття студенти можуть також бачити викладача по відеозв'язку, ставити запитання в режимі реального часу, дискутувати, спілкуватися один з одним.

Очевидно, що надзвичайного значення при дистанційному навчанні набуває особиста підготовка студента, його прагнення бути організованим, мотивованим і дисциплінованим. Значну кількість матеріалу студент повинен опановувати самостійно, він також має можливість обирати найбільш вдалий час та ритм для навчання, що актуально для людей, які надають перевагу нестандартному графіку. Все це не виключає підтримку і постійний чіткий контроль з боку викладача.

Але тут існують певні труднощі, а саме неможливість спостерігати за виконанням самостійних завдань та відслідковувати процес самостійного виконання завдання. Взаємодія з викладачем може відбуватися різноманітними шляхами:

- під час роботи в чаті група студентів приєднується одночасно і долучається до обговорення певної теми. Якщо студент не був присутнім, він може проглянути та вивчити записи чату;

- поширена форма навчання – форум – є вдалою для семінарів, конференцій, практикумів тощо.

Форуми можуть проходити не лише в письмовому форматі, але й бути інтерактивними. Форум – це низка послідовних записів до обговорення яких можна долучитися в будь який час;

- відеоконференція і вебінар відбувається в певний обумовлений час. Студент може як безпосередньо брати участь онлайн, так і переглянути відповідний запис. В той час як для проведення відеоконференції наявність відео є обов'язковою, для роботи вебінару це не є обов'язковим, це може

бути і голосовий чат.

Потрібно враховувати, що створення відеолекцій потребує чимало часу, технічних знань і вмінь, проте це відео може використовуватися не один раз. До переваг дистанційно навчання можна віднести те, що воно дає змогу студенту значно заощадити свої кошти, оскільки не потрібно сплачувати за дорогу до університету, проживання в гуртожитку і т. д., таке навчання надає студенту також ширші можливості для підробітку.

У системі дистанційного навчання виділено 4 типи суб'єкта:

1. Студент – той, хто навчається.
2. Тьютор – той, хто навчає.
3. Організатор – той, хто планує навчальну діяльність, розробляє програми навчання, займається розподілом студентів за групами і навчальним навантаженням на тьюторів, вирішує різні організаційні питання.
4. Адміністратор – той, хто забезпечує стабільне функціонування системи, вирішує технічні питання, слідкує за статистикою роботи системи.

Зупинимось детальніше на перевагах та недоліка дистанційного навчання. Популярність дистанційної освіти в останні роки різко зросла. Ця форма навчання є найбільш гнучкою та доступною для багатьох бажаючих отримати знання. Серед суттєвих переваг дистанційної форми навчання можна відзначити наступні: можливість навчатися у будь-який час. Студент, який навчається дистанційно, може самостійно вирішувати, коли і скільки часу упродовж семестру йому приділяти на вивчення матеріалу. Він буде для себе індивідуальний графік навчання.

Можливість навчатися в будь-якому місці. Студенти можуть вчитися, не виходячи з дому чи офісу, перебуваючи в будь-якій точці планети. Щоб приступити до навчання, необхідний лише комп'ютер з доступом в Інтернет. Відсутність необхідності щодня відвідувати заклад освіти – безсумнівний плюс для людей з обмеженими можливостями здоров'я, для

проживаючих у важкодоступних місцевостях, батьків з маленькими дітьми.

Навчання без відриву від основної діяльності. Для навчання зовсім не обов'язково брати відпустку на основному місці роботи, виїжджати у відрядження. Також дистанційно можна навчатися на декількох курсах чи у декількох закладах освіти одночасно.

Можливість навчатися у своєму темпі. Не обов'язково навчатися у тому ж темпі, що й інші студенти. Студент завжди може повернутися до вивчення більш складних питань, кілька разів подивитися відео-лекції, прочитати переписку з викладачем, а вже відомі йому теми може пропустити. Головне, успішно проходити проміжні та підсумкові атестації.

Доступність навчальних матеріалів. Доступ до всієї необхідної літератури відкривається студенту після реєстрації в системі дистанційного навчання, або він отримує навчальні матеріали електронною поштою. Зникає проблема нестачі чи відсутності підручників, навчальних посібників чи методичок.

Мобільність. Зв'язок з викладачами, репетиторами здійснюється різними способами: як on-line, так і off-line. Проконсультуватися з викладачем за допомогою електронної пошти іноді ефективніше та швидше, ніж призначити особисту зустріч при очному або заочному навчанні.

Навчання в спокійній обстановці. Проміжна атестація студентів дистанційних курсів проходить у формі on-line тестів. Тому в студентів менше причин для хвилювань. Виключається можливість суб'єктивної оцінки: на систему, яка перевіряє правильність відповідей на питання тесту, не вплине успішність студента з інших предметів, його соціальний статус та інші чинники.

Індивідуальний підхід. При традиційному навчанні викладачеві досить важко приділити необхідну кількість уваги всім студентам групи, підлаштуватися під темп роботи кожного. Використання дистанційних технологій підходить для організації індивідуального підходу. Крім того, що студент сам обирає собі темп навчання, він може оперативно отримати

у викладача відповіді на виникаючі питання.

Дистанційна освіта дешевша. Якщо порівнювати вартість навчання на заочній і дистанційній формах навчання, то дистанційна скоріш за все буде дешевшою. Студенту не доводиться оплачувати дорогу, проживання, а у випадку з зарубіжними вишами не потрібно витратитися на візу і закордонний паспорт.

Зручність для викладача. Вчителі, репетитори, викладачі, що займаються педагогічною діяльністю дистанційно, можуть приділяти увагу більшій кількості студентів і працювати, навіть перебуваючи у відрядженні чи на конференції за кордоном..

Разом з тим, дистанційне навчання не позбавлене і низки недоліків:

Необхідна сильна мотивація. Практично весь навчальний матеріал студент освоює самостійно. Це вимагає достатньої сили волі, відповідальності і самоконтролю. Швидше за все, ніхто його підганяти чи заохочувати до навчання не стане. Підтримувати потрібний темп навчання без контролю з боку вдається не всім.

Нестача практичних умінь і навичок. Досить проблемно якісно організувати дистанційне навчання за спеціальностями, на яких передбачена велика кількість практичних занять. Навіть найсучасніші комп'ютерні тренажери не замінять майбутнім фахівцям «живої» практики.

Дистанційна освіта не підходить для розвитку комунікабельності. При дистанційному навчанні особистий контакт студентів один з одним і з викладачами мінімальний, а то і цілком відсутній. Тому така форма навчання не підходить для розвитку комунікабельності, впевненості, навичок роботи у команді.

Проблема ідентифікації студента. Поки найефективніший спосіб простежити за тим, чи студент самостійно здавав іспити чи заліки, – це відеоспостереження, що не завжди можливо. Тому на підсумкову атестацію студентам доводиться особисто приїжджати до ЗВО або його філії.

Існує безліч онлайн-платформ, де можна навчатися як безкоштовно,

так і за гроші. Найбільш популярними є: Google classroom, Moodle, Classdojo, Edmodo, Мій клас.

Google classroom – безкоштовна онлайн платформа від Google Apps for Education, для організації освітнього процесу з групами, для входу до якого досить лише скриньки Google. Вперше цю онлайн-платформу було анонсовано 6 травня 2014 року. Google classroom має як ряд своїх переваг, так і ряд недоліків.

Плюси даного онлайн ресурсу:

- Це є безпечна та безкоштовна для всіх суб'єктів навчальної діяльності платформа;
- Проста процедура створення класу і роботи в ньому: легко додавати учбовий матеріал, давати конкретні завдання на які учні мають змогу легко відповідати, а вчителі виставляти оцінки;
- Зберігання всієї інформації відбувається на Google Drive, де через будь-який період часу можна передивитися документі;
- Створювати документи можна на самому сайті. Там представлені такі програми, як Google Docs для створення онлайн документів, Sheets and Slides для створення презентації, та Гугл таблиці для роботи з Excel;
- Зручно спланувати розклад занять за допомогою Google Calendar;
- Також є офлайн доступ до інформації, що дає змогу за відсутності підключення до інтернету все рівно передивлятися матеріал.

Щодо мінусів можна визначити такі:

- Незручні посилання на класи;
- Відсутність впорядкованого журналу оцінок.

Moodle – це безкоштовна, відкрита онлайн платформа, яка дозволяє організувати злагоджене навчання. Перша версія була написана 20 августа 2002 році австралійським розробником Мартін Доугіамас. За офіційними даними, в 2014 році у 197 країнах по всьому світу використовували цю платформу, а в 2019 році вже 229 країн використовували цей сервіс. В Україні цей сервіс використовують, як і учні в школах і студенти в ВНЗ, так

і державні службовці, при підвищенні кваліфікації. Але, на відміну від Google Classroom, має більш складний інтерфейс та інструменти роботи.

Щодо плюсів даної платформи, можна відмітити:

1. В самій програмі можна завантажувати безкоштовні плагіни, за допомогою яких з'являється можливість зв'язуватися зі студентами в форматі відеоконференцій, а також бути учасником аудіо чатів;

2. Є можливість, без додаткових програм, контролювати навчання, за допомогою онлайн тестів;

3. На курсах є журнал оцінок, за допомогою якого, можна подивитися свій прогрес;

Щодо мінусів, то тут можна відмітити наступні:

1. В платформі є багато різних інструментів, які не завжди потрібні при навчанні;

2. Важка процедура при реєстрації;

3. Програму потрібно довго вивчати, вона дещо складна в розумінні.[1/]

Classdojo – це сервіс, який допоможе максимально зімітувати шкільне середовище вдома. Він зроблений для кращої комунікації батьків, вчителів та дітей. Найкраще всього ця програма підходить для учнів початкових класів. Перша версія була представлена користувачам у 2011 році Семом Чаудхарі та Ліамом Доном.

У Classdojo є великі переваги:

- Це є безкоштовний сервіс;
- Проста процедура реєстрації;
- Легка комунікація між учнями, батьками та вчителями;
- Цікава та яскрава анімація, яка добре привертає увагу, так наприклад, якщо учень отримав погану оцінку аватар сумує, а якщо хорошу – радіє;

- Немає обмеженості в кількості класів;

- Батьки можуть направляти приватні повідомлення без додаткових

месенджерів.

До мінусів можна віднести дещо простий вибір функцій та неорієнтовність на старшокласників та студентів.

Edmodo – один з популярних сервісів, який допомагає вчителям організувати дистанційне заняття. Edmodo була заснована Ніком Боргом, Джефом О'Хара та Девідом Янгманом у 2008 році.

Плюси цього сервісу є:

1. Легка та зручна реєстрація на сайті;
2. Не потрібно встановлювати додаткові застосунки;
3. Вчитель легко може створювати класи, де зможе розташовувати інформацію, домашнє завдання, використовувати календар для кращої візуалізації;
4. Можливість контролювати учнів різними способами(тести, опитування, завдання та ін.);
5. На сайті є розділ «журнал», де можна виставляти оцінки учням;
6. На сайті немає навязливої реклами.

З мінусів можна назвати відсутність вибору альтернативної мови, інтерфейс повністю на англійській мові та маленькій функціонал сайту.

Мій клас – українська онлайн платформа для навчання. Офіційно засновано було в 2018 році, засновниками є український підприємець Олександр Єрьомін та латвійська компанія «Uzdevumi». Програма досить молода, але має місце в житті освіти.

Плюси цієї платформи:

1. Інтерфейс цієї платформи виключно українською мовою;
2. Має величезну кількість тестів і завдань та відповіді на них для вчителів;
3. Є можливість автоматичної перевірки завдань і тестів учнів;

З мінусів можна відзначити:

1. Не всі функції є безкоштовні;
2. Адміністратори пильно контролюють профілі вчителів при

реєстрації, зв'язуються з закладами освіти, щоб підтвердити особу вчителя. Це займає певний час, приблизно 3 – 5 годин.

Найбільш популярною онлайн платформою, для проведення уроків є Zoom. Це американській сервіс, який був заснований у 2011 році Еріком Юань, який був віце-президентом з розробки програмного забезпечення в Cisco.

Щодо плюсів, можна віднести:

1. Організовувати спільні чати для обміну матеріалами та переписки. Вони можуть бути як приватні закриті, так і загальні – відкриті;
2. Проводити онлайн уроки та конференції з відео високої якості;
3. Кількість учасників може бути до 100 чоловік;
4. Є можливість записувати конференцій;
5. Є можливість, під час конференцій, демонструвати матеріали, які є на ПК спікера;
6. Немає обмежень в проведеннях кількостей конференцій;
7. Є можливість заздалегіть планувати і запрошувати учасників.

Щодо мінусів, можна зазначити:

1. Не всі функції є безкоштовні;
2. Потрібно завантажувати допоміжну програму.

Сервіс однаково добре працює як на ПК, так і на смартфоні чи планшеті. Потрібно завантажити програму на комп'ютер чи додаток на гаджет.

1.3. Емпіричне дослідження саморегуляції, як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти

У нашому дослідженні було використано вибірку з 55 респондентів, які були студентами першого – четвертого курсів. Дослідження проводилось на основі Інтернет-сервісу Телеграм та Google Forms. Виходячи з мети дослідження, нами було обрано наступні психодіагностичні методики: методика дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана, опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. І. Моросанова, «Шкала контролю за дією» (НАКЕМР-90) Ю. Куля та власно розроблена анкета.

За допомогою методики дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана ми можемо дослідити міру опанування особистою поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями, станами. Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризовано в цілому й окремо за такими властивостями характеру, як наполегливість та самовладання.

У загальному вигляді під рівнем вольової саморегуляції розуміють міру опанування особистою поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями, станами.

Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризовано в цілому й окремо за такими властивостями характеру, як наполегливість та самовладання.

Субшкала наполегливості характеризує силу намірів людини – її прагнення до здійснення розпочатої справи.

Субшкала самовладання відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів.

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (ССПМ) було створено 1988 року у Лабораторії психології саморегуляції Психологічного інституту РАО (завідувачка – У. І. Моросанова) і призначений як наукових

досліджень, так практичної діагностики різних аспектів індивідуальної саморегуляції.

Мета методики – діагностика розвитку індивідуальної саморегуляції та її індивідуального профілю, що включає 7 показників: планування, моделювання, програмування, оцінки результатів, гнучкості, самостійності та загальний рівень саморегуляції.

«Шкала контролю за дією» (НАКЕМР-90) Ю. Куль допомагає краще вивчити такі показники індивідуальних диспозицій як, «орієнтацію на дію» або «орієнтацію на стан», які постають у ролі стійких механізмів особистісної саморегуляції.

Структура. Опитувальник складається з 36 питань і трьох шкал:

- I.«Контроль за дією під час планування» – КД(п);
- II.«Контроль за дією під час реалізації» – КД(р);
- III.«Контроль за дією під час невдач» – КД(н).

Власно розроблена анкета включає в себе 5 відкритих запитань:

1. Чи можете ви завершити розпочату справу, якщо вона не цікава, незважаючи, що час і обставини дозволяють облишити роботу, а потім знову повернутися до неї?

2. Ви плануєте наперед свій день?

3. Ви дотримуетесь розпорядку дня?

4. Ви вважаєте себе емоційною людиною?

5. Про Ваші помилки частіше кажуть оточуючі чи Ви самі їх помічаєте?

Результати методики дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана показали, що 49 % всіх респондентів мають високий рівень за загальною шкалою та 51 % респондентів мають низький рівень. Зазвичай високий бал за цією шкалою властивий тим людям, які є спокійними, впевненими в собі, активними, емоційно стабільними та незалежні від оточуючих. Зазвичай такі люди планують свій день та майбутнє в цілому. Низький рівень притаманний невпевненим у собі людям,

імпульсивним, емоційно нестійким та не соціалізованим. Вони не люблять планувати, часто діють спонтанно.

Результати за другою шкалою «наполегливість» показали, що 47,2 % респондентів мають високий рівень та 52,8 % респондентів мають низький рівень. Високий рівень, за даною шкалою, можуть свідчити про те, що такі люди прагнуть до виконання поставлених задач будь якими способами. Вони зосереджені на своїх справах та їх важко відволікти. Низький рівень свідчать про те, що такі люди не впевнені в своїх силах, імпульсивні, непослідовні в поведінці, винахідливі.

За третьою шкалою «самовладання» у 43,6 % респондентів мають високий рівень, 56,4 % респондентів мають низький рівень. Люди з високим рівнем емоційно стійкі, добре контролюють собою навіть у стресових та конфліктних ситуаціях. Вони не бояться нового та невідомого. В той час, як люди з низьким рівнем, зазвичай спонтанні, вразливі та консервативні в своїх поглядах. Кількісні результати представлені на Рисунку 1.1.

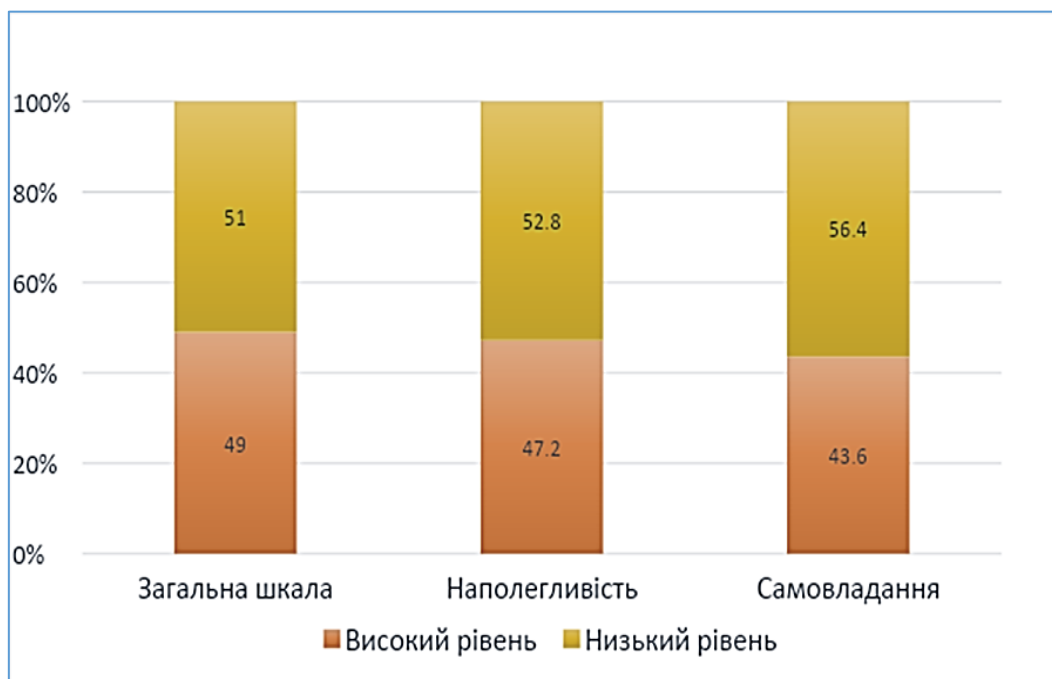


Рис. 1.1. Кількісні показники методики дослідження вольової саморегуляції

А. Зверькова та Є. Ейдмана

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (ССПМ), який розробила У. І. Моросанова має 7 шкал:

- планування;
- моделювання;
- програмування;
- оцінка результатів;
- гнучкість;
- самостійність;
- загальний рівень саморегуляції.

Результати дослідження шкали «планування» показали, що у більшості респондентів, а саме 38,2 %, мають середній рівень, 34,5 % відсотків респондентів мають низький рівень та 27,3 % респондентів мають високий рівень. За шкалою «моделювання», високий рівень виявлено у 20 % респондентів, середній рівень – 43,6 % респондентів та низький рівень – 36,4 % респондентів. За шкалою «програмування», високий рівень виявлено у 29,1 % респондентів, середній рівень – 32,7 % респондентів, низький рівень – 41,8 % респондентів. За шкалою «оцінка результатів», високий рівень виявлено у 29,1 % респондентів, середній рівень – 36,4% респондентів, низький рівень – 34,5 % респондентів. За шкалою «гнучкість», високий рівень виявлено у 18,2 % респондентів, середній рівень – 40 % респондентів, низький рівень – 41,8 %. За шкалою «самостійність», високий рівень виявлено у 32,7% респондентів, середній рівень – 36,4 % респондентів, низький рівень – 30,9 % респондентів. За шкалою «загальний рівень саморегуляції», високий рівень виявлено у 27,3 % респондентів, середній – 40 % респондентів та низький – 38,2 % респондентів.

Нижче, в Таблиці 1.1, наведено кількісні показники за методикою «Стиль саморегуляції поведінки» (ССПМ)У. І. Моросанова.

Кількісні показники за методикою У. І. Моросанова «Стиль саморегуляції поведінки»

Шкали	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Планування	34,5 %	38,2 %	27,3 %
Моделювання	36,4 %	43,6 %	20,0 %
Програмування	41,8 %	32,7 %	25,5 %
Оцінювання результатів	34,5 %	36,4 %	29,1 %
Гнучкість	41,8 %	40,0 %	18,2 %
Самостійність	30,9 %	36,4 %	32,7 %
Загальний рівень саморегуляції	38,2 %	40,0 %	21,8 %

Результати за методикою «Шкала контролю за дією» (НАКЕМР-90) Ю. Куль показали що, за шкалою «контроль за дією під час планування», більшість, а саме 52,7 % респондентів орієнтуються на стан та 47,3 % респондентів орієнтуються на дію. Тобто більшість вагаються при своїх діях, не впевнені в собі та в вірності своїх дій. За шкалою «контроль за дією під час реалізації» навпаки, показав що більшість, а саме 50,9 % респондентів орієнтуються на дію та 49,1 % на стан. Тобто ми можемо прослідкувати, що більшість все таки схильні діяти, але в тому випадку, коли в них є чітке розуміння, що робити. За шкалою «контроль за дією при невдачах» більшість, 54,5 % респондентів орієнтуються на стан і 45,5 % респондентів орієнтуються на дію. Тобто це може свідчити про те, що більшість, при невдачах, губляться, не можуть знайти вихід в ситуаціях і можуть просто кидати справу так і не доробивши її. Кількісні показники

представлено на Рисунку 1.2.

