

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ



НАУКОВИЙ ВІСНИК

МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ

СЕРІЯ
«ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»

Збірник наукових праць

ТОМ 6, № 2
2020

МУКАЧЕВО
2020

*Рекомендовано до друку та поширення
через мережу Інтернет Вченою радою
Мукачівського державного університету
(протокол № 6 від 28 грудня 2020 р.)*

**Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації**
Серія: КВ № 22663-12563 ПР від 15.03.2017 р.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
Серія: ДК № 6984 від 20.11.2019 р.

**Збірник наукових праць включено до
Переліку фахових видань України (Категорія «Б»)**
з педагогічних наук (Наказ МОН України № 1643 від 28 грудня 2019 р.),
психологічних наук (Наказ МОН України № 409 від 17 березня 2020 р.)

**Збірник представлено
у таких наукометричних базах:**
Research Bib (Японія), Index Copernicus (Польща), Cite Factor,
Infobase Index (Індія), Genamics JournalSeek, Academic Keys (США),
ACNP Catalogue (Італія)

Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»:
зб. наук. пр. / Ред. кол.: Пазюра Н. В. (гол. ред.) та ін. – Мукачево: Вид-во МДУ, 2020. – Том 6, № 2. – 197 с.

Засновник і видавець:
Мукачівський державний університет
89600, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево
Закарпатська область, Україна
тел. (03131) 2-11-09, факс (03131) 2-11-09
E-mail: info@pp-msu.com.ua
www: <https://pp-msu.com.ua>

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE



SCIENTIFIC BULLETIN

OF MUKACHEVO STATE UNIVERSITY

**SERIES "PEDAGOGY AND
PSYCHOLOGY"**

Collection of scientific articles

**VOL. 6, No. 2
2020**

MUKACHEVO
2020

ISSN 2413-3329

E-ISSN 2520-6788

*Recommended for printing and distribution via the Internet
by the Academic Council of Mukachevo State University
(Minutes No. 6 of December 28, 2020)*

Certificate of state registration of the print media

Series: KV No. 22663-12563 PR dated 15.03.2017.

Certificate of the publishing subject

Series: DK No. 6984 dated November 20, 2019.

**Collection of scientific works included in List of professional
publications of Ukraine (Category «B»)**

in pedagogical sciences (Order of the Ministry of Education and Science
of Ukraine No. 1643 of December 28, 2019),
psychological sciences (Order of the Ministry of Education and Science
of Ukraine No. 409 of March 17, 2020)

The collection is presented in the following scientometric databases:

Research Bib (Japan), Index Copernicus (Poland), Cite Factor,
Infobase Index (India), Genamics JournalSeek, Academic Keys (USA),
ACNP Catalog (Italy)

Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology": Coll. Scient. p./
Ed. col.: Paziura N.V. (Ed.) et al. – Mukachevo: MSU Publishing House, 2020. – Volume 6, No. 2. – 197 p.

Founder and publisher:

Mukachevo State University
89600, 26 Uzhhorodska Str., Mukachevo
Transcarpathian region, Ukraine
tel. (03131) 2-11-09, fax (03131) 2-11-09
E-mail: info@pp-msu.com.ua
www: <https://pp-msu.com.ua/en>

Головний редактор:

Пазюра Наталія Валентинівна – д. пед. н.,
професор (Україна)

**Заступники головного
редактора:**

Товканець Ганна Василівна – д. пед. н.,
професор (Україна)
Щербан Тетяна Дмитрівна – д. психол. н.,
професор (Україна)

Відповідальний секретар:

Лалак Наталія Володимирівна – к. пед. н.,
доцент (Україна)

Редакційна колегія:

Бахмат Наталія Валеріївна
д. пед. н., професор (Україна)
Брецько Ірина Іванівна
к. психол. н., доцент (Україна)
Височан Леся Михайлівна
к. пед. н., доцент (Україна)
Гевко Ігор Васильович
д. пед. н., професор (Україна)
Горпініч Тетяна Ігорівна
к. пед. н., доцент (Україна)
Карташова Любов Андріївна
д. пед. н., професор (Україна)
Кобаль Василь Іванович
к. пед. н., доцент (Україна)
Король Лідія Дмитрівна
к. психол. н., доцент (Україна)
Корнієнко Інокентій Олексійович
д. психол. н., доцент (Україна)
Корніяка Ольга Миколаївна
д. психол. н., професор (Україна)
Кучай Олександр Володимирович
к. пед. н., доцент (Україна)
Лавренова Марія Василівна
к. пед. н., доцент (Україна)
Мельничук Ірина Миколаївна
д. пед. н., професор (Україна)
Михальчук Наталія Олександрівна
д. психол. н., професор (Україна)

Мовчан Катерина Миколаївна
ст. викладач (Україна)
Оросова Рената
доктор філософії PhD, Paed Dr
(Словацька Республіка)
Пічкур Микола Олександрович
к. пед. н., доцент (Україна)
Попович Наталія Михайлівна
д. пед. н., доцент (Україна)
Попович Оксана Михайлівна
к. пед. н. (Україна)
Розман Ірина Іллівна
к. пед. н., доцент (Україна)
Саболич Єва
доктор філософії у галузі загальної
педагогіки та історії педагогіки,
професор (Угорщина)
Теличко Наталія Вікторівна
д. пед. н., професор (Україна)
Федчишин Надія Орестівна
д. пед. н., професор (Україна)
Фенчак Любов Михайлівна
к. пед. н., доцент (Україна)
Фізеші Октавія Йосипівна
д. пед. н., професор (Україна)
Харченко Наталія Валентинівна
д. психол. н., професор (Україна)

Editor in Chief:

Paziura Nataliia Valentynivna – Doctor of
Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Deputy Editors-in-Chief:

Tovkanets Hanna Vasylivna – Doctor of
Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)
Shcherban Tetiana Dmytrivna - Doctor of
Psychology, Professor (Ukraine)

Executive Secretary:

Lalak Natalia Volodymyrivna – Candidate of
Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ukraine)

Editorial board:

Bakhmat Nataliia Valeriivna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)
Bretsko Iryna Ivanivna
Candidate of Psychology, Associate Professor (Ukraine)
Vysochan Lesya Mykhailivna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor (Ukraine)
Hevko Ihor Vasyliovych
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)
Horpinich Tetiana Ihorivna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor (Ukraine)
Kartashova Lyubov Andriivna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)
Kobal Vasyi Ivanovych
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor (Ukraine)
Korol Lydia Dmytrivna
Candidate of Psychology, Associate
Professor (Ukraine)
Kornienko Inokentiy Oleksiyovych
Doctor of Psychology, Associate Professor (Ukraine)
Korniyaka Olha Mykolayivna
Doctor of Psychology, Professor (Ukraine)
Kuchay Oleksandr Volodymyrovych
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor (Ukraine)
Lavrenova Maria Vasylivna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor (Ukraine)
Melnychuk Iryna Mykolayivna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)

Mykhalchuk Natalia Oleksandrivna
Doctor of Psychology, Professor (Ukraine)
Movchan Kateryna Mykolayivna
senior teacher (Ukraine)
Orosova Renata
PhD, Paed Dr (Slovak Republic)
Pichkur Mykola Oleksandrovysh
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor (Ukraine)
Popovych Natalia Mykhailivna
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate
Professor (Ukraine)
Popovych Oksana Mykhailivna
Candidate of Pedagogical Sciences (Ukraine)
Rozman Iryna Illivna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor (Ukraine)
Szabolcs Eva
Doctor of Philosophy in General Pedagogy and
History of Pedagogy, Professor (Hungary)
Telychko Natalia Viktorivna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)
Fedchyshyn Nadiya Orestivna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)
Fenchak Lyubov Mykhailivna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor (Ukraine)
Fizeshi Octavia Yosypivna
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ukraine)
Kharchenko Natalia Valentynivna
Doctor of Psychology, Professor (Ukraine)

ЗМІСТ

С.С. Пугач, С.В. Дембіцька, І.М. Кобилянська

Вдосконалення організації самостійної роботи студентів закладів вищої освіти за умов дистанційного формату навчання.....9

Л.М. Штомпель

Індивідуально-типологічні особливості психологічної адаптації учнів до складання зовнішнього незалежного оцінювання 20

