

Міжнародний гуманітарний університет



НАУКОВІ ЗАПИСКИ
МІЖНАРОДНОГО
ГУМАНІТАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ЗБІРНИК

Видається з 2004 року

Випуск 34

Статті учасників
VII Всеукраїнської мультидисциплінарної конференції

«Чорноморські наукові студії»

14 травня 2021 року

**Відповідальний редактор випуску – ректор Міжнародного гуманітарного університету,
доктор юрид. наук, доцент К.В. Громовенко**



Виданичий дім
«Гельветика»
2021

Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету : [збірник]. – Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. – Вип. 34. – 246 с.

Викладено результати досліджень науково-педагогічних працівників у галузях права, медицини та фармації, лінгвістики та перекладу, економіки, менеджменту, філософії, мистецтвознавства, історії, політології, психології, дизайну.

Збірник зібраний підготовлений до друку відділом аспірантури і науки Міжнародного гуманітарного університету і розрахований на наукових та науково-педагогічних працівників, аспірантів, студентів вищих навчальних закладів.

**Друкується відповідно до рішення
Вченої ради Міжнародного гуманітарного університету
(протокол № 5 від 15.03.2021 року)**

Редакційна рада:

С.В. Ківалов, академік Національної академії правових наук України, д-р юрид. наук, проф. – голова Ради; К.В. Громовенко, канд. юрид. наук, доц. – заступник голови Ради; А.Ф. Крижановський, член-кореспондент НАПрН України, д-р юрид. наук, проф.; А.Г. Гончарук, д-р екон. наук, проф., проректор з НПр; М.І. Зубов, д-р філол. н., проф.; В.Г. Шутурмінський, д-р мед. наук, доц.; Ю.Г. Чумакова, д-р мед. наук, проф.; І.В. Єршова-Бабенко, д-р філос. наук, професор.

Редакційні колегії за напрямками:

Юридичні науки

Т.С. Ківалова, д-р юрид. наук, проф.; О.О. Подобний, д-р юрид. наук, проф.; О.С. Кізлова, д-р юрид. наук, проф., засл. юрист України; Я.О. Тицька, канд. юрид. наук, доц.; Д.Г. Манько, д-р юрид. наук, доцент.

Філологічні науки

Н.В. Бардіна, д-р філол. наук, проф.; В.Я. Мізецька, д-р філол. наук, проф.; Н.М. Шкворченко, канд. філол. наук, доц.; Г.М. Ерліхман, канд. філол. наук, доц.; Г.В. Савчук, канд. філол. наук, доцент.

Економіка і менеджмент

Т.В. Деркач, д-р екон. наук, доц.; О.А. Мартинюк, д-р екон. наук, доц.; О.М. Головченко, д-р екон. наук, проф.; Л.М. Потьомкін, д-р екон. наук, професор.

Філософія та соціально-гуманітарні науки

Г.Х. Яворська, д-р пед. наук, проф.; Т.Г. Гончарук, д-р істор. наук, проф.; М.О. Кравчик, канд. філос. наук; Т.О. Крижановська, канд. філос. наук; Л.О. Панкова, канд. філос. наук; В.Г. Піщемуха, канд. іст. наук, доцент.

Мистецтво і дизайн

А.П. Овчинникова, д-р мистецтв-ства, проф.; Т.І. Уварова, канд. мистецтв-ства, доц.; Т.М. Каплун, к. мистецтв-ства, доцент; Я.В. Лулій, нар. артист України, проф.; О.В. Токарев, засл. діяч мист. України, професор.

Медичні науки

Т.П. Терешина, д-р мед. наук, професор; Л.Д. Чулак, д-р мед. наук, проф.; Г.П. Пекліна, д-р мед. наук, проф.; В.А. Малиновський, канд. мед. наук, доцент.