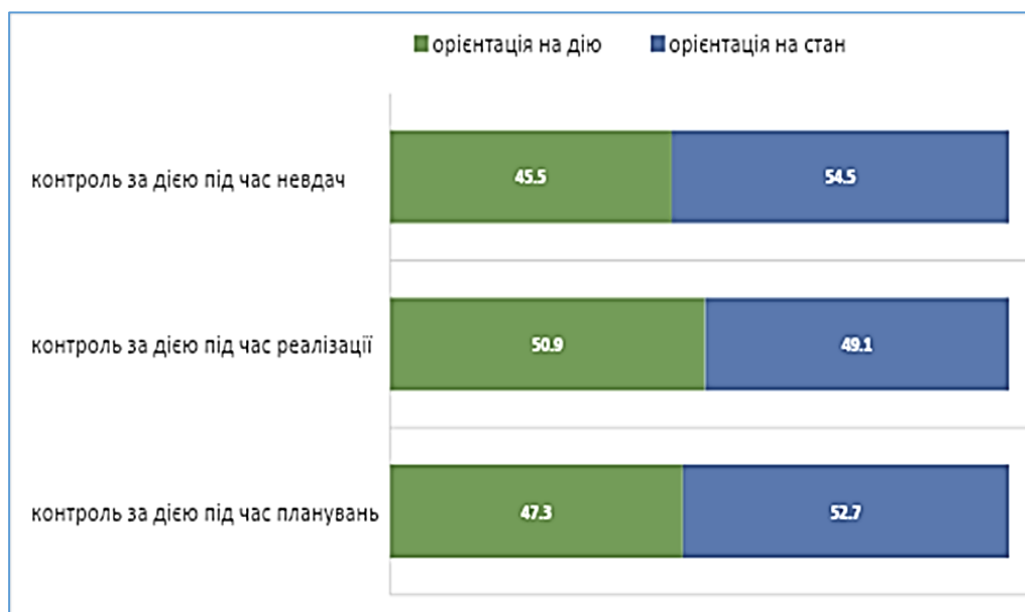


Рис 1.2. Кількісні показники за методикою «Шкала контролю за дією» (НАКЕМР-90) Ю. Куль

Відповіді на власне розроблене анкетування допомогли нам краще зрозуміти саморегуляцію студентів.

На перше питання: «чи можете ви завершити розпочату справу, якщо вона не цікава, незважаючи, що час і обставини дозволяють облишити роботу, а потім знову повернутися до неї?» 54,5 % респондентів відповіли негативно, в той час як 45,5 % респондентів відповіли позитивно. Тобто ми можемо побачити, що більшість не хочуть вирішувати задачі, якщо вони не викликають в них зацікавленість.

На друге питання: «ви плануєте наперед свій день?», 83,6 % респондентів відповіли позитивно, та 16,4 % – негативно. Такий великий відсоток може бути спровокований тим, що більша кількість студентів поєднують роботу та навчання і завдяки цьому планують свій день.

На третє питання: «Чи дотримуєтеся Ви розпорядку дня?», 58,2 % респондентів відповіли негативно, 41,8 % – позитивно. Такий відсоток також може бути зв'язаний з тим, що поєднуючи роботу і навчання, студенти не завжди можуть вчасно розставити пріоритети і тому нерідко навчаються вночі.

На четверте питання: «ви вважаєте себе емоційною людиною?», 58,2

% респондентів надали позитивну відповідь, 41,8 % – негативно. Деякі респонденти зауважили, що Вони дуже емоційні, інколи навіть занадто, можуть почати сварку через будь-яку дрібницю.

На п'яте питання «про Ваші помилки частіше кажуть оточуючі чи Ви самі їх помічаєте?», більша половина, а саме 47,3 %, відповіли, що самі знаходять свої помилки та 52,7 % респондентів не бачать своїх помилок. Це може бути спровоковано неуважністю та не зацікавленістю в задачах.

Висновки до першого розділу

У розділі здійснено теоретичний аналіз теоретичних напрацювань щодо стану досліджень саморегуляції особистості у вітчизняній та зарубіжній психолого педагогічній науці. Комплексність розгляду проблеми особистісної саморегуляції полягає у тому, що ця проблема є міжпарадигмальною і міждисциплінарною. На сьогодні не існує єдиної концепції вивчення саморегуляції особистості, особливо у розрізі саморегульованої навчальної діяльності студентів ЗВО.

Основними принципами зазначеного підходу виокремлено усвідомленість, цілеспрямованість, оціночність, саморегульованість, планування та орієнтованість на майбутнє, згідно з якими студент є активним учасником процесу навчання. У розділі визначено психологічну структуру саморегульованої навчальної діяльності студентів. Психологічний зміст саморегульованого навчання студентів розкрито за допомогою розгляду взаємодії його основних суб'єктів (студент, студентська група, викладач) у конкретних психолого-педагогічних умовах, які сформувалися з урахуванням вимог навколишнього соціокультурного середовища, з метою автономного та відповідального досягнення визначених освітніх та особистісно-професійних цілей.

Центральним компонентом цієї системи є процес саморегуляції навчальної діяльності студентів, ефективність якого забезпечує системна

взаємодія інтегрального, особистісного, мотиваційно-вольового, емоційно-поведінкового, комунікативного, когнітивного та метакогнітивного рівнів функціонування суб'єкта навчальної діяльності.

Уточнено, що останніми роками ЗВО демонструють певний досвід використання ЦТ, як безпосередньо під час навчання студентів, так і в організації освітнього процесу загалом. Оскільки молодь є надто сприйнятливою до ЦТ, використовуючи їх та впроваджуючи для розвитку професійної діяльності, педагоги мають скористатися ними як новим джерелом саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти, засобом мотивації студентів до активної участі в освітньому процесі. Що, у наслідок, збільшує можливість впровадження інноваційних форм освітньої діяльності, дозволить розробляти нові стратегії мислення, які дозволять учасникам освітнього процесу взаємодіяти між собою, а також стимулювати рівень їх особистої активності.

Виходячи з наведеного вище, можна зробити висновок, що дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу та спілкування. Саморегуляція уможлиблює активізацію чи гальмування психічних процесів, станів та властивостей, а її формування у студента є важливою складовою підвищення ефективності фахової підготовки та виконання професійної діяльності, пов'язаної з екстремальними умовами. І саме психологічний зміст саморегуляції студента має покладатись в основу визначення напрямів роботи в умовах дистанційного навчання.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ФАКТОРУ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

2.1. Відкрите освітнє середовище закладу вищої освіти саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти

Відповідно до встановленого та виокремленого у Розділі 1, як умову забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти вбачаємо розроблення відкритого освітнього середовища ЗВО. Для цього стає можливим розроблення персоніфікованого веб-ресурсу – автентичного порталу, через який педагоги та студенти ЗВО отримують доступ до необхідної інформації як учасники освітнього процесу.

Автентичний власний портал ЗВО – це портал із застосуванням веб-інтерфейсу сьогодення, який надає можливість доступу педагогам ЗВО до даних і додатків у мережі інтернет [13]. Найпершим призначенням порталів є функції внутрішньої організації відкритого освітнього середовища ЗВО [12; 35]:

- публікація новин та навчально-методичних матеріалів для педагогів;
- створення бібліотеки ЗВО;
- встановлення взаємозв'язків та професійного спілкування.

Основною відмінністю таких порталів від публічних порталів є система управління правами доступу, яка забезпечує безпеку автентичної інформації ЗВО. Сучасні портали дозволяють створювати віртуальні робочі простори для окремих проєктів або організацій. У такому робочому просторі педагоги можуть використовувати такі інструменти, як: календар;

сховище документів; систему управління завданнями; Вікі-систему.

Автентичний власний портал ЗВО надає користувачеві єдину точку доступу до відкритого освітнього середовища ЗВО в дистанційному форматі. Для інтеграції з іншими корпоративними додатками, портали використовують портлети (ґрунтуються на Java-технологіях) або віджети (ґрунтуються на технологіях HTML, JavaScript).

Для чіткого розуміння побудови порталу ЗВО, варто провести аналіз наявних сучасних платформ. Розглянемо опис і класифікацію наявних платформ корпоративних порталів, розроблених на основі ХТ.

Box.net – сервіс для зберігання та синхронізації файлів користувача. Зберігання інформації відбувається в постачальника хмарних послуг, що не належать до конкретного устаткування і доступні через мережу інтернет. Дозволяє зберігати документи Word, Excel, PowerPoint, музичні та відеофайли, відкривати до них доступ колегам через мережу інтернет [42];

Dropbox.com – це файлове сховище, яке дозволяє зберігати й синхронізувати ваші документи на всіх пристроях, звідки буде встановлений доступ до мережі інтернет, що собою теж являє платформу для спільної роботи [73];

Diigo.com – цей ресурс надає змогу зберігати закладки користувача в хмарному сховищі, групувати їх, відкривати до них доступ і дозволяє зберігати нотатки до цих ресурсів, різні закладки, писати до них коментарі й організувати закладки в групи. Особливість полягає в тому, що надана можливість забезпечує колективний доступ до закладок зі спільним редагуванням, можливість організувати роботу з будь-якого пристрою і браузера [73];

Smartsheet.com – планувальник проєктів у режимі реального часу, який дозволяє ставити завдання, контролювати хід виконання та відстежувати динаміку в часі. Використовуючи діаграму Гранта, можна розпланувати роботу як кількох людей, так і цілого підрозділу. Доступ

можна здійснити з будь-якого комп'ютера, підключеного до інтернету [73];

Microsoft Office 365 – це стандартний пакет Microsoft Office, що працює як додаток в інтернеті. Використовувати його можна з будь-якого комп'ютера, зайшовши під індивідуальними логіном і паролем, наданим корпорації, працювати з документами, не маючи локальної копії офіс-програм. Робота через браузер легка і знайома, тому що весь звичний інтерфейс Microsoft Office збережений [44];

G Suite – це пакет, що включає в себе популярні вебдодатки Google, у тому числі Gmail, Google-диск, Google-календар, Google-документи, Google-таблиці, Google-форми тощо. Зазначені додатки надають додаткові можливості для корпоративних клієнтів, зокрема такі, як: адреси електронної пошти в домені компанії, 30 ГБ і більше для зберігання листів і документів, а також цілодобову підтримку по телефону та електронною поштою. Оскільки G Suite є хмарним застосунком, то всі дані користувача зберігаються в захищених дата-центрах Google [71], а не на локальних серверах клієнта, як під час використання стандартного спеціалізованого програмного забезпечення (ПЗ).

Розглянемо більш детально хмарні платформи Microsoft і Google для побудови автентичного власного порталу ЗВО. Упродовж двох десятиліть Microsoft надає своїм клієнтам по всьому світі ефективні інструменти для роботи в різних сферах професійної діяльності.

Microsoft Office 365 – це платний хмарний інтернет-сервіс і програмне забезпечення компанії Microsoft, що розповсюджується за схемою «програмне забезпечення + додаткові послуги» (англ. Software + Services).

Сервіс Office 365 був анонсований у жовтні 2010 року, публічне бета-тестування якого розпочалося у квітні 2011 р. Світова прем'єра відбулася 28 червня 2011 року, коли корпорація Microsoft запустила сервіс Office 365 у 40 країнах по всьому світі. Пакет призначений для використання в компаніях –

від малого бізнесу до великих підприємств і організацій (Рис.3.1).



Рис.3.1. Середовище Office 365

Office 365 включає пакет інструментів: OneNote, Outlook, Publisher, Access, Office Professional Plus; Exchange, SharePoint, Lync.

Переваги роботи з Office 365:

- організація спільної роботи (від 1 до 10 педагогів);
- швидкий запуск і налаштування для миттєвого початку роботи;
- доступ до Lync з функцією запуску відеоконференцій;
- віддалений доступ до архіву пошти, календаря та контактів (додаток Outlook);
- органайзер;
- досить значний обсяг пам'яті хмарного сховища;
- регулярні оновлення для корпоративного сервісу;
- кожен користувач може працювати з пакетом на п'яти пристроях;
- можливість реалізації та підтримки корпоративного (виокремленого) ресурсу.

Складники пакета: Word – створений для редагування текстів, Excel –

для таблиць, Outlook – для роботи з поштою, OneNote – для створення та сортування заміток, PowerPoint – для створення презентацій, Видавництво – для створення дизайну публікацій і форм для маркетингу.

G Suite – це набір спеціальних сервісів, «мінімальний перелік» яких: Gmail, Google-документів, Google-таблиць, Google-презентацій, Google-форм, Google-диска, Google-календаря тощо. Всі зазначені сервіси ґрунтуються на використанні хмарних технологій [69]. Одним із переконливих прикладів реалізації хмарних технологій є хмарний офіс, який можна використовувати безкоштовно для ЗВО.

G Suite в свою чергу є першочерговим у галузі хмарних сервісів у роботі з документами. Він поєднує в собі Google-документи, Google-таблиці, Google-презентації, Google-форми тощо. Це переконливий приклад реалізації хмарних технологій в принципі, зокрема – хмарний офіс, який можна використовувати безкоштовно для закладів освіти.

G Suite – це веб-програми, які надають користувачам інструменти, необхідні для ефективного спілкування та спільної роботи (Рис. 3.2) [65].

G Suite пропонує функції, соціальної мережі Google+, сховища Drive, таблиць, форм, презентацій і сейф.

Сервіси G Suite спрямовані на те, щоб збільшити кількість користувачів, шляхом об'єднання інновацій і простоти використання різної продукції Google, зі збільшеними вимогами до безпеки та підтримки, що у свою чергу популяризують сервіси Google.

Основні робочі характеристики служб G Suite [68]:

- гнучкі опції роботи з документами, таблицями, презентаціями та формами;
- додатки під певні операційні системи (Blackberry, Android,

iPhone), синхронізація MS Outlook;

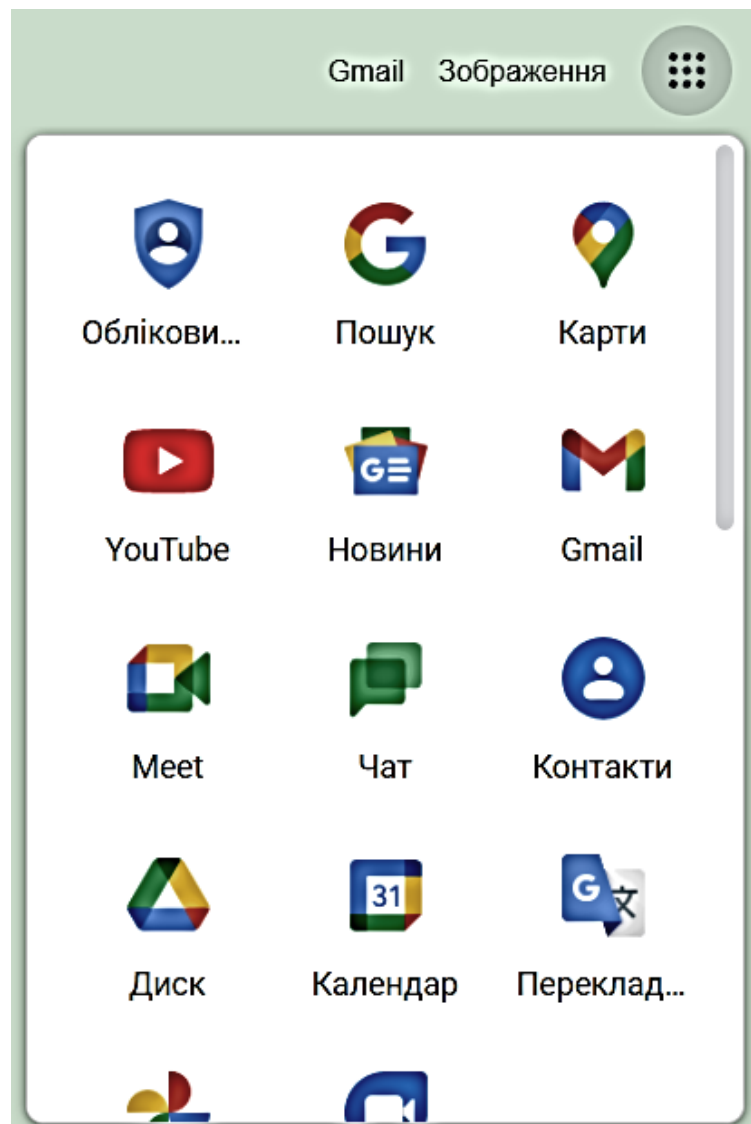


Рис.2.3. Середовище G Suite

- індивідуальні корпоративні адреси електронної пошти (ім'я@3O.edu.ua);
- голосовий- і відеочат;
- від 30 ГБ до 1 ТБ об'єму сховища зберігання файлів і електронної пошти для одного користувача;
- фільтрація для безпеки та захист від спаму;
- інтеграція з онлайн-календарями;
- розширена функціональність адміністрування Диска, включаючи

аудит і звіти;

- доступний редактор створення сайтів;
- архівування листів;
- техпідтримка телефоном і по електронною поштою;
- налаштування правил зберігання інформації;
- сейф для зберігання пошти, чатів, документації і файлів;
- пошук і експорт даних.

У порівнянні MS Office 365 і G Suite, варто акцентувати: MS Office 365 більше зорієнтований на використання середніми і великими підприємствами та установами, які зазвичай працювали в Microsoft-орієнтованій IT-інфраструктурі, що має адміністратора, який обізнаний в Active Directory, тонкощах налаштування тощо, оскільки це вимагає спеціальних знань. Office 365, на нашу думку, не доцільно використовувати в мобільних браузерах, оскільки додаток є тільки для Windows Phone. У процесі одночасного редагування документа, який створено MS Word, користувачам потрібно мати встановлений на комп'ютері Word 2010. Office 365 міцно прив'язаний до Office 2010, що, як зазначають фахівці, гальмує його розвиток. Office 365 – не має безкоштовної версії, вартість Office становить 12.50 \$ на місяць за користувача [44]. Як варіант для безкоштовного рішення, у Microsoft є безкоштовний Windows Live Office, однак це не те саме, що Office 365, оскільки доступні не всі сервіси.

Якщо розглянути за аналогічною схемою сервіси G Suite, то варто зазначити про більш цілісну стратегію, згідно з якою один і той самий сервіс надається як безкоштовно, так і за гроші (зрозуміло, що з відмінностями у функціональності). Вартість платної версії G Suite становить 10.20 \$ на місяць за користувача [68].

Розглянемо функції сервісів хмарних платформ на основі swot-анізу двох хмарних платформ (Табл. 2.1). Отже, порівняльний аналіз сервісів хмарних

Порівняльна таблиця сервісів хмарних платформ MS Office 365/G Suite

Функції	Microsoft Office365	G Suite	Коментар
Вартість за 1 обліковий запис на місяць	12.50 \$	10.20 \$	Компанія Google надає безкоштовний пакет сервісів для освіти
Електронна пошта	Exchange	Gmail	Загалом, функціонал аналогічний. Перевага – це питання смаку ізвички
Розмір електронної скриньки, ГБ	50	30	
Можливість записувати контакти до електронної скриньки	+	+	
Робота у будь-якому браузері	Word, Excel, PowerPoint	документи, таблиці, презентації	Аналогічно у обох хмарних платформ
Наявність календаря	+	+	Загалом, функціонал аналогічний. Перевага – це питання смаку ізвички
Можливість працювати на робочому столі комп'ютера (офлайнова робота)	+	+	
Зберігання документів і їх синхронізація з ПК	SkyDrive Pro	Google Disk	На нашу думку, робота з Google Disk простіша у використанні
Розмір сховища, ГБ	7	20	G Suite кращий
Можливість голосових дзвінків, обмін повідомленнями в чаті	Lync	Google Hangouts	
Відеоконференції	+	+	Аналогічно у двох хмарних платформ, що досліджуються
Спільний доступ до робочого столу	+	+	
Дошка і замітки	+	+	
Проведення опитувань	+	+	Аналогічно у двох хмарних платформ, що досліджуються
Можливість запису інформації на зовнішні сервери	+	+	
Можливість планування різних подій між усіма користувачами	+	+	
Спільна робота над документами між користувачами	+	+	
Спільне редагування документів між користувачами	+	+	
складність	складніше	простіше	-
SLA (рівень надання послуг за даними постачальників)	99,90%	99,90%	Аналогічно у двох хмарних платформ, що досліджуються
Підтримка	Телефон, електронна пошта	телефон й електронна пошта	
Мова підтримки	українська, англійська, російська, інші	українська, англійська, російська, інші	
Час роботи підтримки	24/7	24/7	

платформ MS Office 365 і G Suite, показує, що хмарні сервіси G Suite в ЗВО є більш ефективними і зручними під час використання, оскільки сервіси об'єднуються у різні загальнодоступні Інтернет-інструменти й формують сучасні умови для співпраці студентів та викладачів з метою формування **саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів та забезпечують формування їх ЦКом.**

З таблиці можна спостерігати, що сервіси G Suite є безкоштовними для ЗВО, на відміну від MS Office 365. У використанні сервіси MS Office 365 є більш складними на відміну від зручного інтерфейсу G Suite. Розмір сховища Google-диск G Suite більш, ніж у двічі, місткіший від SkyDrive Pro MS Office 365. Одним із визначальних показників успішності та конкурентоздатності ЗВО є його рівень технологічно-технічного забезпечення. Здебільшого у ЗВО України кошти на інформаційні технології сприймаються як затратні, а не як інвестиційний і інноваційний складник. Проте все більше популярності набуває використання ХТ в освітньому процесу.

Сервіси G Suite для закладів освіти, зокрема такі як Gmail, Google-документи, Google-таблиці, Google-презентації, Google-форми, Google-диск, Google-календар, Google-групи тощо, допомогли суттєво поліпшити обмін корпоративною інформацією в багатьох закладах у всьому світі.

Продукти Google для закладів освіти можуть слугувати певною мірою технологічною базою саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти. Адже очевидно, що за умови використання ХТ покращується: аудиторна робота; наукові дослідження; управлінська ініціатива під час тісного співробітництва всіх ланок ЗВО.

В організації та проведення аудиторної роботи за допомогою Gmail, Google-документів, Google-таблиць, Google-презентацій, Google-форм, Google-диска, Google-календаря, Google-груп, Google-meet є змога відстежувати, моніторити й удосконалювати механізми саморегуляції як

фактору ефективності навчання студентів. За допомогою Google-форм викладач може провести опитування, Google-презентацію – представити під час лекції, а після цього надіслати посилання на неї всім слухачам. За допомогою Google-таблиць можна створити журнал оцінок і надіслати посилання кожному студентові. Всі студенти мають змогу відстежувати інформацію в своєму аканті 24/7.