О.В. Суховірський, Н.О. Ляхнович

Аналіз результатів використання засобів організації дистанційного навчання при підготовці майбутніх учителів початкових класів в умовах карантину 30

Н.А. Олійник

Самоосвітня компетентність – невід’ємна складова професійної компетентності майбутніх студентів-аграріїв.....41

І.Г. Маковецька

Особливості дистанційного навчання вокалу в умовах пандемії COVID-19: психолого-педагогічний аспект 50

О.П. Щотка

Теоретичні аспекти дослідження трансформаційного потенціалу втрати батьків для дорослих середнього віку ...59

О.П. Шевчук, Н.П. Ярошук

Теоретико-методологічна модель впливу майндфулнес практик на особистість вчителя 67

О.Ф. Яцина

Дискурс сексуальності як спосіб означування практик та ідентичностей74

А.В. Кожевникова, Н.В. Меркулова

Основи соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів..... 83

А.В. Фастівець

Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров’язберігальних технологій 92

С.С. Костюк

Розвиток міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій у процесі навчання іноземних мов103

О.О. Когут

Концепція інтегративного розвитку стресостійкості особистості у системному дискурсі113

І.С. Попроцький

Підготовка військового моряка в Румунії та Болгарії як сучасний досвід вдосконалення освітнього процесу в Україні..... 124

В.В. Кондратенко, І.А. Зайцев, В.А. Любимов, Л.В. Гомон, Г.М. Чикольба

Оптимізація організації фізичного виховання у ЗВО: моніторинг фізичного стану студентів у процесі фізичного виховання137

О.Я. Квечко

Педагогічні основи методики викладання хореографічних дисциплін.....145

Л.О. Волошина, І.О. Буздуган, В.В. Вівсянник, С.В. Роборчук, І.В. Присяжнюк

Особливості застосування дедуктивного методу серед студентів-медиків.....153

М.А. Сухолова

Педагогічні умови формування сценічного іміджу викладача вокалу у процесі професійної підготовки.....164

В.Є. Коваленко

Вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях 173

І.М. Гуменюк

Українська мова за професійним спрямуванням: життєвий цикл навчальної дисципліни та її статус у сучасних педагогічних закладах вищої освіти 185

CONTENTS

S.S. Puhach, S.V. Dembitska, I.M. Kobylanska

Improving the Organization of Independent Work of Students of Institutions of Higher Education in a Distance Learning Format..... 9

L.M. Shtompel

Individual-Typological Features of Students' Psychological Adaptation to the Preparation of External Independent Assessment 20

O.V. Sukhovirskyi, N.O. Liakhnovych

Analysis of the Results of Using the Means of Organization of Distance Learning when Training the Future Primary School Teachers under the Conditions of Quarantine..... 30

N.A. Oliinyk

Self-Education Competence – Indispensable Component of Professional Competence of Future Agricultural Students 41

I.H. Makovetska

Specificity of Distance Vocal Training of the COVID-19 Pandemic: Psychological and Pedagogical Aspects 50

O.P. Shchotka

Theoretical Aspects of the Study of the Transformational Potential of Parental Loss for Middle-Aged Adults..... 59

O.P. Shevchuk, N.P. Yaroshchuk

Theoretical and Methodological Model of the Influence of Mindfulness Practices on the Teacher's Personality 67

O.F. Yatsyna

The Discourse of Sexuality as a Way of Defining Practices and Identities..... 74

A.V. Kozhevnikova, N.V. Merkulova

Fundamentals of Socio-Cultural Environment in Managing the Formation of Polycultural Competence of Teachers..... 83

A.V. Fastivets

Educational Conditions of Training of Future Physical Therapy Specialists for the Use of Health-Preserving Technologies..... 92

S.S. Kostyuk

Development of Intercultural Communicative Competence of Future Specialists in the Field of Information Technologies in the Process of Foreign Languages Learning..... 103

O.O. Kohut

The Concept of Integrative Development of Personality Stress Resistance in System Discourse 113

I.S. Poprotsky

Training of a Sailor in Romania and Bulgaria as a Modern Experience of Improving the Educational Process in Ukraine..... 124