Збірник включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International

**Статті друкуються мовою оригіналу за авторською редакцією
Відповідальність за достовірність матеріалів несуть автори публікацій**

Відповідальний секретар – начальник відділу аспірантури Міжнародного гуманітарного університету
Стеценко-Баранова Ольга Іванівна

Адреса редакції: вул. Фонтанська дорога, 33, м. Одеса, Україна
e-mail: scientificnotes@mgu.od.ua

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого ЗМІ
КВ № 8958 від 13 липня 2004 року*

А. В. Лецінська

orcid.org/0000-0002-4690-1520

старший викладач кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця
м. Харків, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДИФЕРЕНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядається сутність поняття «психолого-педагогічні умови диференціальної освіти студентів вищих навчальних закладів».

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних умов готовності студентів до диференціального навчання.

Показано, що диференціація вищої освіти є ефективним засобом забезпечення індивідуального стилю навчання студентів, що передбачає самостійний вибір методу навчання, дозволяє об'єктивно визначити рівень підготовки, а також вдосконалити знання. Суть диференціації полягає у відкритості та варіативності навчання, різноманітності методів, засобів та форм організації навчальної діяльності через діяльність, що забезпечує кожному студенту набуття знань та вмінь на межі своїх можливостей.

Ключові слова: психолого-педагогічні умови, диференціальна освіта, диференціальне навчання, диференціація.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У нормативно-правовому документі, а саме Законі України «Про вищу освіту» (2014) [1], зазначається, що освіта, яка зорієнтована на розвиток особистості та враховує її потреби, інтереси й особистісні риси, потребує гуманізації діяльності викладача. Це зумовлює потребу в новому педагогічному мисленні, що передбачає зміни стосунків у системі «викладач – студент». Викладач має усвідомлювати свою діяльність як глибоко людську, мотивовану щирим інтересом до особистості, уважним ставленням до неї, спрямовану на створення умов для успішного навчання студентів. Такий підхід знижує рівень тривожності, істотно зменшує бар'єри непорозуміння, а отже, підвищує рівень освіти студентів.

Тож актуальним є соціальне замовлення на дослідження сутності диференціації та психолого-педагогічних умов диференційного навчання студентів закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми індивідуалізації та диференціації навчання в усі часи привертала увагу відомих українських педагогів, учених, практиків (О. Духнович, А. Волошин, Б. Грінченко, В. Сухомлинський, О. Захаренко, М. Гузик та ін.).

Теоретичні основи диференційного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах активно досліджувалися з середини ХХ ст. Суттєвий внесок у розвиток цих проблем внесли О. Бугайов, А. Бударний, М. Бурда, Н. Буринська, І. Бутузов, С. Гончаренко, В. Забранський, М. Мельников, Є. Рабунський, А. Сбруєва, П. Сікорський, З. Слєпкань, І. Унт, І. Чередов та ін.

Мета статті – теоретичне обґрунтування педагогічних умов готовності студентів до диференційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо базові поняття нашого дослідження.

Для розкриття сутності диференційованого навчання звернемося до тлумачення понять, пов'язаних із диференціацією. Диференціація (лат. differentia – різниця) означає поділ, відмінність, розчленування, розшарування цілого на різні частини, форми, ступені. Диференціація навчання – це умова функціонування освітніх систем; диференційоване навчання – характерна ознака навчального процесу; диференційований підхід – особливий підхід до організації навчання.

Незважаючи на значний досвід дослідницької і практичної діяльності щодо проблеми диференціації навчання, треба зазначити, що єдності у трактуванні цих понять науковці не досягли. У різні періоди були здійснені спроби тлумачення диференціації навчання: «це створення спеціалізованих класів і шкіл, які спрямовані на врахування психологічних особливостей школярів» [6, с. 31]; «це врахування індивідуальних особливостей студентів у тій чи іншій формі, коли студенти групуються на основі якихось особливостей для роздільного навчання» [9, с. 8]; «це врахування індивідуально-типологічних особливостей

особистості у формі групування студентів і різноманітної побудови процесу навчання у виокремлених групах» [7, с. 7].

Поняття «диференційоване навчання» трактується як «розподіл навчальних планів і програм у старших класах середньої школи» [4, с. 95]. Диференційований підхід тлумачать як «цілеспрямований педагогічний вплив на групи студентів, які існують у співтоваристві дітей як його структурні чи неформальні об'єднання або виділяються педагогом за схожими індивідуальними, особистісними якостями студентів» [8, с. 55].