Така організація сервісів G Suite дозволить ЗВО знижувати витрати на обладнання та персонал, який обслуговує комп'ютерне обладнання, зекономити кошти на оплату ліцензій на програмне забезпечення, його супровід та адміністрування, адаптивність хмарних технологій у свою чергу дозволяє зменшити навантаження учасників освітнього процесу в кінці семестру завдяки використанню віртуальних персональних комп'ютерів [65, с. 33-34].

Віртуальні освітні середовища відносно прості для використання та значно полегшують повсякденну роботу, зокрема зі створення дистанційних курсів, навіть у тих випадках, якщо педагоги не мають глибоких знань щодо мультимедійних і комунікаційних засобів або мов програмування, наприклад, HTML, JAVA.

Завдяки ХТ, які використовують в освіті, можна суттєво впливати на проєктування освітніх завдань, систем оцінювання та на підсумковий навчальний досвід, що формується у студентів.

Варто акцентувати, що із сервісами G Suite усі учасники освітнього процесу отримують більше цифрових інструментів для спільної роботи в освітньому процесі: створення веб-сайтів і внутрішнього порталу закладу, виконання проєктів у групах, складання загального розкладу занять, проведення лекцій і семінарів дистанційно [69, с. 108-109]. Крім того, користувачі хмарних сервісів можуть бути впевненими в надійності та безпечності сервісу, захищеності його від спаму і реклами, при цьому не

підвищуючи витрати на ІТ-ресурси.

Виходячи з викладеного вище, можна стверджувати, що ХТ є ефективними й надійними засобами саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти та забезпечують формування ЦКом педагогів.

На основі попередніх досліджень розуміємо те, що під час використання хмарних сервісів G Suite відбувається цілеспрямований процес впливу, який передбачає розвиток саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти.

Впровадження та використання сервісів G Suite у роботі ЗВО формує інформаційну систему, включаючи підсистему управління, наявні ресурси та правове забезпечення. В основі формування названої інформаційної системи лежить комплексний підхід, що передбачає розгляд її структури й складників у єдності та створення єдиного інформаційного простору ЗВО [65].

Розглянемо, за яких умов відбувається розвиток **саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти**:

- готовності педагогів ЗВО використовувати у професійній діяльності сучасні засоби ЦТ, зокрема сервісів G Suite;
- забезпеченні неперервного вдосконалення знань і вмінь щодо використання сервісів G Suite та інших цифрових технологій у професійній діяльності на основі терміну «впродовж усього життя»;
- системному використанні набутих навичок у процесі своєї діяльності;
- постійному вдосконаленню організації своєї діяльності за допомогою використання сервісів G Suite та інших цифрових технологій;
- постійному підвищенні рівня володіння сучасними засобами ЦТ.

Усвідомлення педагогом ЗВО важливості саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти, зокрема через використання сервісів G Suite у професійній діяльності, визначається в

розумінні переваг сервісів G Suite, які окреслено вище.

2.2. Методичне забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів на основі організації дистанційного навчання засобами хмарного сервісу G Suite

Викладене вище дає змогу дійти деяких узагальнень і виділити організаційно-педагогічні умови використання сервісів G Suite з метою саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти:

- створення єдиного інформаційного простору ЗВО – відкритого освітнього середовища на основі інструментарію G Suite, що забезпечує покращення діяльності закладу та, як додатковий ефект, забезпечує розвиток у педагогів цифрових компетентностей;

- розроблення та впровадження навчально-методичного супроводу використання ЗВО на основі інструментарію G Suite ;

- залучення педагогів до використання сервісів G Suite у професійній діяльності з метою формування мотивації до навчання студентів;

- здійснення моніторингу використання сервісів G Suite педагогами.

Варто зауважити, що всі визначені нами організаційно-педагогічні умови досягнуть максимального ефекту використання під час не ізольованого втілення, а в їх цілісній сукупності.

Формування саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти, організованого засобами інструментарію G Suite ґрунтується на широкому застосуванні сервісів G Suite у поєднанні з іншими ЦТ в організації освітнього процесу педагогами ЗВО. Ця модель дозволяє уявити масштаби колосальної роботи педагогів для створення налагодженої співпраці між усіма учасниками освітнього процесу та формувати й розвивати при цьому ЦКом.

Аналізуючи зміст і структуру сервісів G Suite, розроблено

інформаційно-методичне забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти за допомогою сервісів G Suite, що є сукупністю складників концептуально- цільового, змістово-технологічного, організаційно-діяльнісного та результативно-аналітичного компонентів, які ґрунтуються на компетентнісному, системно-діяльнісному, ресурсному, практично орієнтованому підходах і до вибору форм, методів та інноваційних засобів організації освітнього процесу.

Успішна організація освітнього процесу визначається не тільки змістом, а й процесуальним аспектом у вигляді конкретних методів, засобів і форм підтримки діяльності ЗВО за допомогою інформаційної системи на основі інструментарію G Suite.

Ефективність організації забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти на основі інструментарію G Suite певною мірою залежить від правильного визначення освітніх аспектів, які, своєю сутністю визначають управлінську стратегію. Визначення освітніх аспектів використання ЗВО інструментарію G Suite зумовлено специфікою проблеми дослідження. На нашу думку, така специфіка, полягає у необхідності постійного залучення, сучасних засобів ЦТ у різних напрямках освітнього процесу в ЗВО, що неперервно змінюються у своєму розвитку, а також, в ефективному та доцільному поєднанні використання традиційних освітніх форм, методів і засобів, та запропонованих ЦТ тощо.

Для чіткого розуміння сутності інформаційно-методичного забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти за допомогою сервісів G Suite є необхідність розглянути безпосередньо наявні сервіси G Suite, а також на конкретних прикладах показати їх використання.

Для ефективнішого та повноцінного застосування більшості із сервісів G Suite користувачеві необхідно мати Google-акаунт. Це певним чином

організована сторінка. Для отримання Google-акаунтів для ЗВО необхідно виконати умови [73]:

1) Надіслати запит для реєстрації до G Suite, після листа та заповнити реєстраційну форму, переглянути умови угоди та надати згоду й зареєструватися;

2) Створити або вказати певний домен (якщо домен уже існував, необхідно надати інформацію щодо прав власності на нього);

3) Адміністраторові необхідно додати користувачів і налаштувати параметри ЗВО.

Після повної реєстрації адміністратор отримує змогу створювати та наповнювати середовище G Suite ЗВО для спільної роботи всіх учасників освітнього процесу. Створивши та налагодивши простір корпоративних акаунтів G Suite ЗВО, потрібно більш детально розглянути основні сервіси для роботи [94].

Сервіс Gmail

Доволі часто його використовують як корпоративну пошту. «Gmail» (Google Mail) – безкоштовна послуга електронної пошти від компанії Google, яка надає доступ до поштових скриньок через веб-інтерфейс згідно з логіном і паролем користувача за протоколами POP3, SMTP, IMAP. Зазначений сервіс Gmail розпочав свою роботу з 1 квітня 2004 року. Раніше для створення поштової скриньки необхідно було отримати запрошення від того, у кого вже є подібна скринька (для мешканців США – підтвердження особи через текстове повідомлення SMS); нині достатньо пройти реєстрацію для її отримання.

Окрім зазначеного, Gmail – це безкоштовна пошукова служба веб-пошти, що поєднує кращі функції звичайної електронної пошти та пошукову технологію компанії Google.

Google-календар

Google-календар – це безкоштовний сервіс для тайм-менеджменту, який

став доступним користувачам у квітні 2006 року та вийшов зі стадії бета-версії (тестової версії) в липні 2009 року [67].

Інтерфейс, розроблений Кевіном Фоксом (який також створив Gmail і другу версію інтерфейсу Google Reader), до певної міри подібний аналогічним календарним сервісам, таким як Microsoft Outlook, iCal тощо. Він дозволяє користувачам переглядати, додавати та «перетягувати» події з однієї дати на іншу без перезавантаження сторінки; має різні режими перегляду, зокрема такі як денний, тижневий, місячний та порядок денний. Також є змога відображати в календарі кілька днів або налаштування користувачами необхідної кількості днів [72]. Компанія Google розробила та випустила власні додатки Google-календаря для iPhone і Android.

Box.net – це найстаріше та надійне сховище даних, яке дає змогу зберігати й обмінюватися файлами для спільної роботи.

Завдання – це функція сервісу для спільної роботи в Box.net, яку можна створювати тільки в прив'язці до файлів (зазвичай – навпаки, файли можна прив'язувати до задачі). Завдання в Box.net можна створювати для «себе» і для «інших». Зазвичай вони створюються для того, щоб інший колега ознайомився з файлом чи документом. Зазначена функція передбачає можливість уведення певної відмітки після опрацювання файлу. У завданнях з'явилася можливість проставити кінцеву дату, до якої воно має бути виконане, а відповідальний отримуватиме повідомлення по e-mail про виконання поставлених завдань. Крім того, у списку завдань прострочені завдання автоматично позначаються червоним кольором.

За умови, що акаунт Box.net інтегрований із G Suite, то синхронізація доступна за замовчуванням. Ця можливість календаря допоможе у випадку, коли деякі робочі питання методист ЗВО отримає від різних учасників через файлове сховище Box.net. Прикладом такого робочого питання може бути: коли НПП завантажив свої сертифікати (для зарахування як підвищення кваліфікації) у Box.net і надіслав посилання методистові ЗВО з приміткою

кінцевої дати, то в Google-календарі відразу буде створена примітка про перегляд таких файлів.

За допомогою Google-календаря кожен педагог ЗВО може планувати свою діяльність, відслідковуючи заняття для професійного зростання та поєднуючи їх з власними подіями, занесеними у свій Google- календар.

Використання Google-календаря дозволяє суттєво покращити організацію робочого часу учасників освітнього процесу, надаючи змогу ефективного розв'язання інших робочих завдань, а також суттєво зменшує витрати коштів (у названому випадку – телефонні розмови, паперовий органайзер (щоденник), планувальник, нотатник тощо).

У процесі організації освітнього процесу педагогів ЗВО постає питання щодо створення, зберігання, надсилання значної кількості різноманітних документів (файлів). У виробничій діяльності педагоги для зберігання поточної документації зазвичай використовують робочий стіл або диск D власного персонального комп'ютера.

З метою швидкого доступу до інформації з будь-якого комп'ютера учасниками освітнього процесу, оперативного виконання педагогами виробничих завдань, на нашу думку, особливої актуальності набуває використання Google-диска сервісу G Suite.

Google-диск

Сховище даних, яке належить компанії Google, що дозволяє користувачам зберігати дані на серверах у хмарі й робити їх доступними іншим користувачам через інтернет. Google Drive включає Google Docs, Sheets, and Slides, офісний пакет – для спільного редагування документів, електронних таблиць, презентацій, малюнків, форм; зручного завантаження, що замінює документи під належний формат, який досить просто інтегрується за необхідності в документи Microsoft Office.

Google-диск доступний для таких пристроїв: персональних комп'ютерів під управлінням Windows XP, Windows Vista, Windows 7 і Windows 8 із

розділами NTFS або Mac OS X 10.6 (Snow Leopard) або вище; Android смартфони та планшети з Android 2.1 (Eclair) і вище; iPhone та iPad із інсталяцією 5.0 або вище.

Google-диск дозволяє зберігати, надавати, отримувати доступ до файлів для спільної роботи, структурувати значний обсяг корпоративної документації ЗВО. Використання Google-диска надає можливості:

- безпечної роботи, оскільки цей сервіс традиційно має високу функціональність і захист даних;
- індивідуального доступу до ресурсів і сервісів;
- формування груп документів для різних користувачів із підрозділу;
- фільтрування небажаного контенту з боку системи, адміністратора, а також самого користувача;
- централізоване адміністрування (збір певної інформації в один документ) завдяки розширеному набору методів і засобів;
- значний обсяг диска (хмарного простору);
- використання українськомовного інтерфейсу;
- використання з мобільних пристроїв;
- інтеграції документів із іншими програмними засобами, які встановлено на персональних комп'ютерах ЗВО.

Google-диск включає в себе систему обміну файлами, де автор файлу або папки, за замовчуванням, є його/її власником, який має змогу регулювати відображення файлу або папки для інших користувачів. Право власності підлягає передачі. Файли й папки можуть спільно використовуватися приватно, конкретними користувачами, які мають обліковий запис Google, використовуючи свої адреси електронної пошти (@gmail.com). Для спільного використання файлів із користувачами, які не мають облікового запису Google, потрібно спочатку створити файл «доступний за посиланням», а далі створюється секретний URL для файлу, який може бути відкритий через електронну пошту, блоги тощо. Файли та папки також можна зробити

загальнодоступними в інтернеті – вони можуть бути проіндексовані пошуковими системами і, таким чином, знайдені й доступні будь для кого. Власник може також встановити рівень доступу: «може редагувати», «може коментувати» і «може переглядати». Користувачі, які мають доступ для редагування, можуть запрошувати інших для відповідних дій [73].

Таким чином, будь-який педагог ЗВО в межах своїх повноважень має змогу зберігати, створювати, спільно використовувати робочу документацію і має доступ до неї з будь-якого робочого місця.

Зазначимо, що, з одного боку, начебто можливості диска сервісу Microsoft Office 365 не поступаються Google-диску, але використання сервісів G Suite для ЗВО є безкоштовним, що суттєво впливає на його застосування в роботі [73].

Важливим аспектом Google-диска як сервісу G Suite є постійне функціональне покращення й удосконалення від розробників, що, з одного боку, такий стан справ привносить деякі тимчасові незручності в роботі педагогів, а з іншого, – формує готовність до постійного самовдосконалення та самонавчання.

Кожен педагог ЗВО, який має корпоративний контент у G Suite забезпечується Google-дискон, на який скеровує і на якому організовує електронний документообіг, де може зберігати робочі документи та надавати доступ до них іншим педагогам.

Використання Google-диска суттєво раціоналізує використання робочого часу педагогів ЗВО, сприяючи збереженню більшості робочої документації, надаючи доступ до певної документації, дозволяючи спільно створювати документи на будь-якому віддаленому персональному комп'ютері, та за допомогою встановленого додатку й на телефоні педагога. Google-диск у поєднанні з іншими сервісами G Suite є невід'ємним складником єдиного ефективного інформаційно-освітнього середовища ЗВО.

Управління в ЗВО включає підсистеми проектного керування

організаційною структурою, технологіями освіти та процесами взаємодії з кожним учасником освітнього процесу, зовнішніми та внутрішніми комунікаціями, стратегією розвитку закладів вищої освіти щодо кадрового забезпечення й оснащення сучасним науковим обладнанням тощо.

Упровадження сервісів G Suite, зокрема Google-документів, в організаційну діяльність ЗВО дозволяє забезпечити основні управлінські функції та поліпшити процеси обміну даними й відомостями, документообігу, прийняття дієвих рішень шляхом налагодження ефективної комунікації, збереження файлів будь-якого формату, спільної роботи з документами.

Використання педагогами Google-документів сервісу G Suite надають можливості:

- стійкої мотивації до навчання під час роботи, уміння самостійно одержувати знання та підвищувати кваліфікацію;
- трансформувати набуті знання в інноваційні технології;
- отримання доступу до глобальних джерел інформації з використанням сучасних інформаційних технологій;
- комунікативних здібностей.

Google-документи (англ. Google Docs) – розроблений компанією Google безкоштовний мережевий офісний пакет, що включає текстовий, табличний редактор і службу для створення презентацій, який виник у результаті злиття Writely і Google Spreadsheets. Це веб-орієнтована програма, яка працює в рамках веб-браузера без встановлення на комп'ютер користувача [72].

Документи й таблиці, що створюються користувачем, зберігаються на сервері компанії Google або можуть бути збережені у вигляді файлу. Це одна з ключових переваг програми, оскільки доступ до введених даних може здійснюватися з будь-якого комп'ютера, під'єданого до інтернету. Доступ до

особистих документів захищений паролем [72].

Серед основних переваг варто відзначити:

- можливість спільної роботи з документами;
- доступність документів у будь-який час, у будь-якому місці; підтримка документів у різних форматах (.doc, .docx, .xls, .xlsx, .ppt, .pptx, .rtf, .txt);
- перевірку правопису, додавання гіперпосилань у документи, вбудований перекладач;
- синхронізацію із сервісом Gmail, синхронізацію із сервісом Google-календар, синхронізацію із сервісом Google Drive (автоматичне збереження, можливість систематизації файлів);
- прискорену швидкість пошуку й обробки електронних документів; економія ресурсів (зниження витрат на папір, фарбу для оргтехніки, електроенергію тощо).

Створення та налагодження механізмів побудови авторського контенту педагогів ЗВО за допомогою сервісів G Suite і Google-документів зокрема, дозволить педагогам ефективно спланувати й організувати освітній процес, що надалі й автоматизує діяльність закладів освіти [68].

Важливим аспектом Google-документів, як сервісу G Suite, є постійне функціональне вдосконалення від розробників. Такий стан, що, з одного боку, привносить деякі тимчасові незручності в роботу педагогів, а з іншого, – формує готовність до постійного самовдосконалення та самонавчання.

Google-форма

Інструмент, за допомогою якого можна легко та швидко планувати заходи, укладати опитувальники й анкети, а також збирати іншу потрібну інформацію. Форму можна підключити до електронної таблиці Google, і тоді відповіді респондентів будуть автоматично зберігатися у ній. Під час відключення цієї функції є змога відкрити меню «Відповіді» і переглянути

короткий зміст [71].

У налаштуваннях Google-форми доступно: збір адрес електронної пошти; відправлення копій відповідей респондентам; заповнення анкети тільки 1 раз (потрібно мати вхід до акаунту Google); внесення змін у відповіді після відправлення форми і перегляд зведеної статистики відповідей; перегляд ходу заповнення; посилання для повторного заповнення форми; створення повідомлення, яке отримає респондент після відправлення форми.

Зазначений сервіс надає змогу налаштовувати анкети у вигляді тесту з автоматичним нарахуванням балів за відповіді та відображенням результату користувачеві.

Крім того, є можливість підключення різних додатків через функцію «Додатки». Наприклад, за допомогою програми Ultradox можна налаштувати отримання даних із вже заповненої форми, а також – закласти в сценарій відправлення створених листів на задану пошту або пошту із заповненої форми [73].

Для формування груп щомісяця з кожного модуля програми підвищення кваліфікації методистом НМЦ досліджень, наукових проектів та програм за допомогою корпоративної пошти (Gmail) розсилається лист із посиланням на Google-форму науково-педагогічним педагогам ЗВО.

Кожному науково-педагогічному педагогові ЗВО необхідно перейти за посиланням, заповнити форму й автоматично отримати лист-підтвердження з вкладеною програмою та розкладом на конкретний модуль програми підвищення кваліфікації науково-педагогічних педагогів ЗВО. Методист водночас має змогу переглядати кількість зареєстрованих за допомогою під'єднаної до форми таблиці та різним кольором позначати респондентів, які або записалися до груп, або відмовилися від участі в заході.

За допомогою сценаріїв у Google-формі є змога обмежувати кількість респондентів для груп: після їх наповнення форма автоматично не дає більше можливості зареєструватися, а для зручності – з'являється вікно з текстом про

завершення реєстрації у зв'язку з наповненням групи. Також є змога у Google-формі переглядати звітність про її заповнення. Додаткова опція Google-форми дозволяє переглядати відповіді у вигляді діаграм.

Google-групи

Google Groups – це сервіс від Google, який створює спільні простори надсилання-отримання електронних листів для визначених електронних адрес. Сервіс Google-групи почав своє функціонування з лютого 2001 р. В основному він застосовувався як сервіс для створення відкритих і закритих спільнот. Однак із 2007 р. Google переорієнтував його для спільної роботи над проектами. У сервісі Google-групи було додано wiki-технології та сховище файлів [42].

Сервіс Google-група: дозволяє будь-якому користувачеві без обмежень отримувати доступ до поточних обговорень; швидко надати доступ до різних елементів G Suite (документів, календарів, відео, сторінок Google Sites) певній групі педагогів, а якщо користувач вилючається з групи, він втрачає доступ до всіх пов'язаних з нею ресурсів.

Google-групи можуть створюватися адміністратором або користувачами (за наданим дозволом адміністратора). Особа, яка створює групу, визначає правила вступу до групи, її відкритість / закритість, може запрошувати учасників і модерувати їх дії.

Одним із важливих сервісів G Suite є Google Hangouts Meet. Google-meet – це сервіс Google, за допомогою якого можливо залишатися на зв'язку зі своєю командою, перебуваючи у будь-якому місці.

За допомогою зазначеного сервісу легко зробити відеодзвінок колегами по роботі та запросити до нього потрібних користувачів. Це можливо завдяки швидкому й зручному інтерфейсу та розумному керуванню. Для цього необхідно налаштувати зустріч і поділитись посиланням.

Повна інтеграція додатка Meet із G Suite дає змогу приєднуватися до запланованих зустрічей просто з подій, зазначених у сервісі Google-календар або

з посилань, які надіслані за допомогою електронного листа. Використання всіх зазначених сервісів G Suite можливо проводити за допомогою встановленого додатка на телефоні педагога організаційно-навчального підрозділу, тому організацію освітнього процесу можна забезпечувати при екстремальних умовах (вимкнення світла, термінове відрядження за межі ЗВО, хвороба педагога тощо).

Висновки до другого розділу

Здійснений у Розділі 2 аналіз засобів ЦТ та робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників із проблем компетентнісного підходу (І. Бега, В. Бобрицької, В. Болотова, О. Буйницької, В. Вембер, С. Джан, Л. Карташової, О. Кузьмінської, Н. Морзе, Дж. Равена, С. Сисоєвої, О. Спіріна, Л. Хоружої та ін.) та світового досвіду, зокрема провідних міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ECDL, INTEL та ін.) дає нам підстави робити висновки, що використання дистанційного навчання, зокрема через сервіси G Suite, є потужним важилем для розвитку саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів та їх прагненню до досконалості.

Уточнено, що усвідомлення педагогами ЗВО важливості саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти, зокрема через використання сервісів G Suite для організації ДН, визначається в їх розумінні переваг сервісів G Suite, які окреслено вище.