V.V. Kondratenko, I.A. Zaitsev, V.A. Lyubimov, L.V. Homon, H.M. Chykolba

Training of a Sailor in Romania and Bulgaria as a Modern Experience of Improving the Educational Process in Ukraine..... 137

O.Ya. Kvetsko

Pedagogical Fundamentals of Methods of Teaching Choreographic Disciplines 145

L.O. Voloshyna, I.O. Buzdugan, V.V. Vivsianyk, S.V. Roborchuk, I.V. Prysiazhniuk

Features of Application of the Deductive Method Among Medical Students..... 153

M.A. Sukholova

Pedagogical Conditions for the Stage Image Formation of the Vocal Teacher in the Process of Professional Training..... 164

V.Ye. Kovalenko

Age Peculiarities of Social Formation of Children with Intellectual Disorders in Special Psychological and Pedagogical Research..... 173

I.M. Humeniuk

Ukrainian Language for Professional Purposes: Life Cycle of the Discipline and its Status in Modern Pedagogical Institutions of Higher Education 185

Sergii S. Puhach¹, Sofia V. Dembitska^{2*}, Iryna M. Kobylanska²

¹Vinnytsia Education and Research Institute of Economics Western Ukrainian National University
21000, 37 Honty Str., Vinnytsia, Ukraine

²Vinnytsia National Technical University
21021, 95 Khmelnytske Shose, Vinnytsia, Ukraine

Improving the Organisation of Independent Work of Students of Higher Education Institutions in a Distance Learning Format

Article's History:

Received: 15.07.2020

Revised: 29.09.2020

Accepted: 26.10.2020

Suggested Citation:

Puhach, S.S., Dembitska, S.V., & Kobylanska, I.M. (2020). Improving the organisation of independent work of students of higher education institutions in a distance learning format. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 9-19.

Abstract. The relevance of the subject matter is determined by the fact that Ukrainian higher education institutions in a pandemic are forced to switch to combined or distance learning while providing quality training for future professionals. Accordingly, there is a need to find effective means and methods of developing the competences of future professionals, considering the realities of combined and distance learning. The purpose of the study is to analyse scientific publications, the available practical experience of organising independent work of students in the conditions of remote classes and identify ways to optimise this process. The study considers the specific features of the organisation of independent work of students during remote classes. Based on the analysis of scientific sources on the subject matter and the survey, the main disadvantages of organising independent work in higher education institutions during distance learning were identified (lack of relevant methodological skills of teachers; the absence of developed algorithms for effective organisation of independent work by students in modern conditions; low motivation level of some students to master new material). The pedagogical experiment involved 56 teachers and 241 students. Ways to solve the outlined problems were substantiated and suggested. In particular, regarding the first problem, options for organising appropriate methodological work with scientific and pedagogical staff to acquire skills of remote organisation of independent work are proposed. To solve the second problem, it was proposed to structure the independent work of students in a distance format in accordance with the approach of reverse design in learning, which is depicted schematically. To solve the third problem – ways were developed to increase motivation to perform independent work of students who unite in the professional aspect of academic disciplines. Prospects for further research include the specification of the described approach to the organisation of independent work of students on the example of the study of occupational safety disciplines in technical institutions of higher education

Keywords: professional training, self-education, blended learning, distance learning, optimisation of the educational process

*Corresponding author.

Сергій Сергійович Пугач¹, Софія Віталіївна Дембіцька², Ірина Миколаївна Кобилянська²

¹Вінницький навчально-науковий інститут економіки Західноукраїнського національного університету
21000, вул. Гонти, 37, м. Вінниця, Україна

²Вінницький національний технічний університет
21021, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, Україна

Вдосконалення організації самостійної роботи студентів закладів вищої освіти за умов дистанційного формату навчання