Ю. Бабанський розглядає диференційований підхід як «спосіб оптимізації, який передбачає оптимальне співвідношення загальнокласних, групових та індивідуальних форм навчання» [2, с. 48].

Незважаючи на розмаїтість трактування цих понять, можна узагальнити мету диференціації навчання – забезпечення кожному студенту необхідних умов для максимального розвитку його здібностей, нахилів, задоволення пізнавальних потреб і інтересів у процесі засвоєння змісту загальної освіти.

Диференційоване (лат. *differentia* – різниця, відмінність) навчання – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка з огляду на вікові, індивідуальні особливості суб'єктів учіння, соціальний досвід спрямована на оптимальний фізичний, духовний і психічний розвиток студентів, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних дій за різними навчальними планами та програмами.

Диференційований підхід викладача передбачає використання за умов довільного навчання всіх можливостей урізноманітнення освітніх компонентів: вибір навчальних дисциплін з вибіркового предмету навчального плану, спецкурсів, спецсеминарів та факультативів; вибір тем рефератів, курсових та дипломних робіт; вибір тем науково-дослідної роботи; вибір довготривалих завдань самостійної роботи та ін. [2, с. 50].

За диференційованою системою навчання кожен студент, засвоюючи мінімум загальноосвітньої підготовки, яка є значущою і забезпечує можливість адаптації в житті, має право і гарантовану можливість надавати перевагу тим напрямкам, які найбільше відповідають його інтересам і потребам.

Диференціація навчання у вищому навчальному закладі є ефективним засобом забезпечення індивідуального стилю учіння студентів, який передбачає самостійний вибір ними способу засвоєння навчального матеріалу, дає змогу об'єктивно визначити рівень підготовки, а також удосконалити знання. Сутність диференціації полягає у відкритості і варіативності навчання, різноманітності методів, засобів і форм організації навчальної діяльності шляхом заходів, які забезпечують кожному студенту засвоєння знань та умінь на межі його можливостей. Успішність, результативність диференційованого навчання зумовлюються конкретними завданнями кожного етапу навчання, шляхами їх розв'язання, врахуванням особливостей студентів та педагогічної майстерності викладачів.

Слід зазначити, що потрібно розрізняти поняття в широкому сенсі і наукові поняття. Перші формально виокремлюють загальні (схожі) ознаки предметів і явищ та закріплюють їх у словах, другі – відображають істотні і необхідні ознаки, а слова і знаки (формули), що їх виражають, є науковими термінами. У понятті виділяють його зміст і обсяг. Сукупність предметів, узагальнених у понятті, називається обсягом поняття, а сукупність істотних ознак, за якими узагальнюються і виділяються предмети в понятті, – його змістом [3, с. 41].

Але разом із тим досі у психолого-педагогічних дослідженнях наявні різні точки зору на характер взаємозв'язку понять «індивідуалізація» та «диференціація»:

- диференціація ототожнюється з індивідуалізацією;
- диференціація включає у себе індивідуалізацію як окремий випадок;
- диференціація розглядається як засіб індивідуалізації навчання.

Досить часто в психолого-педагогічних дослідженнях поняття «диференціація» й «індивідуалізація» ототожнюють. Зокрема, цей підхід відображено в роботах Є. Голанта [5, с. 49], де науковець поряд із багатьма іншими педагогами вживає терміни «індивідуалізація» і «диференціація» як синоніми (в одному і тому ж значенні говорить про індивідуальне та диференційоване навчання) [5, с. 51]. Відповідно до цього підходу індивідуалізація навчання передбачає диференціацію навчального матеріалу, створення системи завдань різного рівня складності та обсягу, розробку системи заходів щодо організації процесу навчання в конкретних навчальних групах; враховує індивідуальні особливості кожного студента, а отже, поняття «внутрішня диференціація» та «індивідуалізація» по суті тотожні.

Для уточнення понять «диференціація» й «індивідуалізація» З. Абасов дає таке їх тлумачення: «Диференціація – організація навчального процесу з урахуванням домінуючих особливостей груп студентів». А під «індивідуалізацією» він розуміє облік особистісних особливостей кожного студента. У першому випадку в розрахунок беруться групові, у другому – індивідуальні особливості, а диференційоване навчання виступає як умова і засіб індивідуалізації [2, с. 50].