У розділі виокремлено організаційно-педагогічні умови використання сервісів G Suite з метою саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів:

- створення єдиного інформаційного простору ЗВО – відкритого освітнього середовища на основі інструментарію G Suite, що забезпечує покращення діяльності закладу та, як додатковий ефект, забезпечує розвиток у педагогів цифрових компетентностей;

- розроблення та впровадження навчально-методичного супроводу

використання ЗВО на основі інструментарію G Suite ;

- залучення педагогів до використання сервісів G Suite у професійній діяльності з метою формування мотивації до навчання студентів;
- здійснення моніторингу використання сервісів G Suite педагогами.

Розглядаючи будову відкритого освітнього середовища ЗВО, було уточнено методичне забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти. Це є сукупність технологій, засобів та методів роботи з інформацією. Тобто, методичне забезпечення є однією із необхідних і достатніх умов організації навчання, наявність якої гарантує забезпечення доступність та відкритість навчально-методичних ресурсів, інструментів та систем оцінювання, взаємоспілкування між учасниками освітнього процесу в форматі ДН.

Функціонально організація саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти забезпечує: якісне оброблення інформації за всіма аспектами; відстежування і формування зовнішньої та внутрішньої інформації; постійне накопичення, збереження і надання всієї необхідної інформації всім учасникам освітнього процесу в ЗВО; комунікацію між усіма учасниками; швидкий пошук, доступ і надання необхідної інформації; найбільш раціональне використання ресурсів інформаційної системи; визначення тенденцій, закономірностей і показників розвитку використання сервісів G Suite в організації освітнього процесу в дистанційному форматі; відображення основних показників діяльності організаційно-навчальних підрозділів ЗВО; забезпечення отримання всіх форм документів.

Інформаційна система саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти на основі інструментарію G Suite зосереджує в собі взаємодію таких елементів: управління інформацією, суб'єктів управлінської діяльності й інформаційні технології системи управління.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ФАКТОРУ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

3.1. Розробка та впровадження програми психолого-педагогічного тренінгу з формування вмінь саморегуляції у студентів

Формування саморегуляції розглянуто нами з точки зору співвідношення зовнішніх умов і внутрішніх чинників її розвитку. В основу програми психологічної корекції покладено уявлення про розвиток емоційної зрілості з позицій клієнт-центрованого підходу К. Роджерса та власне експериментальне дослідження. **Метою** корекційної програми є підвищення рівня саморегуляції особистості.

Інструментарій сучасного психолога постійно збагачується різноманітними тренінгами, діловими іграми, різними формами групової роботи. У своєму дослідженні ми пропонуємо програму психолого-педагогічного тренінгу з формування вмінь саморегуляції юнаків (див. додаток Г).

Завданнями розробленого нами соціально-психологічного «Тренінгу саморегуляції» стали формування у юнаків цілісної системи знань про особливості емоційної зрілості; сприяння усвідомленню студентами власних особистісних характеристик; формування в учасників експерименту саморегуляції через корекцію самооцінки; розвиток емпатійних здібностей; розвиток довіри; розширення експресивних навичок емоційного реагування, формування адекватної емоційної саморегуляції.

Проведення тренінгових занять вимагає дотримання специфічних принципів роботи групи, які відрізняють роботу у тренінговій групі від інших методів навчання та психологічного впливу. На першому занятті учасники були ознайомлені з основними правилами поведінки у тренінговій групі, відбулося їх жваве обговорення. Наводимо короткий зміст запропонованих правил:

1. *Правило «Я»* означає, що усі висловлювання повинні будуватися з використанням власних займенників в однині: «Я відчуваю...», «Мені здається...» Це пов'язано з одним із завдань тренінгу – навчитися брати відповідальність на себе та приймати себе таким, який я є.

2. *Правило довірливого стилю та щирості у спілкуванні*. Обговорювати особистісно значущі проблеми. Щирість повинна виявлятися у відкритому вияві своїх почуттів та думок по відношенню до дій інших учасників.

3. *Правило “тут і тепер”*. Для багатьох учасників характерне прагнення відійти до загальних міркувань, обговорення подій, які відбулися з іншими людьми тощо. Це спрацьовує механізм психологічного захисту. Головна ж ідея тренінгу – перетворити групу у своєрідне дзеркало, у якому кожен член групи міг би побачити себе та свої різнобічні емоційні прояви, краще пізнати себе та свої особистісні якості. Тому необхідно говорити про ті проблеми, які хвилюють зараз (навіть, якщо вони і відбувалися раніше). Другий аспект цього правила полягає у тому, що необхідно обговорювати ті процеси, які відбуваються у групі (стиль спілкування, взаєностосунки, конфлікти тощо).

4. *Правило “зворотного зв'язку”*. По-перше, намагатися дати відчутти тому, хто говорить, як ви ставитесь до його повідомлення. По-друге, той, хто говорить повинен намагатися “вловити” наданий йому “зворотній зв'язок”.

5. *Правило заборони безпосередніх оцінок людини*. При обговоренні того, що відбувається у групі, необхідно оцінювати не учасників, а тільки їх дії (висловлювання). Не можна використовувати висловлювання на зразок: “Ти балакучий...”. Необхідно говорити: “Ти говориш дуже багато і не конкретно...”, або замість фрази “Ти мені не подобаєшся”, правильніше сказати “Мені не подобається твій тон спілкування” тощо. Важливо підкреслити, що замість оцінки іншої людини, потрібно говорити про свої почуття, які вона (або її дії) у нас викликає.

6. *Правило “Стоп”*. Не можна змушувати людину говорити про те, чого вона не бажає говорити. У цій ситуації кожен може скористатися правилом “Стоп”.

7. *Правило конфіденційності*. Все, що відбувається під час занять, не виноситься за межі групи. Це полегшує включення учасників у групові процеси, сприяє їхньому саморозкриттю. Завдяки дотриманню цього правила, можна не хвилюватися, що ті проблеми, які обговорюються на тренінгу, можуть стати загальновідомими. Звичайно, психологічні знання та конкретні прийоми, ігри, психотехніки можуть і повинні використовуватися поза групою – у навчанні, у повсякденному житті, при спілкуванні з різними та близькими, з метою саморозвитку.

8. *Правила спільних пошуків*. Говорити про те, що відбувається у групі, тут і тепер. Учитися довіряти своїм суб’єктивним відчуттям, вони допомагають глибше зрозуміти, що відбувається у самих людях та між ними. Намагатися бути відкритим, коли говориш або коли слухаєш інших. Зосереджуватися на тому, що говорять та роблять інші, намагатися усвідомити свої почуття, які виникають у цей момент. Не уникати ризику.

9. *Правило активності* передбачає обов’язкову активну участь усіх членів тренінгової групи. Більшість вправ передбачає включення усіх учасників. Але навіть якщо вправа передбачає індивідуальну роботу у присутності групи, всі учасники мають право висловити свою думку після завершення вправи.

Специфіка такої форми організації навчання як тренінг полягає також в особливій структурі кожного заняття, які включають такі структурні компоненти:

1. Формування працездатності групи.
2. Обмін досвідом з приводу виконання домашнього завдання.
3. Виконання психогімнастичних вправ.
4. Обмін досвідом, набутим під час заняття.
5. Домашнє завдання.

У процесі роботи використовувались такі методи та прийоми активного соціально-психологічного навчання:

- групові дискусії;
- рольові ігри;
- вправи на самопізнання і самооцінювання;
- релаксаційні вправи;
- вправи для розминки.

Тренінгова програма включала діагностичну та практичну частини.

На діагностичному етапі в учасників експерименту ми виявляли рівні розвитку емоційної зрілості та особливості розвитку її окремих структурних компонентів.

Практична частина тренінгу була розрахована на 10 занять по 2,5-3 години кожне. Змістовою стороною власне практичної частини тренінгу стали заняття, спрямовані на удосконалення тих параметрів емоційної зрілості, які об'єктивно піддаються формуванню за відносно короткий проміжок часу та є значущими для розвитку особистості, яка дорослішає.

Таким чином, наші зусилля були зосереджені на таких структурних компонентах емоційної зрілості як експресивність, емпатія та саморегуляція. Тому в програму тренінгу ми включили завдання на корекцію вказаних структур емоційної зрілості, а також вправи корекції самооцінки, стимулювання позитивного ставлення до себе; формування довіри; розширення ціннісних орієнтацій. Зупинимось більш детально на характеристиці кожного із особистісних компонентів, на розвиток, корекцію чи формування яких був спрямований наш тренінг.

Перший блок тренінгової роботи був спрямований на розвиток **емоційної експресивності**, яка проявляється в адекватному ситуації спонтанному емоційному реагуванні.

Для тренування емоційної експресивності використані вправи «Маятник емоційності», які передбачають передавання голосом спектру емоційних станів.

Така вправа дозволяє експериментувати з вираженням емоції, з її виразністю та динамікою. Учасникам пропонується працювати з полярними емоціями «радість – смуток», «страх – гнів» за аналогією з маятником: від однієї полярності до іншої. Важливо спостерігати за м'язевими та психологічними змінами. Маятник передбачає рух за траєкторією «повна сила емоційного переживання – нейтральний недиференційований стан, спокій – повна сила емоційного переживання».

Окрема робота у процесі проведення тренінгу проводилась у напрямку формування **емпатії**, яка розглядається нами як показник рівня здатності до психологічної близькості з іншими людьми, що, у кінцевому рахунку, впливає на рівень емоційної зрілості індивіда. Так, наприклад, емпатію розглядають як складову комунікативних здібностей. У структурі емпатії вчені виділяють три взаємопов'язаних компоненти: когнітивний (мисленнєві операції, фактичні знання про об'єкт чи особу), афективний (емоційні реакції на об'єкт чи особу) та конативний (моторні реакції, поведінкові наміри людини по відношенню до цієї особи чи об'єкту, дії, поведінка людини) та виділяються три форми прояву емпатичних відчуттів: співчуття, співпереживання та співдія. Співпереживання є початковою ланкою в ланцюгу формування емпатії та припускає переживання суб'єктом аналогічних емоцій об'єкта. Співчуття ж вимагає від суб'єкта емпатії певного інтелектуального розвитку та здібності соціально орієнтуватися, результатом чого стає реальна дія, спрямована на вирішення емпатогенної ситуації, що спостерігається [37]. Співчуття та співпереживання є не лише двома формами емпатії, а й ланками єдиного процесу формування емпатії. Причому остаточною ланкою повинна стати гуманістична емпатія, як найвищий прояв емпатійних переживань, що є моментальною адекватною активною дієвою реакцією на емпатогенну ситуацію [37].

Серед вправ, що пропонувалися нами учасникам для розвитку емпатії, особливе зацікавлення викликала «Зосередься на сусідові». Учасникам пропонувалося зосередитися на своєму сусіді справа. Згадати всі його прояви під

час роботи групи, все, що він говорив, робив. Згадати почуття і ставлення, що виникали до цієї людини. Далі обдумати, який з описів природи, погоди, пори року, з якими зустрічалися в літературі або придумали зараз, відповідає уявленням про цю людину. Потім усі по черзі представляють своєму сусідові цей опис. У процесі обговорення цієї вправи студенти виявляли своє здивування з приводу того, що сусідам зліва досить точно та влучно вдалось підібрати описи-порівняння, які до найменших подробиць передають їх внутрішній світ. Прочитуємо з цього приводу висловлювання одного із учасників: «Я навіть не підозрював, що мої переживання, мене так гарно знають».

Ця вправа дозволяє кожному учасникові одержати особистісно орієнтований зворотний зв'язок, у той же час характер завдання спрямований на розвиток асоціативних механізмів. Виникаючі описи дуже різноманітні: хтось приводить цитати з літературних творів, хтось створює авторські тексти.

Також із метою розвитку навичок розуміння іншої людини, вміння проникати у її внутрішній світ нами використовувалась вправа «Перевтілення». Учасникам тренінгу давалось наступне завдання: «Зараз у вас з'явиться можливість «вжитися» в іншу людину, спробувати краще її відчутти та зрозуміти. Ви отримаєте картки з іменами тієї особи, в яку вам необхідно буде перевтілитися. У вас є декілька хвилин на те, щоб уважно поспостерігати один за одним та запам'ятати. Через дві хвилини ви станете іншою людиною, від імені якої вам потрібно буде реагувати на питання, які я буду вам ставити. Вашим головним завданням є не стільки дати змістовно правильну відповідь, скільки відреагувати на питання таким чином, як це зробила би людина, в яку ви перевтілилися (ви можете змінити положення тіла, погляд, міміку, жести, висловити певний словесний коментарій)». За реакцією учасника на питання група намагалася визначити, кого він зображує. Під час обговорення вправи учасники ділилися своїми відчуттями від виконання вправи, обговорювали труднощі, які виникали під час перевтілення та відгадування інших людей, що відчували ті члени групи, яких «копіювали».

Розвиток **саморегуляції** є важливим компонентом емоційної зрілості. Саме контроль за динамікою переживання, довільним керуванням, посиленням та послабленням експресивності прояву переживання передбачає сформована емоційна саморегуляція.

Емоційна саморегуляція полягає в системі розумових дій, спрямованих або на активізацію емоційних процесів, або на гальмування, стабілізацію. Об'єктами емоційної саморегуляції є: емоційні реакції (гнів, дратування, обурення, страх); стан настрою (депресія, апатія, понижений настрій, засмучення).

Найбільш загальною властивістю всіх об'єктів емоційної саморегуляції юнаків є негативні переживання та пов'язане з ним почуття душевного дискомфорту, що заважає нормальній життєдіяльності. Тому розумові дії з саморегуляції мають бути спрямовані на ліквідацію цих емоційних переживань, на формування душевного комфорту, емоційної стабільності.

Прийоми саморегулювання емоційним станом покликані допомогти людині керувати своїм настроєм, впливати на нього. Саморегуляцію умовно поділяють на фізичну і психічну (емоційну). Фізична саморегуляція починається з усвідомлення власного фізичного тіла, його стану, характеру роботи органів та м'язів. Будь-який акт діяльності включає м'язові дії. Отже, кожний психоемоційний стан відбивається на нервово-м'язовій системі та призводить до її зміни. Стрес, втома - результат тривалого напруження певних м'язів, постійної готовності працювати чи відбивати агресію. Отож, протидією стресу, хвилюванню, утомі є свідоме розслаблення м'язів. Усвідомивши місце напруження, треба послідовно розпрямити і уявити важкими і теплими руки, долоні, пальці, ноги, спину, плечі тощо. Відпочити – означає розслабитися, для цього достатньо навіть перерви в кілька хвилин. Саморегуляція проявляється не тільки в умінні знімати напруження, але й викликати відчуття стриманої сили, упевненості в собі, енергійності, активності.

Психологічна саморегуляція полягає в керуванні своїми переживаннями, почуттями, уявленнями, увагою тощо. Вона включає вміння змінювати

емоційний стан, стримувати гнів, роздратування, образу; викликати спокій, робочий настрій; демонструвати впевненість, доброзичливість, оптимізм. Це можливо за допомогою фізичних дій, повного зосередження, образного самонавіювання, раціонального самоаналізу та інших прийомів саморегуляції.

Перший спосіб впливу на емоції – це зміна міміки, напруження м'язів, рухів.

Другий спосіб – повне зосередження на процесі будь-якої діяльності, а не на результатах, зовнішніх об'єктах або власних емоціях, поліпшує її якість, покращує пам'ять, мислення.

Третій спосіб саморегуляції – управління своєю уявою, образне самонавіювання. Керуючи образами, які ми уявляємо, ми впливаємо на свої думки, настрої, бажання, потреби. Керувати уявою означає не боротися з образами, що виникають, а спостерігати їх немовби збоку, емоційно відокремившись від ситуації, яку ми уявляємо, аналізуючи їх причини, функції, механізми. Мисленнєве програмування (рефлексія) стресових ситуацій на тлі розслаблення (релаксації) дозволяє керувати собою. Самоконтроль можливий тільки завдяки осмисленню, прогнозуванню, уявленню наслідків своїх дій.

Емоційна саморегуляція – це не придушення негативних образів, а зміна їх на такі, що стимулюють до корисних справ. На нашу думку, найбільш ефективно оволодіння навичками та вміннями емоційної саморегуляції діяльності є аутогенне тренування. За визначенням Р. Мільруда, аутогенне тренування – це самостійна тренувальна система, яка поєднує в собі окремі сторони декількох психорегулюючих методик. В аутогенному тренуванні виробляється висока включеність уваги для свідомого спрямування впливу на регуляцію нервово-психічних процесів [55].

У процесі аутогенного тренування виникає стан релаксації, тобто пасивної концентрації на конкретних відчуттях, яке супроводжується почуттям глибокого спокою, зняття напруги та хвилювання. У цьому стані дуже добре реалізувати форми самонавіювання, спрямовані на регуляцію різних станів та фізичних

функцій організму. Оволодіння студентами аутогенним тренуванням спрямовано на вирішення двох задач. З однієї сторони, це оволодіння вчителем прийомами емоційної саморегуляції, своїм психічним станом в процесі навчальної та виховної діяльності. З іншої – методична підготовка майбутнього вчителя історії до використання в своїй роботі аутотренінга під час вирішення навчальних та виховних задач.

Адекватна **самооцінка** (позитивне ставлення до себе, самоприйняття) є компонентом позитивної Я-концепції особистості та важливим психологічним чинником формування емоційної зрілості. Процес формування позитивної Я-концепції особистості є результатом внутрішньої роботи над собою. Він тісно пов'язаний із процесом самопізнання, підвищенням самоповаги й прийняттям себе, формуванням позитивних установок [8, с. 168]. Важливою умовою гармонізації Я-концепції є формування позитивних установок на власну поведінку, зміна Я-концепції особистості у позитивному напрямі. Свідоме чи напівсвідоме сприймання людиною себе як цінності, сприяє самоповазі, вибору соціально бажаної альтернативи поведінки, гарантує більш чи менш гармонійне ставлення до себе та оточуючих. Самоприйняття або адекватний образ Я особистості при загальній позитивній установці на себе є необхідною умовою для позитивних змін і реалізації можливостей саморозвитку [8, с. 173].

Формування адекватної самооцінки, позитивного ставлення до себе як невід'ємної складової емоційної зрілості здійснювалось засобами комплексу спеціальних вправ на самопізнання, формування в учасників систематизованого, адекватного уявлення про себе, про свої позитивні і негативні якості, стимулювання позитивного ставлення до себе.

Так, наприклад, з метою розвитку умінь самоаналізу, виявлення особистісних рис нами практикувалася вправа «Самопізнання». Учасники давали відповідь на запитання «Який Я?». Потім пропонувалося дати відповідь на це запитання таким чином, як, на їхню думку, відповіли б про них батьки, друзі, вчителі. Після того, як відповіді були отримані, пропонувалося порівняти

їх, відмітивши, в чому полягає подібність, в чому відмінність і чим вона може бути зумовлена. Проаналізувавши отримані результати, учасники розповідали про свої відкриття та відчуття від виконання вправи.

Важливим є те, що дехто з учасників тренінгу зізнався, що чи не вперше опинився у ситуації, коли потрібно було задуматися над своїми власними особистісними характеристиками, і зробити це неквапливо, маючи вдосталь часу.

Особливо зацікавлено сприймалася вправа «Парадокси», яка спрямована на формування позитивного ставлення до себе, виявлення філософського почуття гумору у ставленні до себе. Учасники тренінгу записували свої негативні риси (близько 5-7) та називали позитивну сторону кожної названої негативної риси, а потім їх оприлюднювали. У результаті учасники формулювали відповіді на запитання «Чим я зі своїми недоліками цінний для інших людей?» Значущим є те, що дехто з учасників тренінгу у процесі обговорення дійшов такого висновку: «До цього моменту я увесь час картав себе за те, що володію негативними характеристиками, а зараз замислююсь над тим, що, можливо, я просто вирізняюсь від інших своєю оригінальністю і неповторністю».

Ще одним важливим, на нашу думку, феноменом, який визначає здатність до психологічної близькості з іншими людьми як важливого інтрапсихічного чинника емоційної зрілості є **довіра**.

Стосунки між людьми, як зазначає Д. Джонсон, будуються на взаємній довірі. Вона виникає в період «притирання» партнерів, коли вони йдуть на ризик тим, що все більше й більше зізнаються одне одному у своїх помислах, почуттях і реакціях щодо безпосередніх ситуацій і співрозмовника чи своїми проявами прихильності, підтримки та кооперування стосовно один одного. Коли ж, розкриваючи себе перед співрозмовником, вони не отримують тієї довіри, на яку розраховували, вони можуть розірвати стосунки. Якщо ж до них виявили прихильність, вони будуть і далі ризикувати своїм саморозкриттям і встановлювати стосунки. У міру того, як двоє людей продовжують довіряти одне одному й саморозкриватися, стосунки між ними поглиблюються [44].

Додамо, що із метою тренування встановлення довіри нами використовувались вправи «Падіння», «Поводир та сліпець».

Учасники тренінгу акцентували свою увагу на тому, що проблема довіри у взаємостосунках з іншим людьми є для них надзвичайно актуальною, у певні життєві періоди вони втрачали здатність довіряти іншим людям, що викликало відсутність взаєморозуміння, незадоволеність стосунками, а відновлення довіри часто викликає утруднення, у окремих випадках взагалі втрачається можливість відновлення довіри до певних людей.

Із метою інтеграції досвіду, отриманого протягом тренінгу та усвідомлення того, що дійсно у житті є значущим, і як хотілось би прожити життя, нами використовувалась вправа «Три роки», яка здійснювалась у кілька етапів. Спочатку потрібно було уявити, що залишилось жити три роки, впродовж яких людина буде абсолютно здоровою, і вирішити, як хочеться провести цей час, як би хотілось прожити ці три роки. Потрібно було відповісти на запитання: де б їх хотіли прожити? з ким би їх хотіли прожити? чи хочете працювати? чи хочете навчатися? які справи хотілося б вирішити? що обов'язково хотілося б зробити у цей період?

На наступному етапі потрібно було порівняти побудовану уявою картину життя впродовж цих трьох років з тим життям, яким учасники живуть зараз і відповісти на запитання: чим вони схожі? чим вони відрізняються? чи є в уявлюваній картині щось таке, що хотіли б включити у сьогоденне існування?

Далі потрібно було, звичайно, відкинути думку про смерть як таку, яка знадобилась тільки для того, щоб виконати вправу. Але залишити від цієї вправи те, що хотілось би зберегти.

У процесі обговорення учасники акцентували свою увагу на тому, що задумалися, як безцільно, безглуздо вони витрачають свій час, який би могли використати більш раціонально; підкреслювали, що вправа допомогла їм зрозуміти, що дійсно у їхньому житті є значущим.