Анотація. Актуальність теми дослідження визначається тим, що українські заклади вищої освіти в умовах пандемії змушені переходити на змішану або дистанційну форми занять, однак при цьому повинні забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців. Відповідно, виникає необхідність пошуку дієвих засобів і методів формування професійної компетентностей майбутніх фахівців, враховуючи реалії змішаного та дистанційного навчання. Метою статті є аналіз наукових публікацій, наявного практичного досвіду організації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного проведення занять і визначення шляхів оптимізації цього процесу. У статті розглядаються особливості організації самостійної роботи студентів під час дистанційного проведення занять. На підставі аналізу наукових джерел з проблеми дослідження та проведеного авторами опитування було визначено основні недоліки організації самостійної роботи у закладах вищої освіти під час дистанційного проведення занять: відсутність відповідних методичних вмінь викладачів; відсутність розроблених алгоритмів щодо ефективної організації виконання самостійної роботи студентами в сучасних умовах; відсутність мотивації частини студентів до опанування нового матеріалу. У педагогічному експерименті було задіяно 56 викладачів і 241 студент. Були обґрунтовані та запропоновані шляхи вирішення окреслених проблем. Зокрема, щодо першої проблеми запропоновані варіанти організації відповідної методичної роботи із науково-педагогічним персоналом для набуття вмінь дистанційної організації самостійної роботи. Для вирішення другої проблеми було запропоновано структурування самостійної роботи студентів у дистанційному форматі відповідно до підходу зворотного дизайну в навчанні, яка зображена схематично. Для вирішення третьої проблеми – розроблені шляхи підвищення мотивації до виконання самостійної роботи студентів, які ґрунтуються на професійному спрямуванні навчальних дисциплін. Перспективою подальших наукових пошуків є конкретизація описаного підходу організації самостійної роботи студентів на прикладі вивчення працезохоронних дисциплін у технічних ЗВО

Ключові слова: професійна підготовка, самоосвіта, змішане навчання, дистанційне проведення занять, оптимізація освітнього процесу

INTRODUCTION

Considerable attention is paid to ensuring the quality of training of specialists in the current conditions of the pandemic, since, despite the difficult training conditions, graduates of higher education institutions (HEI) should have developed professional competence at a sufficient level. The introduction of blended and distance learning in higher education institutions requires teachers to improve existing and search for new, effective teaching methods, considering the modern realities of the educational process.

The performance of independent work by students of higher educational institutions in the conditions of blended and distance learning formats is an integral component of their professional training, the features of which are due to global integration processes, modern requirements of the competitive labour market for the competence of specialists, innovative educational processes, and the need to take into account the content of professional activity in conditions of a certain uncertainty inherent in the free market system of economically developed countries.

Features of the implementation of blended learning in HEI were considered in the publications of Ya. Sikora [1]. The researcher compared the features of conventional, blended, and distance learning, identified their positive and negative features. Moreover, foreign models of blended learning, which are promising in the Ukrainian educational space, were analysed. However, it was assumed that higher education institutions will introduce blended learning gradually, developing a legislative and methodological framework for this type of training.

O. Romanovska, Yu. Romanovska and O. Romanovskiy [2] analysed the experience of the world's leading universities in implementing distance learning, considering the current circumstances in the world. In accordance with the above-mentioned study, practice shows that it is possible to provide high-quality training of specialists with substantially fewer classroom hours than is provided for in the curricula in Ukrainian HEIs. Therewith, the main task is to combine online technologies and relevant methodological developments to ensure effective interaction between teachers and students directly and remotely.

In the publication of N. Symonenko [3], approaches to the organisation of independent work for students in the HEI of Great Britain and the USA are analysed. The effectiveness of blended learning in the context of organising independent work of students is also noted. Methodological foundations of blended learning were studied by O. Korotun [4]. Based on the results obtained using blended learning in higher education institutions in European countries and the United States, which testified to its effectiveness, the researcher defined the term "blended learning" as "a purposeful process of interaction of learning subjects, in which conventional and distance learning models are combined, the lessons are conducted in the classroom and out of it, in synchronous and asynchronous modes, based on the wide use of information and communication technologies" [4, p. 119] and characterised methodological approaches, the requirements of which should be taken into account during the introduction of blended learning in Ukraine (system, competence, personal, activity-based, and resource-based).

The analysis of the studied problem gives grounds to assert that the organisation of independent work of students of higher education institutions in the conditions of remote classes does not allow sufficiently creating conditions for the full development of independence of the future specialists, their ability to self-education.