Т. Вожегова зазначає, що індивідуалізація (індивідуальний підхід) та диференціація (диференційований підхід) співвідносяться як взаємозалежні дидактичні принципи: перший припускає побудову процесу навчання на основі найбільш повного врахування індивідуальних особливостей кожного студента; другий – на основі обов'язкового врахування типологічних особливостей студентів. А індивідуалізоване навчання (індивідуалізація) та диференційоване навчання (диференціація) співвідносяться як процеси (окремі способи, прийоми, технології), що ґрунтуються на відповідних принципах навчання. На думку дослідниці, зовнішня і внутрішня індивідуалізація та диференціація навчання співвідносяться як рівні реалізації принципів індивідуального та диференційованого підходів, визначені відповідно до рівнів педагогічної системи: макро- і мезорівні (зовнішня), мікрорівень (внутрішня) [10, с. 52].

Завершуючи огляд поглядів на індивідуалізацію й диференціацію навчання відомих учених, доходимо висновку, що диференціація навчання – це спосіб організації навчального процесу, який створює оптимальні умови для реалізації у навчанні принципу індивідуалізації. Індивідуалізація навчання визначає принцип, сутність, цільову спрямованість диференціації.

У психолого-педагогічних дослідженнях можна зустріти варіанти розмежування змісту понять «індивідуалізація навчання» й «індивідуальний підхід до навчання». В одному з варіантів індивідуалізація – це мета, засобом досягнення якої є індивідуальний підхід (М. Данилов [8, с. 71], в іншому – це процес, який здійснюється на основі індивідуального підходу (Є. Рабунський, О. Котикова). Відоме трактування індивідуального підходу як принципу навчання, а індивідуалізації – як реалізації цього принципу, яка має свої форми і методи (І. Унт). Є погляд на індивідуалізацію як на стратегію, на основі якої і побудовано індивідуальний підхід до навчання (Г. Селевко). Також є спроба ототожнити зміст цих понять (Т. Вожегова) [10, с. 55–60].

Тобто в науковій літературі є багато підходів до визначення логічного змісту поняття «індивідуалізація навчання», яке трактується як мета навчання, його принцип, засіб, фактор, взаємодія тощо.

Ми вважаємо, що принцип індивідуалізації покладено в основу двох популярних у дидактиці підходів до організації навчання: особистісно орієнтованого і диференційованого.

Особистісно орієнтований підхід до навчання є максимально можливою організаційною моделлю реалізації принципу індивідуалізації. Особистісно орієнтований підхід характеризується тим, що зміст освіти є не зовні нормативно заданою величиною, а виявляється як внутрішній потенціал дитини, що потребує від педагога вивчення і супроводу у процесі розвитку та пошуку особистісних смислів. За такого підходу освітні стандарти, програми, нормативно визначені пріоритети недоцільні або відступають на задній план. На передньому – конкретна особистість з її життєтворчим потенціалом, внутрішніми смислами, переживаннями, мотивами тощо. Ця парадигма навчання спрямована не на пристосування людини до зовнішнього середовища, а на розкриття її сутнісних сил і внутрішнього потенціалу [10, с. 61].

Але, як зазначає С. Подмазін, особистісно орієнтованого навчання (освіти) як реальної соціальної практики, а не як ідей і локального досвіду, ще не було в історії людства. «Нині у всьому світі панує авторитарна модель навчання, яка відповідає характеру індустріальної цивілізації, матрицю якої становить масове стандартизоване машинне виробництво. Тому в освіті панують принципи стандартизації, синхронізації, концентрації, централізації і максимізації» [10, с. 80].

Проаналізувавши визначення науковців та спираючись на вивчені джерела, пропонуємо розглянути особливості методики диференційованого навчання у закладах вищої освіти.