Таким чином, блоки вправ на формування саморегуляції, емоційної експресивності, формування емпатії, емоційної саморегуляції та адекватної самооцінки, позитивного ставлення до себе забезпечували вплив як на структурні компоненти саморегуляції як фактору ефективності навчання, так і на життєву установку, здатність до психологічної близькості з іншими людьми.

3.2. Кількісні і якісні результати формувального експерименту з розвитку саморегуляції студентів

Впровадження експериментальної програми дало можливість прослідкувати кількісні і якісні зміни, які мали місце у процесі розвитку саморегуляції студентів. Аналіз результатів експерименту дозволяє перевірити припущення щодо позитивного впливу застосування системи вправ і засобів, спрямованих на підвищення рівнів структурних компонентів саморегуляції молодих людей.

Виходячи з мети дослідження, нами було обрано наступні психодіагностичні методики для формувального експерименту: методика дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана, опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. І. Моросанова та власно розроблена анкета (Додаток А, Б, В).

Учасники групових зустрічей. У корекційній програмі взяло участь 2 групи досліджуваних: експериментальна група – 14 осіб (7 дівчат та 7 хлопців), і контрольна – 14 осіб (7 дівчат та 7 хлопців), із низьким рівнем саморегуляції, віком 17-22 роки.

Тривалість психокорекційної програми та сетінг. Заняття тривали протягом 9-ти тижнів (2 місяці й 1 тиждень), частота зустрічей – 2 рази на тиждень, усього було проведено 18 занять. Кожне заняття тривало 1,5 години.

Матеріали для проведення корекційної програми: кольорові олівці, масляна пастель, пензлі, шарикові ручки, папір форматом А3 й А4, ножиці, клей,

журнали та газети, картки «Погода», картки «Мій стан», колоди метафоричних карт «Вікна та двері», «Морена», «Персона», «1000 шляхів».

По завершенню програми розвитку емоційної зрілості показало значні зміни даного психологічного феномена (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Розвиток вольової саморегуляції студентів у процесі психокорекційної роботи (методика дослідження вольової саморегуляції А. Зверькова та Є. Ейдмана, %)

№	Шкали	Експериментальна група (n=14) низький рівень		Контрольна група (n=14) низький рівень	
		До тренінгу	Після тренінгу	До тренінгу	Після тренінгу
1	Загальна шкала	48**	26,4**	50	48,2
2	Наполегливість	36,4	29,5	37,2	34,5
3	Самовладання	41,8 *	24,3*	40,6	38,5

Примітка: ** $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$;

Для підтвердження статистично значущих зрушень у двох групах (КГ і ЕГ) ми використовували F^* -критерій Фішера. Зазначений критерій застосовується для двох вибірок. Для прийняття альтернативної гіпотези, про те, що зрушення за певною ознакою є статистично вірогідними, $F_{\text{емп}} \geq F_{\text{кр}}$.

Серед досліджуваних експериментальної групи після формувального впливу відбулися статистично значимі зрушення за шкалами «Загальна шкала» ($p \leq 0,01$) та «Самовладання» ($p \leq 0,01$). У досліджуваних контрольної групи статистично значимих змін не відбулося.

Як бачимо за «Загальною шкалою» на 21,6% ($p \leq 0,01$) зменшилась у студентів експериментальної групи емоційна нестійкість, вразливість,

невпевненість у собі. Відповідно виріс загальний рівень рефлексії та самоконтролю.

Також за шкалою «Самовладання» ($p \leq 0,05$) зріс рівень самовладання в студентів експериментальної групи на 17,5%. У контрольній групі статистично значимих змін не відбулося.

Так, студенти експериментальної групи стали більш емоційно стійкі, збільшився рівень їх внутрішнього спокою, впевненості у собі, підвищився рівень їх готовності до сприйняття нового.

У результаті роботи, спрямованої на формування складових стилю саморегуляції поведінки у студентів, нами отримані наступні результати (див. табл. 3.2.).

Зміни, що відбулися в експериментальній групі юнаків, після впровадження тренінгу саморегуляції вказують на статистично значимі зміни в показниках.

Таблиця 3.2.

Розвиток стильових характеристик саморегуляції студентів у процесі психокорекційної роботи (методикою У. І. Моросанової

«Стиль саморегуляції поведінки», %

№	Шкали	Експериментальна група (n=14) низький рівень		Контрольна група (n=14) низький рівень	
		До тренінгу	Після тренінгу	До тренінгу	Після тренінгу
1	Планування	30,5	29,5	32,5	30,6
2	Моделювання	34,4	34,2	35	34,2
3	Програмування	42,8	41,7	42,8	39,7
4	Оцінювання результатів	32,5*	18,3*	31,5	28,5

5	Гнучкість	40,8*	22,8*	41,6	40,8
6	Самостійність	30,9*	14,5*	29,6	30,1
7	Загальний рівень саморегуляції	38,2	37,4	37	39,2

Примітка: * $p \leq 0,05$;

Для підтвердження статистично значущих зрушень у двох групах (КГ і ЕГ) ми використовували F^* -критерій Фішера. Зазначений критерій застосовується для двох вибірок. Для прийняття альтернативної гіпотези, про те що зрушення за певною ознакою є статистично вірогідними, $F_{\text{емп}} \geq F_{\text{кр}}$.

Як бачимо з таблиці 3.2. статистично значущими є зміни у експериментальній групі за шкалами «Оцінювання результатів», «Гнучкість», «Самостійність» ($p \leq 0,05$).

Такі зміни характеризують розвиненість і адекватність оцінки, результатів своєї діяльності і поведінки студентами, здатність до покращання гнучкості та саморегуляції зовнішніх і внутрішніх умов, покращання адекватності реакції на швидку зміну подій і успішного вирішення поставленої задачі в ситуації ризику. Також зазначені зміни вказують на покращення рівня регуляторної автономності, здатності студентів самостійно планувати діяльність і поведінку, організувати роботу по досягненню висунутої мети.

Наступним кроком у формульованому експерименті було застосування результатів власно розробленої анкети, яка також показала, що в експериментальній групі зміни є не випадковими, а результатом впливу застосованої психокорекційної програми. У контрольній групі статистично значимих змін не було виявлено.

Власно розроблена анкета включала в себе 5 відкритих запитань:

1. Чи можете ви завершити розпочату справу, якщо вона не цікава, незважаючи, що час і обставини дозволяють облишити роботу, а потім знову повернутися до неї?

2. Ви плануєте наперед свій день?
3. Ви дотримуєтеся розпорядку дня?
4. Ви вважаєте себе емоційною людиною?
5. Про Ваші помилки частіше кажуть оточуючі чи Ви самі їх помічаєте?

Отримані результати анкетування проведенні в учасників контрольної та експериментальної групи представлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Результати анкетування учасників контрольної та експериментальної групи

Результати проведення анкетування студентів контрольної та експериментальної груп	Показники проведення анкетування	G-критерій знаків	
		ЕГ	КГ
1.	Завершеність роботи без внутрішньої мотивації	6	5
2.	Попереднє планування дня	2*	6
3.	Дотримання розпорядку дня	4	5
4.	Емоційність	2*	4
5.	Рефлексія власних помилок	1**	5

Примітки: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група.

Як видно з таблиці 3.3, за наведеними результатами оцінювання на основі статистичного методу G-критерію знаків існує значима відмінність за вираженістю показників анкетування до й після програми в учасників експериментальної групи корекційної програми.

Так, згідно результатів анкетування, учасники експериментальної групи стали більш уважніше спостерігати за власними помилками, завчано планувати свої дії. Також слід відмітити підвищення у них уважності до власних емоцій, надання емоційної підтримки іншим людям. Окрім цього, в учасників програми

психологічної корекції відмічено зростання жвавості міміки та рухів, безпосередності емоційного висловлення емоцій. Отже, результати анкети підтверджують результати повторного тестування, що в учасників експериментальної групи, на відміну від представників контрольної групи відбулися позитивні зміни щодо їх саморегуляції.

По закінченню тренінгової програми учасники відповідали на запитання: як вплинула робота у групі на моє життя? що дізнався я про себе? які зміни пов'язуєш хоча б частково із участю у групі? Окрім того, учасникам було запропоновано відповісти на запитання закритої анкети та написати у довільній формі самозвіти.

У самозвітах студенти також відзначили зміни у власній поведінці та свідомості, які є свідченням підвищення рівня саморегуляції.

«Завдяки тренінгу я навчилася сприймати людей і світ таким, якими вони є, а не такими, якими б я хотіла їх бачити. Дивно, але під час тренінгу у моєму житті дуже багато чого змінилося: люди, які мене оточують; цілі, пріоритети... та взагалі змінилося життя... Тренінг допоміг мені краще розбиратися в людях... Але більше мене радує те, що я навчилася розбиратися у собі, у своїх почуттях, бажаннях, навчилася розуміти себе без упередження...» (В.В.).

«У результаті роботи я зумів краще та глибше зрозуміти, як сприймають мене інші люди, і що у їхньому сприйманні мене відрізняється від мого власного розуміння себе. Цей тренінг допоміг мені звернути увагу на мої позитивні якості, які мені варто у собі розвивати, і ще краще зрозуміти і усвідомити необхідність долати свої негативні якості. Дуже бажаними для мене є, – і тепер я це ясно побачив, – позбавлення від своєї невпевненості у своїх силах, виховання організованості, сили волі, пунктуальності, уміння досягати мети. Тренінг був для мене цікавим тим, що він допоміг мені заглянути всередину себе самого і побачити себе збоку, тобто побачити з різних сторін. Для мене було важливим розуміти і бачити себе разом з усіма.

«Я стала хороброю, впевненою, розкутою, натхненною, задоволеною собою, щиро, вільно почуваю себе у будь-якому оточенні, вільно висловлюю свої думки, дарую людям своє тепло, любов, турботу. Але не забуваю про серединний шлях!» (З.Д.).

«Стала активнішою, впевненішою. Стала краще навчатись, раціональніше використовую свій вільний час. У мене зміцнішала воля. Замість тривожитися про щось, я обираю діяти. Я побачила, що хочу вдосконалити, тільки б не розгубити натхнення. Теми тренінгу пробуджували почуття. У повсякденних проблемах змінилось бачення. Я самовизначилась, подорослішала» (Ч.К.).

Самозвіти учасників тренінгової групи ще раз підкреслюють ефективність проведеної роботи, метою якої був розвиток саморегуляції у студентів.

3.3. Практичні рекомендації щодо підвищення та вдосконалення рівня саморегуляції

Психолого-методичні рекомендації щодо формування компонентів психологічної саморегуляції студентів у навчальній діяльності направлені головним чином на важливість об'єднання викладацького складу навчального закладу та психологічної служби. Спільними зусиллями психологи та викладачі повинні направляти та підтримувати студентів у формуванні, розвитку та заохоченні їх власних спроб довільної регуляції своєї навчальної діяльності. Для досягнення цього можна використовувати різні способи та методи, доступні психологічні науці, зокрема, тренінги, групові та індивідуальні роботи, консультування, психологічний супровід, психопрофілактика та ін.

Діяльність психолога щодо надання допомоги студентам у вирішенні психологічних проблем, які виникають у процесі навчання потребує від спеціаліста здійснення таких як індивідуальної так і групової форм роботи. З урахуванням емпіричного дослідження та теоретичного аналізу, підсумовуємо, що направленість роботи психолога має бути наступною:

– ознайомлення студентів із поняттям психомоторна активність, м'язова свобода, які виступають основними чинниками успішності навчальної діяльності;

– організація проведення навчально-методичних семінарів та “круглих столів” за участі викладачів та студентів із питання прояву та розвитку психомоторної активності студентів;

– допомога спеціалістам створювати сприятливі умови, різні засоби та прийоми викладання навчального матеріалу, які враховують індивідуальні особливості кожного студента, а саме особливості вищої нервової діяльності, швидкість перебігу розумових процесів, рівень сформованості знань і навичок, працездатність, мотивацію, вміння вчитися й ін.;

– психолого-педагогічна діагностика поведінки та розвитку студентів.

На основі отриманих результатів дослідження, де ми виявили середній рівень саморегуляції студентів в умовах дистанційного навчання, що означає понижену стійкість до емоційної та інтелектуальної напруги, наприклад, у період віддаленого навчання, укладено низку рекомендацій щодо розвитку саморегуляції під час навчання у ЗВО.

Пропоноване методичне забезпечення – це сукупність технологій, засобів та методів роботи з інформацією, спрямованої на саморегуляцію як фактору ефективності навчання студентів на основі організації дистанційного навчання засобами хмарного сервісу G Suite. Тобто розробка є однією із необхідних і достатніх умов організації навчання, наявність якої гарантує забезпечення доступності та відкритості навчально-методичних ресурсів, інструментів та систем оцінювання, взаємоспілкування між учасниками освітнього процесу.

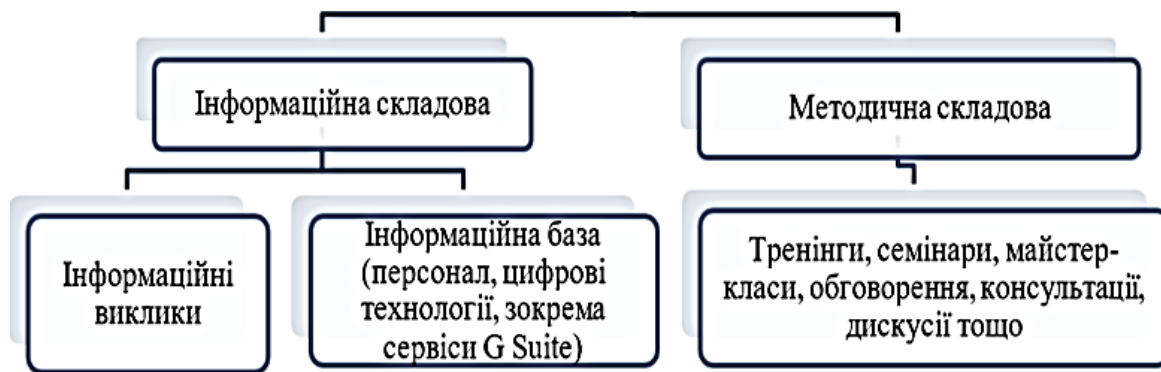


Рис. 3.1. Структура методичного забезпечення

1) Необхідно розробити систему пріоритетів в освітній діяльності та оцінити її: «повинен зробити сьогодні», «зробити пізніше на цьому тижні», «зробити в будь-який час».

2) Навчіться говорити «ні», коли досягнете межі, після якої ви вже не можете взяти на себе виконання роботи;

3) Налагодьте найбільше ефективні та надійні відносини з викладачами;

4) З'ясуйте незрозумілу для себе інформацію або ту, що суперечить вимогам викладача;

5) Повідомте викладачу, коли ви відчуєте, що очікування чи стандарти оцінки завдання не зрозумілі;

6) Знайдіть день для переключення від роботи на продуктивний відпочинок;

7) У разі високого рівня стресу перегляньте значущість цієї ситуації та знайдіть для себе обґрунтування, зменшуючи її суб'єктивну значимість;

8) Проявіть турботу до свого емоційного та фізичного стану:

- збалансовано та повноцінно харчуйтеся;
- гуляйте на свіжому повітрі, загартовуйтеся;
- дозвольте собі випробувати різні емоції, проживайте кожне почуття, не залишаючи осаду в собі;
- підтримуйте форму за допомогою фізичних вправ.

Окрім того, для підвищення рівня саморегуляції студентів

рекомендується застосовувати наступні методики:

1. Автогенне тренування. Це один із варіантів самонавіювання. Розслаблення – це спосіб зняти негативний емоційний фон. Негативна напруга проявляється в основному в м'язовій напрузі та м'язових затисках, яка може сильно впливати на психічні та вегетативні процеси в організмі, в тому числі на свідому регуляцію.

2. Методи релаксації. Релаксація за допомогою візуалізації – це метод, при якому людина досягає розслабленого стану. М'язова релаксація – тривога завжди викликає м'язову напругу, а напруга м'язів, у свою чергу, підсилює негативні емоції. Під впливом стресу у людини формується особливий «м'язовий корсет». Постійно збуджені м'язи ще більше збуджують мозок людини, який можна розслабити за допомогою свідомого цільового розслаблення м'язів. Важливо пам'ятати, що розслаблені м'язи несумісні зі стресом, неспокоєм і тривогою. Саме тому м'язове розслаблення дозволяє призвести до рівноваги напружену свідомість.

3. Метод біологічного зворотної зв'язку. Це такі методи саморегуляції вегетативних функцій людини, які дозволяють безпосередньо спостерігати за власними фізіологічними індикаторами та свідомо впливати на них. Останнім часом вся велика популярність у світі відзначають комп'ютерні приставки для біоуправління, за допомогою яких людина навчається керувати своїми фізіологічними функціями, діють на персонажів гри. Наприклад, рід час дистанційного навчання чим більше розслабляє студент свої м'язи, тим спокійніше й рідше працює (б'ється) серце тощо. У процесі тренінгу, людина отримує здатність протистояти стресу, вчиться по-новому реагувати на конфліктні ситуації, знімає зайву внутрішню напругу тоді, коли потрібна підвищена працездатність.

4. Оптимістичне налаштування та позитивне сприйняття навчальної діяльності, заняття улюбленою справою (хобі), читання, прослуховування

музики, мистецтво, спілкування з близькими людьми, дітьми та тваринами.

Для більш швидкого сприйняття стресу та заспокоєння можна використовувати наступні прийоми:

Емоційне перенесення – дозволяє відволіктися від негативного стану шляхом створення стану мисленнєвого переносу неприємного душевного стану, наприклад, на сторонні предмети.

Зміна масштабів подій – слід спробувати переглянути власні переживання з віддаленого майбутнього зі сторони, при цьому інтенсивність переживань зменшиться.

Висновки до третього розділу.

Ефективним засобом розвитку саморегуляції студентів в процесі навчання є соціально-психологічний тренінг, який дозволяє удосконалити ті параметри саморегуляції, які об'єктивно піддаються формуванню за відносно короткий проміжок часу та є важливими для особистості студента.

Таким чином, кількісний, якісний та статистичний аналіз результатів формувального експерименту підтвердили, що впровадження психокорекційної програми зумовила якісні зрушення у розвитку більшості компонентів саморегуляції студентів експериментальної групи. Оцінка ефективності формувальної методики демонструє, що цілеспрямоване формування саморегуляції є необхідною умовою становлення студента як суб'єкта навчання, його здатності оперативно сприймати зміст та умови навчальних завдань, знаходити правильну тактику побудови та реалізації діяльності, усвідомлено і самостійно визначати навчальні цілі, планувати послідовність їх здійснення.

Водночас, саморегуляція сприяє розвитку гнучкості мислення у процесі перебудови чи зміни алгоритму дій у різних умовах діяльності. Якісна характеристика результатів підтверджує, що продуктивність навчальної діяльності студентів ЕГ забезпечується усіма функціональними механізмами

саморегуляції, які включені у планування та реалізацію конкретних способів для досягнення необхідного результату навчальної діяльності.

Пропоноване методичне забезпечення – це сукупність технологій, засобів та методів роботи з інформацією, спрямованої на саморегуляцію як фактору ефективності навчання студентів на основі організації дистанційного навчання засобами хмарного сервісу G Suite. Тобто розробка є однією із необхідних і достатніх умов організації навчання, наявність якої гарантує забезпечення доступності та відкритості навчально-методичних ресурсів, інструментів та систем оцінювання, взаємоспілкування між учасниками освітнього процесу.

ВИСНОВКИ

У розділі 1 роботи уточнено теоретичні засади дослідження саморегуляції, як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти, описано результати емпіричного дослідження саморегуляції, як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти.

Зокрема, уточнено, що останніми роками ЗВО демонструють певний досвід використання цифрових технологій, як безпосередньо під час навчання студентів, так і в організації освітнього процесу загалом. Оскільки молодь є надто сприйнятливою до ЦТ, використовуючи їх та впроваджуючи для розвитку професійної діяльності, педагоги мають скористатися ними як новим джерелом саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти, засобом мотивації студентів до активної участі в освітньому процесі. Що, у наслідок, збільшує можливість впровадження інноваційних форм освітньої діяльності, сприяє розробленню нових стратегій мислення, які дозволять учасникам освітнього процесу взаємодіяти між собою, а також стимулювати рівень їх особистої активності й формуванню саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах

дистанційної освіти.

Другий розділ роботи присвячено виокремленню Формування саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти, організованого засобами інструментарію G Suite ґрунтується на широкому застосуванні сервісів G Suite у поєднанні з іншими ЦТ в організації освітнього процесу педагогами ЗВО. Ця модель дозволяє уявити масштаби колосальної роботи педагогів для створення налагодженої співпраці між усіма учасниками освітнього процесу та формувати й розвивати при цьому ЦКом.

Аналізуючи зміст і структуру сервісів G Suite, розроблено методичне забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти за допомогою сервісів G Suite, що є сукупністю складників концептуально-цільового, змістово-технологічного, організаційно-діяльнісного та результативно-аналітичного компонентів, які ґрунтуються на компетентнісному, системно-діяльнісному, ресурсному, практично орієнтованому підходах і до вибору форм, методів та інноваційних засобів організації освітнього процесу.

Показано, що успішна організація освітнього процесу визначається не тільки змістом, а й процесуальним аспектом у вигляді конкретних методів, засобів і форм підтримки діяльності ЗВО за допомогою інформаційної системи на основі інструментарію G Suite.

Доведено, що ефективність організації забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти на основі інструментарію G Suite певною мірою залежить від правильного визначення освітніх аспектів, які, своєю сутністю визначають управлінську стратегію. Визначення освітніх аспектів використання ЗВО інструментарію G Suite зумовлено специфікою проблеми дослідження. На нашу думку, така специфіка, полягає у необхідності постійного залучення, сучасних засобів ЦТ у різних напрямках освітнього процесу в ЗВО, що неперервно змінюються у

своєму розвитку, а також, в ефективному та доцільному поєднанні використання традиційних освітніх форм, методів і засобів, та запропонованих ЦТ тощо.

Для чіткого розуміння сутності інформаційно-методичного забезпечення саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів в умовах дистанційної освіти за допомогою сервісів G Suite було розглянуто наявні сервіси G Suite.