The purpose of the article is an analysis of scientific publications, the existing practical experience in organising independent work of students in the conditions of remote classes and determining ways to optimise this process.

In accordance with the specific purpose of the study, the following *tasks* were outlined:

1. To analyse scientific and methodological publications on the problem of organising independent work of students in a remote format.
2. To conduct a survey among teachers and students of the Vinnytsia National Technical University regarding the specific features of independent work in the conditions of remote classes and identify existing complications.
3. To develop ways to improve the organisation of independent work of students of higher educational institutions in the conditions of distance learning format.
4. To summarise the obtained data and practical developments on the research problem in the publication.

LITERATURE REVIEW

The spread of the pandemic and quarantine restrictions have led to the transition of higher education institutions to distance or blended classes. At the beginning of this process, numerous problems arose that reduced the effectiveness of training future specialists. These include insufficient technical support for the organisation of such training; certain psychological problems that have arisen due to the lack of face-to-face interaction between teachers and students; a considerable increase in time for creating academic disciplines in a distance format, and so on.

One of the most important elements of professional training of future specialists is the independent work of students. Despite the lack of a unified approach to the interpretation of the content of "independent work", the researcher's views are unanimous that it is important in the professional training of a future specialist.

In particular, A. Verbytskyi and M. Iliazova [5] assert that promising ways to improve the professional training of future specialists are the introduction of active training and improvement methods for independent work using elements of problem-based and scientific search. According to V. Naumchuk, methodically correctly planned independent work of students "provides students with creative conditions, which allow them to determine the trajectory of mastering the profession" [6, p. 137].

M. Shved generalised the problems of organising

independent work of students in the HEI in the study [7]. The researcher focused on the following aspects: ensuring the effectiveness of students' independent work, evaluating its results and the performance, in particular, in a distance learning environment.

Zh. Kartashova and N. Aleksandrovykh consider the independent work of students during their professional training vital and claim that the main obstacles to ensuring its effectiveness are insufficiently developed methods of its organisation in modern conditions, the inability of elementary students to implement it, the lack of students' motivation to perform it [8, p. 191].

Several publications by O. Sushko and O. Kolodiy are devoted to the problems of managing the independent work of students in the HEI [9; 10]. In particular, the researchers specify that methodically correctly selected and organised independent work in professional training "increases students' motivation to study, acquire skills, and abilities to apply them practically" [9, p. 109].

D. Blizak, S. Blizak, O. Bouchenak, K. Yahiaoui investigated the perceptions of Algerian university students regarding the abrupt transition to online learning amid the COVID-19 pandemic. The results showed that students have a negative perception of online learning. They are reluctant about this new digital pedagogy and prefer the traditional way of teaching to online teaching during the coronavirus pandemic [11]. R. De Michele evaluates the psychological impact of e-learning on the mental health of quarantined students. Preliminary results show that the possibility of interaction and relationships with teachers and peers may have a positive impact on perceived levels of anxiety and stress [12].

MATERIALS AND METHODS

To determine the specific features of the organisation and ways to improve the independent work of HEI students in blended and distance learning formats, the study analysed scientific and methodological publications on the research problem and summarised the practical developments and the pedagogical experience. Moreover, the study analysed problems that arose during the entire period of distance learning under quarantine restrictions at the Vinnytsia National Technical University by conducting a survey among teachers and students. The authors studied reports of the university's methodological commissions, which were compiled based on the results of observations and visits to online classes, analysis of the overall learning outcomes of students, and their performance of course and qualification works.

Accordingly, the study consisted of two stages:

analytical-diagnostic and ascertaining. At the analytical-diagnostic stage, the features of the organisation of independent work of HEI students in the conditions of blended and distance learning formats were determined and analysed and the current state of independent work of students, features and disadvantages of its organisation in Vinnytsia National University were characterised.

Based on the analysis of curricula and training programmes for future specialists in higher education institutions and Vinnytsia National Technical University (VNTU); reports of methodological commissions of the University, the results of a survey among teachers and students, typical problems that arose in organising independent work of students were identified and differentiated. To improve such work in the conditions of blended and distance learning formats, the leading practices in this area in Ukraine and abroad and the possibilities of its practical implementation in Ukrainian HEIs were examined.