Цілеспрямована диференціація навчання здійснюється у кілька способів (І. Клігман):

1. Послідовне навчання. У перші два–три роки перебування у вищому навчальному закладі студенти вивчають загальнонаукові і загальнопрофесійні предмети в звичайних навчальних групах за єдиними програмами. Тому на основі результатів успішності і виявлених схильностей та інтересів студентів закріплюють за певними кафедрами, і вони вивчають спеціальні предмети індивідуально або в групах.

2. Паралельне навчання. Протягом усього навчання студенти працюють у постійних навчальних групах. Спеціалізація досягається шляхом внутрігрупової диференціації у разі вивчення різних циклів навчальних дисциплін, факультативних курсів, різного змісту всіх видів практик тощо.

3. Ступеневе навчання. Це поширена за кордоном система підготовки спеціалістів різного рівня в одному навчальному закладі. Після перших трьох років навчання випускники отримують диплом першого рівня. Ті, хто бажає продовжити освіту (відбір конкурсний), вчать ще рік і отримують дипломи другого рівня. Певна внутрігрупово диференціація у процесі вивчення дисциплін наявна вже на першому ступені навчання. Досвіду ступеневої системи навчання набуває і вітчизняна вища освіта.

4. Індивідуальне навчання. Воно передбачає можливість студентів навчатися за індивідуальними планами. Шляхи диференціації навчання вибираються відповідно до вимог підготовки спеціалістів різних професій.

Диференційоване навчання реалізується в трьох формах: індивідуалізованій (кожен студент виконує індивідуальні завдання), індивідуально-груповій (частина завдань має індивідуальний характер, решта завдань виконується групою) і груповій (завдання виконуються всією групою). Найпоширенішою з них є групова форма (П. Сікорський) [4, с. 72].

Диференційоване навчання має певну систему оцінювання, яка спрямована на те, щоб ліквідувати негативний вплив оцінювання на психічний розвиток студентів і процес учіння загалом. Вона передбачає:

- оцінювання лише тих знань, які є основою навчального предмета;
- відповідність діапазону оцінок амплітуді коливань у розумовому розвитку студентів і в рівнях засвоєння ними знань;
- всі оцінки позитивні (незнання не оцінюються);
- структурування викладачем навчального матеріалу відповідно до наявних оцінок, що забезпечує свідоме учіння студентів з орієнтацією на певну оцінку.

Викликає інтерес система оцінювання П. Сікорського. Він сформулював загальні вимоги до кожної оцінки:

«6» – блискуче: студент не тільки засвоїв програмовий матеріал, а й поглиблює його в процесі самоосвіти, навчається на факультативних курсах, бере активну участь у районних, обласних та республіканських олімпіадах;

«5» – відмінно: студент повністю засвоїв понятійний апарат предмета, закони і закономірності, відповідний фактичний матеріал, обґрунтовує і доводить відповідні твердження, успішно виконує відповідні письмові завдання, бере участь у студентських гуртках, олімпіадах; систематично готується до семінарських, практичних і лабораторних занять, добросовісно виконує всі домашні завдання, відзначається високим рівнем розвитку мисленневих операцій;

«4» – добре: студент засвоїв понятійний апарат предмета, закони і закономірності, підкріплює їх конкретними прикладами, фактичним матеріалом, однак під час доведень допускає неточності, втрачає логіку обґрунтування; систематично готується до семінарів, добросовісно виконує домашні завдання;

«3» – задовільно: студент засвоїв визначення основних понять, формулювання законів і властивостей, усвідомлює та підкріплює їх прикладами, але слабкий у їх обґрунтуванні, доведенні: виконує письмові вправи з однотипними операціями, тобто на рівні навичок; під час самостійного виконання письмових завдань навчального чи контрольного характеру може розгубитися, потребує допомоги, часто за незначної підказки завдання виконує;

«2» – посередньо: студент засвоїв визначення базових понять, законів, часто не усвідомлюючи їх змісту; однотипні письмові вправи полегшеного типу виконує лише з допомогою; слабкий у самостійному виконанні домашнього завдання, контрольних робіт.

«1» – прослухав: студент не може засвоїти і передати змісту визначень базових понять, законів і властивостей, тому викладач здебільшого вимагає хоча б ознайомлення з ними. Домашні, самостійні і контрольні роботи виконує з допомогою викладача або студентів [4, с. 83].