Результати проведеної аналітичної роботи свідчать про можливість і доцільність використання сервісів G Suite в організації дистанційного навчання з метою формування саморегуляції як фактору ефективності навчання студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абдуллина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. 1993. № 3. С. 165-170.
2. Абульханова-Славская К.А. Личная регуляция времени // Психология личности в социалистическом обществе: 2 ч. Ч. II. Личность и его жизненный путь. Москва : Наука, 1990. 295 с.
3. Абульханова-Славська К. А. Стратегія життя. Москва : Мысль, 1991. 299 с.
4. Абульханова-Славская К.А., Брушлинский А.В. Философско-психологическая концепция С.Л. Рубинштейна: К 100-летию со дня рождения / АН СССР, Ин-т психологии ; Отв. ред. Е. А. Будиловой. Москва : Наука, 1989. 243 с.
5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Пер. с нем., вступ. ст. А. М. Боковикова. Москва : Фонд «За экономическую грамотность», 1995. 291 с.
6. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2016. 282 с.
7. Балабанова Л. М. Психолого-педагогічні проблеми студентського віку // Психологія: Зб. наук. праць. Київ : НПУ, 1999. Вип.4(7). С. 169-170.
8. Балашов Е. М. Особливості соціально-психологічних настанов студентів у мотиваційно-потребовій сфері // Наукові записки Національного університету «Острозька академія. Серія «Психологія». 2014. Вип. 30. С. 8–11.
9. Барабанова В. В., Зеленова М. Е. Представление студентов о будущем как аспект их личностного и профессионального самоопределения // Психологическая наука и образование. 2002. №2. С. 28-41.
10. Берн Е. Ігри, у які грають люди ; пер. з англ. К. Меньшикової. Харків :

Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 256 с.

11. Бех І. Д. Від волі до особистості. Київ : Україна Віта, 1995. 202 с.
12. Биков В.Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2_2010_9_4 (дата звернення: 25.03.2021).
13. Биков В.Ю. Корпоративні соціальні мережі як об'єкт управління освітньої соціальної системи. Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. 2016. № 2. С. 68–76.
14. Бродовська В. Й. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові: Словник. 2-е вид. Київ : ВД «Професіонал», 2007. 512 с.
15. Весна М. Самоорганизация в студенческой учебной группе // Высшее образование в России. 2003. №2. С. 93-95.
16. Вплив механізмів саморегуляції на процеси соціалізації та самоактуалізації особистості в період юності // Збірник наукових праць. Вип. 449-450. Педагогіка та психологія. Чернівці : ЧНУ, 2009. С. 15–20
17. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т.6: Научное наследство / Под ред. М.Г. Ярошевского. Москва : Педагогика, 1984. 397 с.
18. Галян І. Психологічний аналіз сутності саморегуляції як особистісної здатності // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – 2015. Вип. 20 (1). С. 154–161.
19. Гамезо М.В., Герасимова В.С., Горелова Г.Г., Орлова Л.М. Возрастная психология: личность от молодости до старости: учебное пособие. Москва : Педагогическое общество России, 2001. 272 с.
20. Годфруа Ж. Что такое психология. В 2 т. Т.1 : [учебник] ; под ред. Г. Г. Аракелова ; пер. с фр.: Н. Н. Алипова, Т. Я. Эстрина. 3-е изд., стер. Москва : Мир, 2005. 491 с.
21. Головінський І. З. Педагогічна психологія: Навч. посіб. для вищ. шк. Київ

: Аконіт, 2003. 288 с.

22. Мазур Е. С. Саморегуляція поведення в нормі і патології // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 2. С. 122-132.
23. Жданова І. В. Проблема саморегуляції в контексті девіантної поведінки особистості: психологічні аспекти [Електронний ресурс] // Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди. Психологія. 2012. № 43 (2). URL : <http://journals.hnpu.edu.ua/ojs/psycho/article/view/1047>.
24. Життєвий шлях особистості: Питання теорії та методології соціально-психологічних досліджень / Отв. ред. К. В. Сохань; АН УРСР. Київ : Наукова думка, 1987. 277 с.
25. Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б., Мазур Е. С. Саморегуляція поведення в нормі і патології // Психологический журнал. 1989. Т. 10. № 2. С. 122-132.
26. Зорин С. С. Формирование творческого потенциала у школьников и студентов // Мир образования. 2005. №1. С. 142-148.
27. Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. 3-е изд. СПб.: Издательство "Питер", 2006. 208 с.
28. Ильин Е. П. Психология делового общения : научное издание. Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2017. 240 с.
29. Карпенко А.С. Використання сервісу Google-meet Google Apps (G Suite) при організації освітнього процесу в ЗО. Технології, інструменти та стратегії реалізації наукових досліджень : матеріали Міжнар. наук. конференції (20 березня 2020 р., м. Херсон). 2020. С. 77–78.
30. Карташова Л. А., Гуржій А. М., Зайчук В. О. Дистанційне навчання: вирішуємо проблему застосування традиційних педагогічних підходів у новому форматі // Наука та освіта : зб. пр. XV Міжнар. наук. конф., присвяч. пам'яті Вілена Петровича Ройзмана, 4–11 січ. 2021 р., м. Хайдусобосло

(Угорщина). Хмельницький : ХНУ, 2020. С. 50-53.

31. Карташова Л., Бахмат Н., Пліш І. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти [Електронний ресурс] // Інформаційні технології і засоби навчання, 2018, Том 68, №6. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/713236/>.
32. Киселевская Н. А. Стили саморегуляции учебной деятельности и их формирование у студентов вуза : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Иркутск, 2005. 148 с
33. Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1969. 278 с.
34. Конопкин О. А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 128-135.
35. Кулагіна В. Ю. Кулагина И.Ю. Развитие ребенка от рождения до 17 лет. Общие вопросы возрастной психологии . Москва : ТЦ Сфера, 2009. 55 с.
36. Лапінський В.В. Навчальне середовище нового покоління та його складові. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. Київ, 2018. № 6 (13). С. 26-32.
37. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Смысл, Академия, 2005. 352 с.
38. Леонтьев А. Н. Психологические вопросы формирования личности студента // Психология в вузе. 2003. №1-2. С. 232-241.
39. Ломов Б. Ф. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва: Соцекгиз, 2004. 468 с. (3-е изд., испр. и доп.).
40. Маркова А. К. Психология профессионализма: учебник / отв. ред. П.Д. Павлов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : ИНФРА-М, 2000. 395с.
41. Марютина Т. М. Про використання поняття «критичний» і «сензитивний» період індивідуального розвитку // Психологічний журнал. 1981. Т. 2. № 1.

С. 145-153.

42. Митина Л. М. Психология профессионально-карьерного развития личности. Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2019. 394 с.
43. Міні-курс «Персональні сервіси Google. Gmail (теорія)». URL : [http://www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php?title=Міні-курс_Персональні_сервіси_Google._Gmail_\(теорія\)](http://www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php?title=Міні-курс_Персональні_сервіси_Google._Gmail_(теорія)) (дата звернення: 17.07.2019).
44. Моделі розгортання хмар URL : <http://oblakodom.ru/modeli-razvertuyvaniya-oblakov> (дата звернення: 26.05.2021).
45. Моросанова В. И., Сагиев Р.Р. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции в учебной деятельности студентов // Вопросы психологии. 1994. № 4. С. 134-140.
46. Моросанова В. И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека // Психологический журнал. 2002. Т. 23. № 6. С. 5-17.
47. Моросанова В. И., Коноз Е. М. Стилевая саморегуляция поведения человека // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 118–127.
48. Моросанова В. И. Стилевые особенности саморегулирования личности // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 121-127.
49. Олефір В. О. Психологія саморегуляції суб'єкта діяльності. Дис. докт. психол. наук: 19.00.01. Харків, 2016. 428 с.
50. Олійник В. В. Особистість як самокерована система: психологічний аспект [Електронний ресурс] // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2013. № 1. URL : https://scholar.google.com.ua/scholar?cluster=13160064232195668182&hl=uk&as_sdt=0,5&scioldt=0,5.
51. Олександров Ю. М. Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді : автореф. дис. канд. психол. Наук : 19.00.01/ Харків, 2010. 19 с.
52. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование

активности личности. Москва : Знание, 1986. 80с.

53. Пасічник І., Каламаж Р., Августюк М. Метакогнітивний моніторинг як регулятивний аспект мета пізнання // Наукові записки Національного університету «Острозька академія. Серія «Психологія». 2014. Вип. 28. С. 3–16.
54. Поняття саморегуляції. Способи саморегуляції URL : <https://sumy-gospital.lis.org.ua/novyny-2/poniattia-samorehuliatcii-sposoby-samorehuliatcii/>.
55. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
56. Тетерук С. П. Формування механізмів саморегуляції студентів в іншомовному просторі : Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2006. 21 с.
57. Равич-Щербо И. В. и др. Психогенетика. Учебник / И. В. Равич-Щербо, Т. М. Марютина, Е. Л. Григоренко; Под ред. И. В. Равич-Щербо, И. И. Полетаевой. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Аспект Пресс, 2008. 448 с.
58. Рубінштейн С. Л. Основы общей психологии. Спб. : Питер, 2005. 713 с.
59. Саенко Ю. В. Суеверие современных студентов // Вопросы психологии. 2004. №4. С. 122-130.
60. Сергиенко Е.А. и др. Развитие близнецов и особенности их воспитания». Москва : РАН, 2006.68 с.
61. Сергієнко Е. А., Рязанова Т. Б. Дитяче лонгітюдне дослідження: специфіка психічного розвитку // Психологічний журнал. 1999. Т. 20. № 2. С. 39-54.
62. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности : основные положения, исследования и применение : [учебное пособие для вузов по направлению и специальностям психологии : 16+: перевод]. Санкт-Петербург[и др.] : Питер, 2020. 606 с.
63. Шавиро Г. Психологічні чинники саморегуляції поведінки студентської молоді в процесі соціалізації // Вісник Київського національного

- університету імені Тараса Шевченка. Психологія. 2014. № 1(1). С. 86–90.
64. Шевченко Н.Ф. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції студентів в умовах вищого навчального закладу // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2010. № 1 (3). С. 270–280.
65. Элкінд Д. Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни / [Пер. с англ. Д. Элкінд]. Москва : Когито-центр, 1996. 16 с.
66. Эльконин Б.Д. Психология развития: учебник. 4-е изд. Москва : Академия, 2008.144с.
67. G Suite – обзор, отзывы, альтернативы. URL : <http://www.livebusiness.ru/tool/219/> (дата звернення: 10.12.2017).
68. G Suite by Google Cloud. URL : <https://gsuite.google.com/intl/uk/pricing.html> (application date: 24.02.2021).
69. G Suite. URL : <https://gsuite.google.com/signup/edu/welcome#0> (application date: 24.02.2021).
70. Gmail. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Gmail> (application date: 24.01.2021).
71. Google Books Ngram Viewer. Google. 2013. URL : <https://books.google.com/ngrams> (application date: 16.08.2021).
72. Google Docs. Wikipedia : free online encyclopedia. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_Docs (application date: 25.12.2020).
73. Google Drive. Wikipedia : free online encyclopedia. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_Drive (application date: 25.07.2021).
74. Google Groups. URL : <http://www.intranetno.ru/tool/2238/> (application date: 11.02.2021).
75. Google Hangouts Meet. URL : <https://gsuite.google.com.ua/intl/uk/products/meet/> (application date: 25.02.2020).
76. Google-Calendar. Wikipedia : free online encyclopedia. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_Calendar (application date: 17.03.2017).
77. Schraw G., Crippen K.J., Hartley K. Res. Promoting Self-Regulation in Science

Education: Metacognition as Part of a Broader Perspective on Learning. *Research in Science Education*. Volume 36 (1-2), P. 111–139. 2006.

78. Schunk Dale H., Ertmer Peggy A. Boekaerts, Monique, Pintrich Paul R., Zeidner Moshe. (2000). Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. *Handbook of self-regulation*. San Diego, CA, US: Academic Press. 783 p.
79. Sun J.C-H., Rueda R. Situational interest, computer selfefficacy and self-regulation: Their impact on student engagement in distance education. *British Journal of Educational Technology*. Volume 43 (2), P. 191–204.
80. Zabrocky K. M. Metacognition and learning. In N. Salkind (Ed.), *Encyclopedia of Educational Psychology*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. P. 673–676. 2008/

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика 2. Методика дослідження вольової саморегуляції А. Звєрькова та Є. Ейдмана

Матеріали та обладнання: тест-опитувальник, бланк для відповідей, ручка.

Процедура дослідження: Дослідження вольової саморегуляції за допомогою тесту-опитувальника може проводитися з однією особою або з цілою групою. Щоб забезпечити самостійність відповідей досліджуваних, кожному видається тест-опитувальник, бланк для відповідей (з номерами запитань і графами для відповідей).

Інструкція досліджуваному. Вам пропонується тест, який включає 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне з них та вирішіть, наскільки воно характеризує вас. Якщо правильно характеризує, то на аркуші для відповідей навпроти номера даного твердження поставте знак «+» якщо вважаєте, що неправильно, знак «-»

Тестовий матеріал

1. Якщо в мене щось не виходить, то нерідко виникає бажання покинути цю справу.
2. Я не відмовляюся від своїх задумів і справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними та приємною компанією.
3. За необхідності мені неважко стримати спалах гніву.
4. Звичайно я зберігаю спокій, чекаючи товариша, який спізнюється на призначений час.
5. Мене важко відірвати від розпочатої роботи.
6. Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.
7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваю, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
8. Я завжди відстоюю свою позицію у розмові.
9. Якщо треба, я можу не спати кілька ночей (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути “в гарній формі”.
10. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.
11. Я не вважаю себе терплячою людиною.
12. Не так просто мені примусити себе байдуже спостерігати хвилююче видовище.
13. Мені рідко вдається примусити себе продовжувати роботу після серії прикрих невдач.
14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до нього.
15. За потреби я можу займатися своєю справою в незручних та в не пристосованих до цього умовах.
16. Мені дуже ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно виконати в точно визначений термін.
17. Я вважаю себе рішучою людиною.
18. З фізичною втомою я справляюся значно краще, ніж інші.
19. Краще зачекати ліфт, ніж підійматися сходами.
20. Зіпсувати мені настрій не так просто.
21. Інколи якась дрібниця заповнює мої думки, не дає спокою, і я неможу її позбутися.
22. Мені важче, ніж іншим зосередитися на завданні чи на роботі.
23. Сперечатися зі мною важко.

24. Я завжди прагну довести розпочату справу до кінця.
 25. Мене легко відвернути від справ.
 26. Я іноді помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.
 27. Люди іноді заздять моєму терпінню та допитливості.
 28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.
 29. Я помічаю, що під час одноманітної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це інколи призводить до погіршення результатів.
 30. Мене, як правило, дратує, коли "перед носом" зачиняються двері транспорту або ліфта, що від'їжджають.

Обробка результатів

Мета обробки результатів – визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали та індексів за субшкалами наполегливості і самовладання.

Кожен індекс – це сума балів, отриманих при підрахунку збігу відповідей з ключем загальної шкали чи субшкали.

В опитувальнику міститься 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за загальною шкалою має бути в межах 0-24, за субшкалою наполегливості – 0-16 та за субшкалою самовладання – 0-13.

Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції

Загальна шкала	1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-
Наполегливість	1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+
Самовладання	3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

Аналіз результатів

У загальному вигляді під рівнем вольової саморегуляції розуміють міру опанування особистою поведінкою в різноманітних ситуаціях, здатність свідомо керувати своїми діями, бажаннями, станами.

Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризовано в цілому й окремо за такими властивостями характеру, як наполегливість та самовладання.

Рівні вольової саморегуляції визначаються порівнянням із середніми значеннями кожної шкали. Якщо вони становлять більше половини максимально можливої суми збігів, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості чи самовладання. Для загальної шкали ця величина становить 12, для шкали наполегливості - 8, для шкали самовладання - 6.

Високий бал за загальною шкалою властивий емоційно зрілим, активним, незалежним, самостійним особам. їх відрізняє спокій, упевненість собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття особистого обов'язку. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, плановірно втілюють власні наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки, володіють вираженою соціально-позитивною спрямованістю. У граничних випадках у них можливе наростання внутрішньої напруги, пов'язаної з прагненням контролювати кожен нюанс власної поведінки і з тривожністю через найменшу її спонтанність.

Низький бал спостерігається в людей чутливих, емоційно нестійких, вразливих,

невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, занижений. їм властиві імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як з незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, не підкріпленою здатністю до рефлексії та самоконтролю.

Субшкала наполегливості характеризує силу намірів людини – її прагнення до здійснення розпочатої справи. На позитивному полюсі – діяльні, працездатні люди, які активно прагнуть до виконання запланованого, їх мобілізують перешкоди на шляху до мети, не відвертають альтернативи і спокуси, головна їхня цінність – розпочата справа. Таким людям притаманна повага до соціальних норм, прагнення повністю підпорядковувати свою поведінку цим нормам. У крайньому прояві можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення за даною шкалою вказують на підвищену лабільність, непевненість, імпульсивність, що можуть призвести до непослідовності в поведінці. Знижений фон активності та працездатності, як правило, компенсується в таких людей підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільного трактування соціальних норм.

Субшкала самовладання відображає рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал отримують люди емоційно стійкі, які добре володіють собою в різноманітних ситуаціях. Характерний для них внутрішній спокій, упевненість у собі звільняють від страху перед невідомим, підвищують готовність до сприймання нового, непередбаченого і, як правило, поєднуються із свободою поглядів, з тенденцією до новаторства і радикалізму. Разом з тим прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призвести до підвищення внутрішньої напруженості, до переважання постійної стурбованості та втоми.

На другому полюсі цієї субшкали – спонтанність, що у поєднанні з вразливістю та переважанням традиційних поглядів, захищає людину від інтенсивних переживань і внутрішніх конфліктів, сприяє незворушному настрою.

Бланк відповідей

III

Вік _____

Дата проведення _____

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>18</i>	<i>19</i>	<i>20</i>
<i>21</i>	<i>22</i>	<i>23</i>	<i>24</i>	<i>25</i>	<i>26</i>	<i>27</i>	<i>28</i>	<i>29</i>	<i>30</i>

Методика 1. Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки».

Інструкція : «Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки.

Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть один з чотирьох можливих відповідей: «Правильно», «Мабуть правильно», «Мабуть неправильно», «Неправильно» і поставте хрестик у відповідній графі на аркуші відповідей.

Не пропускайте жодного висловлювання. Пам'ятайте, що не може бути добрих чи поганих відповідей, так як це недосліджування Ваших здібностей, а лише виявлення індивідуальних особливостей Вашої поведінки».

Текст опитувальника

№ з/п	Твердження	«Правильно»	«Мабуть правильно»	«Мабуть неправильно»	«Неправильно»
1	Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях.				
2	Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик.				
3	Намагаюся завжди приходити вчасно, але тим не менш часто запізнююся.				
4	Дотримуюся девізу «Вислухай раду, але зроби по-своєму».				
5	Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій.				
6	Навколишні відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю.				
7	Напередодні контрольних чи іспитів у мене зазвичай з'являлося відчуття, що не вистачило 1-2 днів для підготовки.				
8	Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що чекає тебе завтра.				
9	Мені важко себе змусити що-небудь переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує.				
10	Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди.				
11	Перехід на нову систему роботи не заподіює мені особливих незручностей.				
12	Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей.				

13	Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є «Сім разів відміряй, один раз відріж».				
14	Я не виношу, коли мене опікують і за мене щось вирішують.				
15	Не люблю багато роздумувати про своє майбутнє.				
16	У новому одязі часто відчуваю себе ніяково.				
17	Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок.				
18	Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями.				
19	Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то строю райдужні плани, то майбутнє здається мені похмурим.				
20	Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти.				
21	Віддаю перевагу зберігати незалежність навіть від близьких мені людей.				
22	Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх змінювати.				
23	У перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється почуття дискомфорту.				
24	При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів.				
25	Люблю зміни в житті, зміну обстановки і способу життя.				
26	Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і через це терплю невдачі.				
27	Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті.				
28	Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану.				
29	Перш ніж з'ясувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту.				
30	У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно.				
31	Не люблю присвячувати будь-кого у свої плани, рідко дотримуюся чужих порад.				
32	Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати кошти для перемоги.				
33	Люблю помріяти про майбутнє, але це швидше фантазії, ніж реальність.				
34	Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та свою роботу.				

35	Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці.				
36	В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації.				
37	Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати докладну інформацію про умови його виконання та супутніх обставин.				
38	Рідко відступати від розпочатої справи.				
39	Часто допускаю недбале ставлення до своїх зобов'язань у разі втоми і поганого самопочуття.				
40	Якщо я вважаю, що правий, то мене мало хвилює думка оточуючих про мої дії.				
41	Про мене кажуть, що я «розкидаюся», не вмію відокремити головне від другорядного.				
42	Не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет.				
43	Якщо в роботі не вдалося домогтися влаштовує мене якості, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо.				
44	Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюся, перевіряю ще вжиті дії та результати.				
45	Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві.				
46	Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все по-своєму.				

Обробка результатів

Підрахунок показників опитувальника проводиться по ключах, представленим нижче, де «Так» означає позитивні відповіді, а «Ні» - негативні.

Ключ до шкалами

Регуляторні шкали	Відповіді, що збігаються з ключем (1 бал)	
	завильно, мабутьправильно	абуть неправильно, неправильно
Планування	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделювання	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Програмування	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оценівніе результатів	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гнучкість	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостійність	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Загальний рівень саморегуляції	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

Кількість балів

Регуляторна шкала	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Планування	<3	4-6	> 7
Моделювання	<3	4-6	> 7
Програмування	<4	5-7	> 8
Оцінювання результатів	<3	4-6	> 7
Гнучкість	<4	5-7	> 8
Самостійність	<3	4-6	> 7
Загальний рівень саморегуляції	<23	24-32	> 33

Інтерпретація результатів саморегуляції

Опис шкал :

Шкала «Планування» (Пл)

характеризує індивідуальні особливості висунення й утримання цілей, сформованість у людини усвідомленого планування діяльності. *Високі показники* за цією шкалою вказують на сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності. *Низькі показники* – вказують, що потреба в плануванні розвинена слабо, цілі схильні частій зміні, поставлена мета рідко буває досягнута, планування малореалістичного.

Шкала «Моделювання» (М) дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про зовнішніх і внутрішніх значущих умовах, ступінь їх усвідомленості, деталізованості й адекватності.