На основі сформульованих загальних вимог до оцінок методичні об'єднання викладачів конкретизують їх відповідно до навчального предмета, з урахуванням вимог навчальних програм, типологічного складу студентів. Сформована система оцінок має достатній діапазон, щоб під час диференціації враховувати стан і результати навчання студентів типологічних груп.

Особливості технології диференційованого навчання та системи оцінювання його результатів вимагають розроблення спеціальної методики контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів та перевірки засвоєних знань, умінь і навичок.

Під час диференційованого навчання використовують епізодичне і системне опитування (Є. Верещак і О. Лозова). Епізодичне опитування має неупорядкований характер; частіше опитуються студенти, які несистематично готуються до семінарських, практичних, лабораторних занять, а також слабкі студенти; оцінки епізодичного опитування не є визначальними у виставленні підсумкових оцінок за модуль (логічно завершена частина теоретичних знань і практичних умінь з певної дисципліни). Досвідчені викладачі обходяться без епізодичного опитування або вдаються до нього лише під час актуалізації знань. Такий підхід дає змогу оптимально використати навчальний час власне для сприймання, осмислення і засвоєння нових знань, що значно підвищує продуктивність заняття, створює сприятливі умови для розвитку студента [11, с. 135].

Системне опитування передбачає оцінювання знань студентів з кожного модуля. Підсумкова оцінка виставляється на основі опорних оцінок. Усі навчальні предмети мають свою структуру опорних оцінок. Під час систематичного опитування можливим є чітке структурування знань, зорієнтоване на

короткочасне і довготривале запам'ятовування. Однак важливо не лише нагромаджувати знання, а й вчити студентів самостійно їх здобувати і застосовувати на репродуктивному чи творчому рівнях залежно від рівня розумового розвитку і цільових установок.

Показником інтелектуального розвитку студента є не лише засвоєні знання, а й рівень розвитку пізнавальних якостей. Виявити його можна за допомогою тестів з урахуванням результатів психолого-педагогічних спостережень педагогів.

Диференційоване навчання передбачає також диференціювання змісту дидактичних матеріалів, які використовуються для контролю за станом засвоєння студентами умінь і навичок. Йдеться про базові знання, відбір вправ з певної теми чи розділу навчального предмета, які виноситимуться на тематичний, модульний чи предметний контроль і оцінювання. Студентів ознайомлюють зі зразками цих завдань на початку вивчення теми з відповідною психологічною установкою і дидактичними акцентами.

Диференційоване навчання вимагає ґрунтовної підготовки викладача. Він має добре знати індивідуальні особливості студентів, уміло розподілити їх по групах, чітко продумати зміст і структуру кожного заняття, систему контролю і перевірки результатів їх роботи. Важливо під час заняття поєднувати індивідуальну, групову і фронтальну роботу студентів.

Позитивним у диференційованому навчанні є наявність можливостей ставити перед студентами навчальні завдання, що передбачають пошук. Як правило, розв'язання навчальних завдань відбувається у процесі спілкування членів групи, що сприяє вихованню колективізму, відповідальності за результати навчання, формуванню комунікативних якостей, поділу праці між членами групи. Перевагою диференційованого навчання є також опосередковане керівництво викладача навчальним процесом.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Диференціація навчання у вищому навчальному закладі є ефективним засобом забезпечення індивідуального стилю учіння студентів, який передбачає самостійний вибір ними способу засвоєння навчального матеріалу, дає змогу об'єктивно визначити рівень підготовки, а також удосконалити знання. Сутність диференціації полягає у відкритості і варіативності навчання, різноманітності методів, засобів і форм організації навчальної діяльності шляхом заходів, які забезпечують кожному студенту засвоєння знань та умінь на межі його можливостей. Успішність, результативність диференційованого навчання зумовлюються конкретними завданнями кожного етапу навчання, шляхами їх розв'язання, врахуванням особливостей студентів та педагогічної майстерності викладачів.