Високими показниками за цією шкалою здатні виділяти значущі умови досягнення цілей як у поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності програм дій планам діяльності, відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям. *Низькі показники* – описують слабкість сформованості процесів моделювання, що призводить до неадекватної оцінки значимих внутрішніх умов і зовнішніх обставин.

Шкала «Програмування» (Пр) діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій. *Високі показники* – говорять про сформувався у людини потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей. *Низькі показники* – говорять про невміння і небажання людини продумувати послідовність своїх дій.

Шкала «Оцінювання результатів» (Ор) характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки випробуванням себе і результатів своєї діяльності та поведінки. *Високі показники* за цією шкалою свідчать про розвиненість і адекватності самооцінки, сформованості та стійкості суб'єктивних критеріїв оцінки результатів. *Низькі показники* – про те, що досліджуваний не помічає своїх помилок, некритичний до своїх дій.

Шкала «Гнучкість» (Г) діагностує рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати, вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов. *Високі показники* за шкалою гнучкості демонструють пластичність всіх регуляторних процесів. *Низькі показники* – вказують на невпевненість, складність звикання до змін у житті, до змін обстановки і способу життя. Вони не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність і поведінку.

Шкала «Самостійність» (С) характеризує розвиненість регуляторної автономності. *Високі показники* за шкалою самостійності свідчать про автономність в організації активності людини, її здатності самостійно планувати діяльність і поведінку, організувати роботу з досягнення висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності.

Низькі показники – за шкалою самостійності залежні від думок і оцінок оточуючих. Плани і програми дій розробляються несамостійно, такі люди часто і некритично слідує чужих порад. За відсутності сторонньої допомоги у них неминуче виникають регуляторні збої.

Опитувальник в цілому працює як єдина шкала «**Загальний рівень саморегуляції**» (ОУ), яка оцінює загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності людини. Досліджувані з *високими показниками* загального рівня саморегуляції самостійні, гнучко і адекватно реагують на зміну умов, висунення і досягнення мети у них в значній мірі усвідомлено. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Чим вище загальний рівень усвідомленої регуляції, тим легше людина опановує новими видами активності, впевненіше відчуває себе в незнайомих ситуаціях, тим стабільніше його успіхи у звичних видах діяльності. У досліджуваних з *низькими показниками* за даною шкалою потреба в

усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки не сформована, вони більш залежні від ситуації і думки оточуючих людей. У таких досліджуваних знижена можливість компенсації несприятливих для досягнення поставленої мети особистісних особливостей, порівняно з випробуваними з високим рівнем регуляції. Відповідно, успішність оволодіння новими видами діяльності у великій мірі залежить від відповідності стилевих особливостей регуляції та вимог освоюваного виду активності.

АНКЕТА

1. Чи можете ви завершити розпочату справу, якщо вона не цікава, незважаючи, що час і обставини дозволяють облишити роботу, а потім знову повернутися до неї?

2. Ви плануєте наперед свій день?

3. Ви дотримуєтеся розпорядку дня?

4. Ви вважаєте себе емоційною людиною?

5. Про Ваші помилки частіше кажуть оточуючі чи Ви самі їх помічаєте?

Програма психолого-педагогічного тренінгу по формуванню вмінь саморегуляції

Заняття 1.

Знайомство. Група розташовується в колі. Ведучий пропонує всім представитися та в декількох словах розказати про себе що завгодно. Для полегшення початку знайомства ведучий першим називає своє ім'я та говорить кілька слів про себе, а потім пропонує починати знайомство по колу за годинниковою стрілкою.

Погодження групових норм. Після того, як усі учасники представилися, ведучий повідомляє норми групової роботи:

- шанувати час;
- бути уважними та присутніми «тут і тепер»;
- позитивно мислити, бажано висловлюватися в категоріях бажань, а не страхів (без часток «НЕ»);
- персоніфікувати висловлювання «А я думаю так..»
- акцентувати мову почуттів;
- надавати конструктивний зворотний зв'язок;
- конфіденційність.

Після оголошення групових норм ведучий пропонує учасникам поставити йому питання, після чого запитує: «Як ви вважаєте, чому ми розмістилися у колі, що символізує коло?». Після того, як учасники висловлять свої міркування, ведучий повинен підбити підсумок обговорення, зазначивши, що в кола немає ні початку, ні кінця. Креслячи коло, ми з'єднуємо його кінець з початком. Таким чином, кінець - це закономірний розвиток початку, а початок - природний наслідок кінця. Коло символізує рівноправність кожного. Обмін думками, міркуваннями, ідеями, почуттями у колі допомагає зрозуміти закономірності спілкування «на рівних», а це необхідно для створення емоційно сприятливого клімату, побудови гармонійних, партнерських стосунків з іншими учасниками.

Очікування від участі в груповій роботі. Для виконання цього завдання потрібна колода метафоричних карт «Вікна та двері». Ведучий пропонує обрати кожному учаснику одну картку із колоди й відповісти на питання: «Які вікна/двері я бажаю відкрити для себе під час проходження групової роботи». Після того, як кожен учасник визначився із вибором картки, група по колу демонструє обрану картку та розповідає про свій вибір та власні очікування.

Фаза розігріву. Вправа «Рукоштовання». Групі пропонується встати зі своїх місць і почати ходити кімнатою. Завдання учасників - привітатися за руку з кожним з колег. Під час рукоштовання потрібно дивитися один одному в очі й представлятися на ім'я («Я – Ганна», «Я – Федір»). Окрім імені, нічого називати не треба. Учасникам потрібно спробувати запам'ятати ім'я та зовнішність кожного зі своїх колег по групі. Коли кожен привітається за руку з кожним, перше коло гри закінчується. У другому колі гри учасники знову обмінюються рукоштованнями, але цього разу вони не представляються один одному вже не власними іменами, а звертаються по імені до партнера. Форми звернення можуть трохи відрізнятися («Здрастуй, Ганна!» або «Доброго ранку, Федір!»). Якщо учаснику не вдається згадати ім'я того, з ким він обмінюється рукоштованнями, йому потрібно перепитати.

Практична фаза. Вправа «Згадай і запиши». Ведучий звертається до групи зі словами: «Сьогодні, коли ви вийшли зі своїх домівок, ішли, їхали, вам зустрічалася безліч різних людей. Сядьте зручно, заплющити очі та пригадайте всі обличчя людей, яких ви зустріли, можливо, ви чули їхні голоси, згадайте і їх. Виділіть з цієї купи людей тих, які найбільше вас уразили. Згадайте їх ходу, вираз обличчя, жести. Підберіть слова, якими ви

могли б охарактеризувати те враження, яке вони справили на вас. Намагайтесь кожному із цих людей вигадати «роман життя». Коли будете готові, розплющить очі, а результати запишіть».

Після того, як всі учасники зробили записи, ведучий пропонує поділитися результатами. Кожен із учасників розповідає, як він здійснював вибір, наскільки виконання вправи було складним/легким, наскільки легко було визначитися із обраною людиною, чи легко знайшлися потрібні слова, щоб надати характеристику.

Фаза завершення. «Обери свій стан». Для виконання цього завдання потрібні картинки, на яких написані наступні стани людини: спокій, розчарування, зацікавленість, подив, радість тощо. Кожен з учасників обирає картку, яка характеризує його враження від заняття. Після того, як всі обрали картки, група по колу демонструє власні вибори, а ведучий питаннями намагається посилити рефлексію власних емоцій учасників.

Заняття 2.

Фаза розігріву. Вправа «Застільні бесіди» [наводиться за 3, с. 10]. Ведучий занурює групу в атмосферу ресторану або кафе (слід сказати кілька вступних фраз про те, куди прийшли учасники, щоб смачно поїсти та приємно провести час). Група у вільному режимі пересувається кімнатою. За командою метрдотеля (ведучого) «Столик на двох!» учасники об'єднуються в пари, представляються один одному й кілька хвилин спілкуються на якусь тему. Наступна команда «Столик на чотирьох!» - і пари об'єднуються по дві. Пари представляються одна одній і обмінюються думками. Потім метрдотель розсаджує їх за столики для шістьох. На заключному етапі група повертається на свої місця в колі. Обговорення може стосуватися того, що нового та несподіваного дізналися учасники один про одного або того, що загального вони знайшли з партнером / партнерами за час цих приємних бесід.

Практична фаза. Вправа «Я одягаюсь». Ведучий звертається до групи: «Виконайте одну й ту саму просту фізичну дію «я одягаюся» кілька разів поспіль, але кожного разу з іншою внутрішньою прибудовою до різних пропонованих обставин: я одягаюся для того, щоб йти на побачення з коханою людиною; я одягаюся для того, щоб йти до лікарні провідати важкохворого батька; я одягаюся для того, щоб йти вперше на збір трупи в театр; я одягаюся для того, щоб йти на збори, де мене будуть "опрацьовувати"; я одягаюся для того, щоб йти на святковий вечір. Змінюючи обставини, прислухайтеся до себе під час початку дії: ви можете вловити ніби перемикання всього вашого тіла з одних обставин на інші. Упіймайте ці непевні відчуття, постарайтесь зрозуміти їх природу! Одягаючись, живіть - сьогодні, тут, зараз! І пам'ятайте: ви повинні, діючи фізично, думати так, як би ви думали в даних обставинах. Ви повинні точно знати, куди ви йдете, кого конкретно там побачите. Ви повинні бачити внутрішнім зором і місце, куди ви йдете, і людей, яких побачите. Діючи фізично, одягаючись, ви повинні, крім того, діяти подумки – малювати в своїй уяві картини того, як ви прийдете, що ви будете там робити, що ви очікуєте побачити там. Піймали в собі це відчуття внутрішньої прибудови до дії? Ви змінюєте обставини, і нові бачення й думки змінюють звичні рухи ваших рук. Самостійно потренуйтеся у переходах від однієї прибудови до іншої: тільки почавши одягатися, щоб йти на побачення, згадайте, що повинні йти до лікарні. Одягаючись для того, щоб не запізнитися на неприємні для вас збори, згадайте, що вони відбудуться завтра, а сьогодні можна піти на веселий святковий вечір. Неодмінно досягніть віри в те, що ви робите!»

Вправа «Рука». Підніміть і опустіть руку. Тепер виконайте те ж саме, тільки з певним почуттям - з почуттям обережності, з почуттям занепокоєння, з почуттям радості, припливу сил, з почуттям занепаду сил, зневіри. Придумайте до кожного почуття обставини, які б виправдовували ваш настрій і цей жест.

Фаза завершення. Нехай кожен учасник закінчить фразу: «Коли я буду згадувати про сьогоднішній день, то згадаю в першу чергу ...».

Заняття 3.

Фаза розігріву. Вправа «Реклама» [наводиться за 3, с. 18]. Кожен з учасників протягом 3-5 хвилин повинен придумати рекламний ролик, що представляє його самого як «найкращий в світі продукт» (учасники можуть розіграти пантоміму або сценку зі словами, заспівати пісню, навести «думку експерта»).

Практична фаза. «Малювання дихання» [наводиться за 87, с. 161]. Ведучий звертається до групи: «Вам необхідно сісти зручно на стільці, щоб спина була пряма й стопи рівномірно прилягали до підлоги. Зверніть увагу на дихання: наскільки воно поверхове або глибоке; який ритм дихання - частий, рідкий, середній. Відчуйте рухи грудної клітини, пов'язані з вдихом і видихом. Наскільки ваше дихання рівномірне? Почніть малювати чорною масляною пастеллю різні лінії на аркуші А3. Лінії можуть бути короткими або довгими, тонкими або товстими, прямими або звивистими. Спробуйте різний ступінь натискання, можете ставити пунктирні лінії й точки. Зосередьтеся на диханні. При кожному вдиху й видиху уявляйте їх подумки у вигляді ліній і потім почніть зображати ці лінії на аркуші А4. Можете використовувати різні види ліній, які ви досліджували на попередньому етапі. Продовжуйте робити це ще протягом приблизно п'яти хвилин. Якщо ви відчуваєте себе досить комфортно, можете закрити очі й малювати з закритими очима. Змініть характер дихання, намагаючись зробити його трохи більш рідким і глибоким. Використовуйте в процесі дихання живіт, відчуйте рухи черевної стінки в міру поглиблення дихання. Продовжуючи дихати глибше, можете подумки вимовляти: «Я вдихаю спокій. Я видихаю напруження», «Спокій приходить. Напруження йде». Візьміть інший аркуш паперу А4 й протягом п'яти хвилин супроводжуйте глибоке дихання зображенням ліній, відповідних характеру, що змінюється. Якщо ви відчуваєте себе досить комфортно, можете закрити очі й малювати з закритими очима».

Далі проводиться опис і аналіз. 1. Опишіть особливості ліній, які ви намалювали. 2. Опишіть відмінності й подібності, які ви виявили, порівнюючи лінії на двох аркушах. Зверніть увагу не тільки на особливості самих ліній, але й на те, як вони розташовуються на аркуші паперу. 3. Позначте, як лінії можуть відображати різний рівень внутрішнього напруження. 4. Чи вдалося вам довільно змінити характер дихання та вплинути на свій стан?»

Фаза завершення. Учасникам пропонується відповісти на питання: «З якою думкою я залишаю групу?», «З яким почуттям я залишаю групу?».

Заняття 4.

Фаза розігріву. Вправа «Броунівський рух». Учасникам пропонується під музику активно пересуватися кімнатою. Як тільки музика вимикається та ведучий називає будь-яку цифру, учасники повинні, узявшись за руки, об'єднатися в групи, що складаються з певного числа осіб.

Практична фаза. Вправа «Старі» (модифікована нами вправа «Старі»). Ведучий звертається до учасників групи: «Що, якби кожному з вас було вже за вісімдесят? «Приміряйте» на себе цей вік. Розділіться на пари, нехай бабусі-кравчині і дідусі-кравці приймають старичків-замовників, роблять примірку обновок. Що це означає – «мені за вісімдесят»? Які були б у вас у цьому випадку фізичне самопочуття та емоційне почуття? Ви одягаєте уявний костюм. Легко згинається спина, яку емоцію при цьому ви відчуваєте? Коли доводиться піднімати руки та просовувати їх в уявні рукава, болять від непосильного напруження плечі й шия? Пройдіться перед уявним дзеркалом, помилуйтеся на себе в новому костюмі. Як легше йти - широким, великим кроком або короткими кроками? Легко відриваються від підлоги підощви? Доводиться думати про рівновагу? Які емоції виникають? Поки замовники чепуряться перед дзеркалом, нехай кравці сядуть. А як будете підніматися зі стільця? Спробуйте ... «Підніматися» – це значить «піднімати себе». Легко себе підняти? Спина затекла? Чому старенькі часто сутуляться? Як легше тримати руки? Спробуйте вільно кинути їх уздовж тіла. Плечі опустіть, не напружуйте. І шия сама гнеться,

голова хилиться вниз – так зручніше».

Після завершення вправи пропонується обговорити такі питання:

- «Чи легко було перевтілитися в стару людину?»
- «Чи відчули ви тілом старість?»
- «Які емоції викликала дана вправа?»

Вправа «Тінь». Ведучий звертається до учасників групи: «Оберіть собі партнера (розділіться на пари). Вибрали партнера? Тепер треба визначитися, хто з вас людина, а хто буде її тінню. Людина нехай ходить кімнатою, як лісом, збирає гриби, рве горіхи, ловить метеликів, а інший буде його тінню, нехай він ходить за спиною людини й повторює в точності всі його рухи. Повторюючи рухи людини, тінь повинна діяти в тому ж ритмі й у тому ж самопочутті. Мало повторювати рухи, треба ще спробувати проникнути в почуття людини, здогадатися про цілі його дій, уловити його сьогоднішнє фізичне самопочуття. Потім поміняйтеся ролями».

Фаза завершення. Учасникам пропонується відповісти на питання: «Чим керувався ведучий, коли добирав завдання до сьогоднішньої зустрічі, які цілі він переслідував?».

Заняття 5.

Фаза розігріву. Вправа «Фотографування». Усі учасники сидять на стільцях у колі. Ведучий знаходиться за колом; він просить учасників протягом хвилини уважно дивитися один на одного, ніби сфотографувати групу та зберегти цю фотографію в пам'яті. Через півтори хвилини учасники повертаються на 180 градусів і тепер сидять спиною в коло. Далі ведучий задає учасникам різні питання, що стосуються місця розташування або зовнішнього вигляду інших учасників. Він може запитати, хто сидить через три стільці за годинниковою стрілкою від учасника, якому задається питання; що одягнуто на тому чи іншому учаснику; як звуть учасника, який носить окуляри й сидить на два стільці лівіше від гравця, і т. ін.

Практична фаза. Вправа «Тварини». Ведучий дає завдання: «Виберіть будь яку тварину, рептилію або птицю. Протягом 15 хвилин ви повинні бути цією твариною, «перейнявши» її поведінку, повадки, рухи й звуки. Може статися, що одну й ту ж тварину вибере не один учасник, – не повідомляйте про свій вибір. Повзайте, стрибайте та «літайте», видавайте звуки, зображуючи цю тварину. До завдання необхідно підійти творчо, намагаючись висловити такі сторони своєї особистості, які, можливо, непросто виразити в вашому звичайному житті. Галасуйте, усвідомлюйте почуття, що виникають у Вас, будь то страх, гнів або сором. На закінчення поділіться своїми враженнями від досвіду з усією групою».

Вправа «Заземлення». Спочатку вправа проводиться в статичному варіанті. Для цього в положенні стоячи необхідно змістити центр ваги тіла вперед, перенести його проекцію на кінчики пальців, що супроводжується одночасним висунанням тазу вперед. Потім необхідно перенести центр ваги тіла назад, зміщуючи його проекцію на п'яти; при цьому таз відповідно рухається назад. Завдання полягає в тому, щоб, переходячи по черзі з одного положення в інше, «спіймати» серединне положення тазу та запам'ятати його. При цьому проекція центру ваги тіла припадає на границю передньої та середньої третини стопи. Необхідно старатися проаналізувати весь комплекс відчуттів, пов'язаних з опорою, - в області стоп, що ніби «вростають» у землю, а також колінних суглобів, які гнучко пружиняють та гасять нерівномірність навантаження тазу, та відчути, як керування положенням тіла та спостереження за відчуттями надає одночасно й фізичну, і психологічну сталість.

Потім перейти до другої фази вправи - динамічної, яка проводиться на фоні ходіння. Увага спрямовується на те, як в процесі природнього руху таз та разом із ним центр ваги тіла з кожним кроком злегка переміщується. При цьому необхідно спостерігати за відчуттям пересування центра ваги постійно та невідривно.

Фаза завершення. Усі учасники діляться на міні-групи по 2 людини, кожна міні-група повинна за 5 хвилин придумати максимум прикметників- означень, які підходять до пройденого заняття (наприклад, активне, інформативне, емоційне і т.ін.)

Заняття 6.

Фаза розігріву. Вправа «Рахування». За командою ведучого «Один» учасники групи разом кричать «Ми – група!»; за командою «Два» учасники присідають і трясуть плечима, за командою «Три» учасники плескають в долоні, за командою «Чотири» підіймають руки догори.

Практична фаза. Вправа «Зовнішнє-внутрішнє» Ведучий групи просить учасників закрити очі і, дотримуючись принципу «тут і тепер», сконцентруватися на внутрішньому світі свого тіла. Своє усвідомлення внутрішньої зони учасник починає словами: «Зараз я відчуваю ...» і далі описує свої відчуття, що виникають на поверхні шкіри, у м'язах, у внутрішніх органах. Потім учасники отримують завдання відкрити очі та сфокусувати свою увагу на зовнішній зоні. Усвідомлення навколишнього світу також супроводжується словами: «Зараз я усвідомлюю ...». (Йде інформація про відчуття, які викликають в учасників різні предмети, звуки і т. п.). Далі фокус уваги знову переміщується на внутрішню зону, і так по черзі. Учасники затримують свою увагу на таких відчуттях, як напруження м'язів спини, тяжкість однієї ноги, що лежить на іншій, і вголос розповідають про свої відчуття.

Вправа «Гойдалки». Ведучий звертається до групи: «Розділіться на пари. Згадайте великі гойдалки в парку. Станьте обличчям один до одного, ніби ви стоїте на дні люльки, човника, беретеся за металеві прутки і ... Що відбувається далі? Як удасться вам перетворити нерухомий човник на величезний літаючий маятник? Ви присідає і випрямляєтеся. Відштовхусте тяжкість і віддастесь легкості. Ви стаєте то важче слона, то легше порошинки. Зробимо вправу, яке нагадає вам політ на гойдалках. Візьміться за руки, підніміть з'єднані руки на рівень грудей. Нехай перший присяде й випрямиться. Він повинен при присіданні перелити хвилю м'язової напруги від плечей до ніг, а при випрямленні перелити хвилю м'язового розслаблення від ступень до кистей. Партнер робить те ж саме: він присідає, коли перший починає випрямлятися, і починає випрямлятися, коли перший присідає. Пам'ятайте: не партнер повинен пристосовуватися до вас, а ви до партнера. Якщо немає злагодженої взаємодії – винні ви, а не партнер. Уловіть його ритм, зловіть величину напруження, з якої він діє. Досягніть плавності! Нехай хвиля переливається, а не скаче ривками - адже це хвиля! Літайте!»

Фаза завершення. Ведучий ставить відкриті питання учасникам: «Що мені слід буде змінити в такій же ситуації завтра? Чого мені більше не слід робити? Що нове мені треба зробити наступного разу? Що мені продовжити робити наступного разу?»

Заняття 7.

Фаза розігріву. Вправа «Впізнай товариша». Учасники розбиваються на групи по чотири людини. Вони повинні зустрітися за допомогою дотику з шевелюрами інших учасників четвірки. Досить кілька разів легенько провести подушечками пальців по одному пасму. Дослідіть так три шевелюри та знайдіть відмінності у фактурі волосся. Спочатку допоможіть собі зором. Потім ви повинні будете це робити, не дивлячись на волосся, а тільки сприймаючи його. Далі треба відвернутися й вгадувати по черзі, на чію шевелюру опускають учасники ваші пальці? Зустрітися з допомогою дотику з долонями своїх товаришів. З тильною стороною долоні. Зі щогою. З чолом. Угадайте товариша одним дотиком. Слідкуйте, чи достатньо легкі ваші пальці при цьому занятті? Чи не напружені вони?»