У педагогіці вищої школи відсутні дослідження, в яких диференційоване навчання виступає як самостійна науково обґрунтована і практично адаптована технологія навчання, що і зумовлює перспективність та необхідність проведення подальших досліджень у цій галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. *Офіційний вісник України*. 2014. № 63.
2. Братанич О.Г. Проблема дефініцій базових понять у теорії диференційованого навчання. *Рідна школа*. 2000. № 7. С. 43–45.
3. Братанич О.Г. Про типові недоліки молодих учителів в організації диференційованого навчання на уроці. *Рідна школа*. 2000. № 10. С. 49–52.
4. Братанич О.Г. Диференціація навчання на уроці як головний засіб гуманізації, оптимізації, реалізації розвивальної функції навчального процесу. *Зб. наук. праць / за ред. А.Й. Капської*. Вип. 3. Київ : НПУ, «Логос», 2000. С. 212–230.
5. Братанич О.Г. Психолого-педагогічні детермінанти диференційованого навчання. *Зб. наук. праць / за ред. В.К. Буряка*. Вип. 4. Кривий Ріг : КДПУ, 2002. С. 340–347.
6. Братанич О.Г. Групова навчальна діяльність як основа технології диференціації урочної пізнавальної діяльності учнів основної школи. *Зб. наук. праць УДПУ імені П. Тичини / за ред. М.Т. Мартинюка*. Ч. 1. Умань : СПД Жовтий, 2008. С. 26–31.
7. Братанич О.Г. Чи потрібна диференціація загальноосвітній школі XXI століття? : *матеріали всеукр. наук.-теор. конф.* (18–19 травня 2000 р.). Дніпропетровськ, 2000. С. 134–137.
8. Братанич О.Г. Диференціація як засіб індивідуалізації навчання іноземних мов. *Зб. наук. праць за матеріалами наук.-метод. конф.* (31 січня – 2 лютого 2006 р.). Т. 2. Київ : КНЕУ, 2006. С. 48–49.
9. Братанич О.Г. Технологічний та методичний аспекти диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : навчально-методичний посібник для вчителів, студентів та викладачів педагогічних вищих навчальних закладів. 2008. 104 с.
10. Осмоловская И.М. Дифференциация процесса обучения в современной школе : учебное пособие. Москва : Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. 176 с.
11. Педагогічний словник / за ред. дійсн. члена АПН України М.Д. Ярмаченка. Київ. 2001. 514 с.

А. В. Лецинская. Психолого-педагогические условия дифференциального обучения студентов высших учебных заведений. – Статья.

Аннотация. В статье рассматривается сущность понятия «психолого-педагогические условия дифференциального образования студентов высших учебных заведений».

Целью статьи является теоретическое обоснование педагогических условий готовности студентов к дифференциальному обучению.

Показано, что дифференциация высшего образования является эффективным средством обеспечения индивидуального стиля обучения студентов, что предусматривает самостоятельный выбор метода обучения, позволяет объективно определить уровень подготовки, а также усовершенствовать знания. Суть дифференциации заключается в открытости и вариативности обучения, разнообразии методов, средств и форм организации учебной деятельности через деятельность, обеспечивает каждому студенту приобретение знаний и умений на пределе своих возможностей.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия, дифференциальное образование, дифференциальное обучение, дифференциация.

A. Leshinska. Psychological and pedagogical conditions of differential education of students of higher education institutions. – Article.

Summary. The article deals with the essence of the concept “psychological and pedagogical conditions of differential education of students of higher education institutions”.

The purpose of the article is the theoretical substantiation of pedagogical conditions of students' readiness for differential learning.

It is shown that differentiation of higher education is an effective means of ensuring the individual learning style of students, which involves their independent choice of method of learning, allows objectively determine the level of training, as well as improve knowledge. The essence of differentiation is the openness and variability of learning, a variety of methods, tools and forms of organization of educational activities through activities that provide each student with the acquisition of knowledge and skills at the limit of its capabilities.

Key words: psychological and pedagogical conditions, differential education, differential learning, differentiation.