Практична фаза. Вправа «Згадай та намалюй». Ведучий звертається до групи: «Постарайтеся згадати різні прояви почуттів злості та гніву на емоційному й фізичному рівнях, можливо, внутрішньо звертаючись до якоїсь події з вашого життя. Перегляньте ілюстрації в газетах і журналах і підберіть кілька картинок, які б відповідали на питання

«На що схожі мої почуття злості та гніву? Виріжте ці картинки. Подивіться на вирізані картини, які передають ваші почуття злості та гніву, і постарайтеся описати такі характеристики, пов'язані із зображеними об'єктами або їх групами: масу, розмір, текстуру й температуру; відчуття, які виникали б у вас, якби ви взяли один або кілька об'єктів у свої руки; які звуки здатні зробити дані предмети, які звуки ви хотіли б зробити за допомогою даних предметів (предмета), що могли б сказати ці предмети (предмет), де ці предмети (предмет) перебувають, чи є ці предмети нерухомими або рухаються; якщо вони рухаються, то як, у якому ритмі і з якою швидкістю?»

Знову подивіться ілюстрації в газетах і журналах і підберіть один або кілька малюнків, які могли б служити «помічниками» предметів, зображеним на попередніх картинках. Переміщуючи перші та другі малюнки на аркуші паперу, постарайтеся знайти для них оптимальне розташування відносно один одного та потім приклейте їх. Дочекайтеся, щоб почуття злості та гніву, що проявилися в процесі роботи, стабілізувалися, і щоб ви відчули себе досить спокійно».

Після проводиться обговорення за наступними пунктами. 1. Опишіть, що справило на вас найсильніше враження в цій вправі. 2. Поясніть, що спільне між почуттями злості й гніву і знайденими вами малюнками. 3. Опишіть якості обраних вами предметів-«помічників». Як вони «допомагають» предметам, що асоціюються зі злістю та гнівом? 4. Поясніть, чому ви розташували ті чи інші картини саме таким чином? 5. Що предмети-«помічники» можуть символізувати в вашому житті, як це може допомогти вам краще висловлювати почуття злості та гніву? 6. Подумайте, які ще способи конструктивного вираження цих почуттів можливі. 7. Подумайте, чим вираження почуттів злості та гніву може бути для вас корисним, до яких змін у вашому житті це могло б привести».

Фаза завершення. Група розподіляється на три міні-групи. Першій групі потрібно підготувати виступ, що підсумовує зустріч групи. Другій групі - комплекс заходів, які можуть бути прийняті в реальному житті для того, щоб максимально використовувати отриману інформацію. Третій - визначити, які перешкоди можуть виникнути при застосуванні отриманої інформації в реальному житті і як ці перешкоди подолати?

Заняття 8.

Фаза розігріву. Вправа «Згадати руки». Спочатку учасники повинні потиснути один одному руки; необхідно, щоб кожен привітався з кожним. При цьому потрібно якомога точніше запам'ятати свої відчуття від рукоштовання, запам'ятати руку партнера. Далі вибирається один доброволець. Він встає перед своєю групою та закриває очі. Учасники по черзі підходять до нього й обмінюються з ним рукоштованням. Завдання – вгадати, хто перед ним знаходиться, з ким він тільки що привітався.

Практична фаза. Вправа «Асоціації». Один учасник виходить за двері. Решта учасників загадують одного з них; учасник, що вийшов за двері, повертається, і його завдання – визначити загаданого учасника. Щоб це зробити, він просить кожного учасника дати свою асоціацію на ту людину, яку вони обрали. Ведучий задає напрямком асоціацій. Наприклад, він може запитати: «Якщо ця людина квітка, то яка?», «Якщо тварина, то яка?». Кожен учасник групи, уключаючи задуманого учасника, пропонує свій варіант відповіді. Коли ведучий учасник здогадується, про кого всі говорять, він поступається місцем наступному добровольцю.

Міні-лекція «Емоції». Ведучий протягом 10-12 хвилин розповідає про базові емоції (згідно К. Ізарду) у житті людини, причини їх виникнення, взаємодію та прояви під час спілкування. Після завершення лекції учасники мають змогу поставити ведучому питання.

Фаза завершення. Ведучий пропонує групі в довільній формі висловитися з приводу того, що нового, цікавого та корисного учасники дізналися під час зустрічі.

Заняття 9.

Фаза розігріву. Вправа «Ведучий». Кожен учасник групи по черзі стає ведучим. Його завдання - демонструвати рухи, які інші члени групи повинні за ним повторити.

Репертуар рухів може бути досить широким - від нескладних повторень (тупотіти ногами, плескати в долоні, кивати або похитувати головою) до пантоміми (зривати яблука, посилати повітряні поцілунки і т. ін.). Зміна ведучого відбувається приблизно кожні півхвилини.

Практична фаза. «Малювання емоцій». Ведучий нагадує базові емоції, про які учасники групи дізналися на попередньому занятті, та пропонує за допомогою кольорових олівців намалювати кожну емоцію. Після того, як малюнки готові, учасники віддають роботи ведучому, ведучий на вибір обирає малюнки, а група повинна зрозуміти, яка емоція намальована, автор обраного малюнка повинен не повідомляти про те, яка це емоція.

Після цього ведучий пропонує учасникам уявити, що вони є певною емоцією, кожен з учасників обирає собі емоцію сам, потрібно поводити себе згідно сенсу емоції.

Фаза завершення. Ведучий пропонує учасникам за допомогою міміки, жестів, погляду висловити своє враження від зустрічі групи. Після чого учасники залишають кімнату мовчки, ідуть по черзі, нехай кожен із них попрощається невербальним та оригінальним способом.

Заняття 10.

Фаза розігріву. «Іноземне вітання» [наводиться скорочено за 3, с. 56]. Кожен з учасників повинен привітати своїх сусідів справа й зліва будь-якою іноземною мовою (good morning, guten Morgen, bonjour і ін.). Перш ніж вимовити вітання, потрібно встановити контакт очима з сусідом і посміхнутися йому.

Практична фаза. Вправа «Саморегуляція». Учасники сидять у колі і кожен з них лоскоче лікоть сусіда, що знаходиться по праву руку від нього. Кожен учасник по черзі розповідає анекдот, промовляє будь-яку смішну фразу з фільму і т. п. Завдання учасників - виконувати подібні дії, зберігати абсолютно серйозний вираз обличчя і ні в якому разі не сміятися.

Вправа «Режисери та актори». Група ділиться навпіл і шикується в дві шеренги. Одна шеренга – «режисери», вони ставлять у позу учасників другої шеренги, «акторів», а ті виправдовують поставлену позу й діють. Режисер ставить актора в позу, але не каже йому, що може робити людина в такій позі. Нехай актор знайде виправдання сам. Коли актор виправдає позу та режисер прийме виправдання, треба сказати акторові, яке виправдання мав на увазі режисер, коли ставив позу. Нехай тепер актор виправдає задумане режисером. Потім відбувається зміна ролей: актори стають режисерами, а режисери – акторами.

Фаза завершення. Ведучий пропонує протягом 10 хвилин розіграти сцену, коли всі учасники групи ідуть разом та розмовляють з приводу сьогоднішньої зустрічі. Треба висловити думки та почуття.

Заняття 11.

Фаза розігріву. Вправа «Вітаю». Кожен з учасників повинен привітатися з групою, продемонструвавши якийсь невербальне вітання. Це може бути як безконтактне вітання (помахати рукою, кивнути головою, зробити реверанс), так і контактне (потиснути руку, обійняти). Можна використовувати вітання, характерні для різних соціальних і етнічних груп: піонерський салют, японський уклін і ін. Решта учасників групи відповідають на вітання так само, як з ними привіталися.

Практична фаза. Вправа «Зчіпка». Ведучий звертається до групи: «Партнер не чує вас через масивне скло, тому спробуйте порозумітися письмово – пишеть пальцем букви в повітрі, нехай він їх читає й пише свої відповіді». Учасники пишуть пальцем в повітрі, але дуже скоро з'ясовується, що слів не достатньо: вони ще активно дивляться в очі один одному, а не тільки на літери. Вони вгадують слова й навіть всю майбутню фразу. Треба намагатися знайти підтвердження своєї здогадки в очах партнера. Ведучий спостерігає за виконанням вправи та додає: «Встановіть міцний внутрішній зв'язок, «зчіпку».

Вправа «Йти по колу». Учасник на прохання ведучого обходить всіх учасників по

черзі й або щось говорить їм, або робить якісь дії з ними. Члени групи при цьому можуть відповідати. Пропонується початок висловлювання з проханням завершити його, наприклад: «Будь ласка, підійдіть до кожного в групі та завершіть наступний вислів: « Я відчуваю себе незручно тому, що ...»". Учасник може пройти по колу й звернутися до кожного учасника з питанням, що його хвилює, наприклад, з'ясувати, як його оцінюють інші, що про нього думають, або висловити власні почуття по відношенню до членів групи.

Фаза завершення. Ведучий пропонує завершити речення: «Найкращим за сьогоднішній день було ...», «Новою ідеєю сьогодні для мене стало ...», «Я сподіваюся на те, що ...»

Заняття 12.

Фаза розігріву. Вправа «Хвилі». Усі учасники стоять в одному великому колі та тримаються за руки. Ведучий каже, що зараз він запустить хвилю, а учасники повинні будуть передати її по колу. «Хвилі» можуть бути різними. Ведучий або просто піднімає руку з рукою свого сусіда, або опускає її, або робить якийсь інший рух, наприклад, сплітає пальці своєї руки і руки сусіда в замок. Завдання кожного учасника - максимально точно й швидко передати отриманий рух далі.

Практична фаза. Вправа «У мене є таємниця». Ведучий кожного з учасників групи просить подумати про важливий для нього та ретельно схований особистий секрет. Ведучий просить, щоб учасники не ділилися своїми таємницями, а уявили собі, як могли б реагувати навколишні, якби ці таємниці стали їм відомі. Наступним кроком може бути надання кожному учаснику нагоди похвалитися перед іншими, «яку страшну таємницю він зберігає в собі».

Вправа «Заморожені». Учасники нерухомо сидять в колі та зображують «заморожених» – людей без емоцій, які не реагують ні на що. Ведучий виходить в центр кола й намагається «розморозити» кого-небудь з учасників, намагаючись своїми жестами, мімікою, висловлюваннями викликати в них будь-яку емоційну реакцію у відповідь, міміку або який-небудь рух тіла. Для цього можна робити все, що завгодно, крім фізичного дотику. Хто «розморозився», тобто допустив виразну міміку або рух, виходить в центр і приєднується до ведучого, тепер вони намагаються активізувати інших учасників уже вдвох. Кожен наступний, хто «розморозується», теж виходить до них.

Фаза завершення. Ведучий пропонує учасникам у довільній формі висловитися з приводу своїх думок та почуттів.

Заняття 13.

Фаза розігріву. Вправа «Руки». Для виконання завдання учасникам необхідно утворити два кола, внутрішнє та зовнішнє, і стати обличчям один до одного. Число осіб у кожному колі повинно бути однаковим, щоб усі учасники утворили пари. Завдання учасників – поспілкуватися зі своїм партнером, використовуючи тільки руки. Ведучий задає тему для «розмови» й через дві-три хвилини просить кола зміститися відносно одне одного на одну людину. Далі спілкування триває вже в нових парах і на нову тему. Через дві-три хвилини пари й тема знову змінюються.

Практична фаза. Вправа «Кінофільм». Учасники сидять у колі. Ведучий оголошує назву кінофільму, який зараз буде створюватися всією групою, наприклад, «Партизани». Учасник, який сидить першим справа, повторює слово «партизани» та називає наступне слово, яке визначає ту картину, що представилася його уяві: «Партизани ... Ліс ...». Другий учасник повторює сказане й додає своє слово, розвиваючи сюжет: «Партизани. .. Ліс ... Землянка ...». Так накопичуються слова-кадри. Кожен учасник повторює всі слова, сказані до нього, і додає нове. Після учасника, що сидить крайнім зліва, ланцюжок слів-кадрів знову приймає перший праворуч, і кінофільм триває.

Спочатку треба побачити картину, потім назвати її словом. Кожного разу, при кожному повторенні, ви говорите або ваш сусід, прокручуйте кінострічку знову й знову, перемикайтеся з одного бачення на інше та називайте слово тільки тоді, коли побачите

картину. Кожне, навіть найнезручніше слово, потрібно виправдати.

Вправа «Емоції та дії». Ведучий звертається до групи: «Проведіть якусь звичну дію: візьміть зі столу книгу, відкрийте або зачиніть вікно, встаньте, сядьте, пройдіться кімнатою, поприсідайте, пострибайте. А тепер повторіть усі ці дії тільки з почуттям радості, скорботи, зневіри, веселощів, ейфорії, дратівливості».

Фаза завершення. Ведучий пропонує учасникам розділитися навпіл. Перша група відповідає на питання: «Що нового ми отримали сьогодні», друга група відповідає на питання: «Як ми можемо скористатися досвідом, що здобули сьогодні».

Заняття 14.

Фаза розігріву. Вправа. «Хто гучніше». Кожен з учасників обирає свою власну пісню для співу та співає її. Треба співати якомога гучніше, намагаючись «переспівати» інших. Після всі разом намагаються заспівати пісню того з учасників, хто співав найгучніше.

Практична фаза. «Заборонений плід». Усі учасники по колу розповідають, як вони себе поведуть у ситуації, коли їх бажання розходяться з внутрішніми чи зовнішніми нормами. Здійснюється обговорення, які емоції виникають, коли людина діє супротив своїх бажань, та які шляхи існують, щоб задовільнити власні бажання та не обтяжити інших.

Вправа «Соло». Для виконання цієї вправи знадобиться колода метафоричних карт «Персона». Учасники витягають з колоди по одній карті- портрету. Карти тримають сорочками вгору. Учасники по черзі відкривають карти, позначаючи персону, яка на них зображена, і описують деякі аспекти життя цієї людини, наприклад: сімейний стан, діяльність, захоплення, особливості характеру, релігійні погляди, уявлення про самого себе, улюблену їжу.

Фаза завершення. Ведучий пропонує намалювати свій стан та представити малюнки по колу всій групі.

Заняття 15.

Фаза розігріву. Вправа «Будинок». Двоє беруться за руки та утворюють «будинок», а третій стає господарем будинку, стає всередину. Коли ведучий говорить : «Грім», господар вибігає з будинку й шукає для себе інший будинок. Коли ведучий говорить: «Буря», будинок «злітає» і шукає собі іншого господаря.

Практична фаза. Вправа «Напруження й розслаблення рук». Ведучий звертається до групи: «Зігніть руки, тримаючи їх перед грудьми паралельно підлозі. Закрийте очі, дихайте легко та рівномірно, міцно стисніть кулаки. Потім різко напружте всі м'язи рук від плеча до кисті. Кулаки треба стиснути так, щоб м'язи почали вібрувати. Продовжуйте дихати легко й рівномірно. Напружуйте м'язи до такої міри, щоб з'явилося легке відчуття болю. Опустіть руки так, щоб вони вільно повисли вздовж тіла. Розслабте м'язи рук. Повністю розслабтеся. Повільно вдихайте й видихайте. Зосередьтеся на відчуттях тяжкості й тепла у ваших руках, потім відкрийте очі».

Вправа «Перетягування канату».

Ведучий звертається до групи: «Розподіліться на пари. Станьте на відстані п'яти кроків від партнера, візьміть в руки уявний канат і постарайтеся перетягнути партнера, зрушити його з місця. Будьте уважні до партнера. Розгадуйте його наміри та дії. Слідкуйте за логікою його дій, зрозумійте, до чого він готується, що буде робити наступної секунди. Ваш канат ніби гумовий, значить ви неухважні до партнера. Як би ви діяли до цього канатом? Ви б намагалися прикласти до каната більше сили, ніж ваш партнер. А у вправі з уявним канатом що робити? Вгадуйте очима силу, з якою тягне партнер, і напружуйте свої руки з канатом ще сильніше, ніж він. Коли він побачить, що ви його ось-ось перетягнете, він може на секунду піддатися, збити вас з пантелику, щоб наступної секунди, зібравшись із силами, постаратися перетягнути вас. Роблячи цю вправу, перевіряйте мускульним контролером, чи доцільно розподілене напруження по всьому вашому тілі. Чи немає зайвого закріпачення? Перевірте, підійдіть до дверей, візьміться за ручку замкнених дверей, тягніть її з усієї сили.

Хіба напружене все тіло? Ні. Голова й шия вільні. Нога, відставлена назад, майже повністю розслаблена. Де найбільше напруження? У кистях, у плечах, у верхній частині хребта, у коліні ноги, виставленої вперед. Залиште двері, беріться за уявний канат, згадайте тілом щойно випробуване напруження. Ще раз перевірте себе: дайте один одному праві руки, зчепивши їх, спробуйте перетягнути партнера, простежте, як працює тіло. Знову – за уявний канат!»

Фаза завершення. Ведучий пропонує поділитися враженнями від заняття у довільній формі.

Заняття 16.

Фаза розігріву. Вправа «М'яч». Ведучий кидає м'ячик будь-якому учаснику та дає одну з трьох команд – земля, повітря, вода. При команді «земля» учасник, якому кинута м'яч, повинен назвати будь-яку тварину; при команді «повітря» – птаха; при команді «вода» – рибу. Потрібно встигнути три рази плеснути в долоні. Далі м'яч кидається наступному учаснику.

Практична фаза. «Колекція спогадів». Ведучий звертається до групи: «У кожного з нас в арсеналі є колекція спогадів та переживань. Згадайте радісний випадок і знову проживіть його в уяві. Ось ви й отримали доступ до стану радості.

1. Пригадати ситуацію з минулого, яка супроводжувалася емоціями, які хочете викликати в певний момент.

2. Розслабитися, закрити очі, пережити знову цю ситуацію в уяві, зосереджуючись на деталях.

3. Відкрити очі, повернутися в реальність, відчувши бажаний стан».

Вправа «Що відбувається?». Учасники групи розподіляються на дві групи й сідають так, щоб одна група не бачила іншу, - спина до спини. Перша група «задає звуки», друга – пояснює їх. У першій групі може бути ведучий, який диригує звуками. Групі дається дві хвилини на те, щоб домовитися про характер звуків. Ведучий задає тему групі, що «задає звуки», наприклад: «Дія відбувається на карнавалі». По звуках першої групи (які б не були ці звуки) кожен з учнів другої групи малює в своїй уяві картини подій, що відбуваються на карнавалі. Після виконання вправи група повертається до загального кола, потрібно обговорити, як звуки породжували певні уявні картини, чи є схожі уявлені картини, чи змогли учасники передати звуками тему.

Фаза завершення. Ведучий пропонує скласти вірша, у якому б містилися головна ідея враження учасників від заняття.

Заняття 17.

Фаза розігріву. Вправа «Прорватися в коло». Серед учасників вибирається один, готовий пройти своєрідне випробування. Усі решта беруться за руки та утворюють щільне коло так, щоб потрапити в нього було дуже складно. Учаснику-добровольцю дається інструкція: використовуючи будь-які засоби, увійти в це коло. Решта не повинні сприяти цьому та можуть впустити учасника тільки тоді, коли їм цього дійсно захочеться, тобто коли «аутсайдер» знайде правильний підхід до групи.

Практична фаза. Вправа «Обмін». Для виконання цієї вправи потрібна колода метафоричних карт «Морена». Кожен гравець вибирає собі роль ученого або туриста, місіонера, торговця або мандрівника, який зустрівся з племенем. Перша витягнута карта зображує сцену зустрічі з племенем. Що ці люди можуть сказати один одному? Що вони хочуть один від одного? Чи можуть вони чогось навчитися один в одного? При цьому не обов'язково повторювати помилки минулого й приписувати аборигенам примітивність. У цій версії гри надається можливість рівноцінного обміну знаннями, ідеями, товарами й таке інше.

Вправа «Погода». Кожен з учасників отримує картку, на якій написано, яку погоду він повинен зобразити: «Літня спека», «Осінній дощ», «Весняна відлига», «Заметіль»,

«Злива» тощо. Зображуючи погоду, треба використовувати весь можливий арсенал мови тіла: пози, жести, міміку. Після того, як кожен продемонстрував погоду, відбувається обговорення, наскільки вдалося перетворитися на погоду, наскільки легко решті учасників було дізнатися, що саме зображується.

Фаза завершення. Ведучий пропонує станцювати танок на тему «Моє враження» від заняття.

Заняття 18.

Фаза розігріву. Вправа «Звір». Кожен з учасників вибирає, яким звіром він буде в найближчі п'ять хвилин, і повідомляє про це групі. Для початку вводиться ритм вправи: уся група двічі лякає в долоні, потім два рази долонями по колінах (своїх) і так далі. Перший учасник на перші два удари (долоні одна об одну) два рази називає своє ім'я, на другі два (долонями об коліна) – ім'я викликаного ним учасника. Той перехоплює естафету: на перші два удари повторює своє ім'я, на третій- четвертий викликає наступного. Через деякий час замість імен учасників потрібно використовувати позначення їх «тотемних» звірів. Через деякий час (знову ж за сигналом ведучого) назви тварин замінюються на типові для них звуки.

Практична фаза. Вправа «1000 шляхів». Для виконання цієї вправи потрібна колода метафоричних карт «1000 шляхів». Кожен з учасників наосліп витягує з колоди одну картку та відповідає на питання, які там написані, після виражає своє ставлення до поради, яку надає карта, як він може скористатися даною порадою.

Вправа «Фотографія на пам'ять». Дана вправа допомагає підбити підсумок роботи в групі, в образній формі відобразити взаємини, які склалися між учасниками. Також ця дія спрямована на отримання зворотного зв'язку та на самовираження учасників. Ведучий пропонує зробити загальну фотографію на пам'ять. Той, хто грає роль фотографа, розставляє учасників групи близько один до одного, просить їх прийняти певні пози, зробити потрібний вираз обличчя. Далі «фотограф» пояснює, чому він розташував учасників саме в такому порядку та у таких позах, розповідає історію цієї фотографії. Після цього він займає заздалегідь підготовлене для себе місце серед інших учасників. Кожен учасник повинен спробувати себе в ролі фотографа.

Фаза завершення. Ведучий звертається до групи: «Пам'ятаєте, як все починалося? Пам'ятаєте цю колоду карт («Вікна та двері»)? А свої сподівання? Згадайте ту вправу на початку та власні сподівання. А тепер оберіть ту картку, яка б демонструвала, що ви змогли відкрити для себе під час наших занять».