УДК 7.05: 687.016

Яньвень Лінь

аспірант кафедри дизайну тканин і одягу
Харківська державна академія дизайну і мистецтв
м. Харків, Україна

О. М. Лагода

доктор мистецтвознавства, доцент,
професор кафедри дизайну тканин і одягу
Харківська державна академія дизайну і мистецтв
м. Харків, Україна

ЕСТЕТИКА МАСКУЛІННОСТІ В ДИЗАЙНІ ЧОЛОВІЧОГО ОДЯГУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМАТИКА

Анотація. Автори пропонують розгляд чоловічого костюму в контексті тендерної ідентичності, яка може бути ідентифікована через категорію «маскулінність». Метою дослідження є встановлення зв'язків між образом носія костюму і константами чоловічого одягу, які у більшості асоціюються виключно з чоловічими якостями і становлять сенс маскулінності, її тендерний підтекст. У ході проведеного аналізу виявлено, що у своєму соціокультурному та історичному розвитку дизайн чоловічого вбрання та формування тенденцій чоловічої моди, її естетичних якостей ґрунтуються на характеристиках певного соціально-психологічного типу чоловіків, стилю їх життя та окремих ідеологічних засадах відповідних субкультур. Зміна типу носія зумовлює зміни у формах і крої костюма, в принципах його формоутворення, які відповідають уявленням про естетику маскулінності.

Ключові слова: дизайн-практика, носій костюма, асортимент одягу, тендерна ідентичність, маскулінність, естетика вбрання.

О. Л. Чулак, Н. О. Козаренко ЗАСТОСУВАННЯ ОЛІЇ АМАРАНТУ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ДЕЯКИХ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ СИСТЕМ ОРГАНІЗМУ.....	130
Т. І. Шевчук СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЛІКАРІВ НА КАФЕДРІ МЕДИЧНОЇ БІОЛОГІЇ.....	134

РОЗДІЛ 5

ГУМАНІТАРНІ ТА СОЦІАЛЬНІ НАУКИ. ПЕДАГОГІКА. КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО

І. М. Антонян, Н. Г. Попович ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	140
Л. В.-В. Вейланде ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК НАСЛІДОК ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	144
Т. Ю. Горбань ПРОБЛЕМА ПОДВІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПОГЛЯДАХ УКРАЇНСЬКИХ ІНТЕЛЕКТУАЛІВ (ПОЧАТОК ХХ СТ.).....	148
Н. А. Жуган, О. П. Оскирко ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНА ГРУПА НАЗВ ПРОЦЕСІВ, ПОВ'ЯЗАНИХ ІЗ ТКАННЯМ, У СЕРЕДНЬОНАДДНІПРЯНСЬКИХ ГОВІРКАХ.....	152
О. М. Іщенко ОЛЬФАКТОРНА ІНФОРМАЦІЙНІСТЬ У КОМУНІКАТИВНОМУ ПОЛІ.....	156
О. М. Корніяка, О. М. Чудакова ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ.....	162
І. О. Кулик ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ.....	167
А. В. Лещінська ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДИФЕРЕНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	171
Яньвень Лін, О. М. Лагода ЕСТЕТИКА МАСКУЛІННОСТІ В ДИЗАЙНІ ЧОЛОВІЧОГО ОДЯГУ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМАТИКА.....	176
О. А. Мірошниченко ВІКОВІ ВІДМІННОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УКРАЇНСЬКИХ ЗИМІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДО ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ В АНТАРКТИЦІ.....	180
М. В. Морарь НАЦІОНАЛІЗМ В ІДЕОЛОГІЇ ПОЛІТИЧНИХ ПАРТІЙ.....	184
С. І. Нехаєнко, О. В. Осадчий АНАЛІЗ ЧИННИКІВ ТА ФАКТОРІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВІДМОБІЛІЗУВАННЯ ТА ПРИВЕДЕННЯ У БОЙОВУ ГОТОВНІСТЬ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	190
Н. Л. Отрощенко, В. О. Мараховська СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ 6–7 РОКІВ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	196
І. В. Рашковська ПРОБЛЕМИ СПІЛКУВАННЯ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ У СЕНСІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ СІМ'Ї.....	200
Н. І. Рудкевич ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ ДО ПИСЬМОВОЇ ПРАКТИКИ.....	203