The pedagogical experiment involved 3rd-year students of VNTU of five specialities within one field of knowledge: 12 "Information Technologies", as well as teachers who provide professional training in three faculties. A total of 56 teachers and 241 students were involved in the pedagogical experiment. The uniformity of the student sample was determined by qualitative indicators (students had the same academic performance in the subjects studied, the same teaching staff, etc.) and by statistical criteria (Fischer's angular transformation method).

The purpose of the survey among teachers was to identify the main problems that arise in organising distance learning (insufficient information and communication competence of teachers and students, limited technical capabilities of the Internet, poor quality of information transmission on the Internet, etc.) along with the format according to which the study of academic disciplines is conducted:

- such format is fundamentally different from the classical one by structuring the content of the academic discipline and using other forms and methods of educational interaction;
- the available material has been converted to a remote format and supplemented with graphic and video materials;
- the available material has been converted into a remote format without changes, and the training course has been supplemented with a test control of students' knowledge and skills;
- distance learning of the discipline was not fundamentally different from the conventional one.

To establish the reliability of the information received, students were invited to participate in a distance survey on the main problems of organising a distance-learning format. Students were asked to express their own opinion on the specific features of organising distance learning of academic disciplines in accordance with the questionnaire, which contained the following questions:

- Did you like this format of training sessions?
- Has it become easier to perform independent work?
- Has the overall quality of training improved?
- Have your learning outcomes improved with the new form of training?
- Would it be enough for you to conduct classes in audio format?
- Do you need additional remote consultations?
- Do you need additional classroom consultations?

For the subsequent analysis of the learning outcomes and rating of students, remote testing of their acquired knowledge and practical skills in those disciplines teachers of which took part in the pedagogical experiment was conducted.

At the ascertaining stage, analytical material was summarised on the effectiveness of organising independent work of VNTU students in the conditions of distance learning format using mathematical and graphical methods of mathematical statistics and computer data processing methods for analysing research results.

Thus, to achieve this purpose, the authors used the following research methods:

- *theoretical*: comparative and retrospective analysis of pedagogical, psychological, sociological sources on the research problem; theoretical analysis, synthesis, comparison, and generalisation of educational and regulatory documentation, concepts of the Ministry of Education and Science of Ukraine on the organisation of the educational process and independent work in particular; analysis of curricula and training programmes for future specialists in higher education institutions; generalisation of Ukrainian and foreign pedagogical experience, which created opportunities to identify the development level of the research problem and areas of the pedagogical ideas and the methodological foundations on the studied problem; generalisation, abstraction, classification, and design to substantiate the theoretical foundations and concepts of the organisation of independent work of HEI students in the conditions of distance learning format; design to determine the structure, stages, algorithm of independent work of students; summing up the results and compiling recommendations that will ensure

effectiveness of independent work by students in the conditions of distance learning format;

- *empirical*: observational (self-assessment, observation and reflection), diagnostic (testing, surveys, questionnaires, rating, conversations, analysis of learning outcomes etc.), which allowed generalising analytical material on the effectiveness of organising independent work of HEI students in the conditions of distance learning format; mathematical statistics for analysing the results of research and establishing their reliability; graphical for visual representation and graphical interpretation of the results; mathematical (registration, ranking, primary and secondary statistical processing of research results) for processing the obtained data and establishing a quantitative relationship between the phenomena and processes that were studied; mathematical statistics and computer data processing for statistical examination of the obtained results.

RESULTS AND DISCUSSION

Analysis of scientific sources on the research problem and features of remote classes at the Vinnytsia National Technical University has shown that the main obstacles to the effective organisation of independent work of students in the conditions of remote classes are:

- lack of appropriate methodological skills of teachers to organise control over the performance of independent work of students remotely;
- absence of developed algorithms for effective organisation of independent work by students in modern conditions;
- low motivation level of some students to master new material in the context of distance learning.

To develop recommendations, each of the obstacles should be considered separately. One of the reasons for the lack of methodological skills of teachers to organise control over the performance of independent work by students remotely is that most teachers of technical HEIs are specialists in technical fields, and the organisation of distance learning requires certain pedagogical skills, the ability to adapt the accumulated material to the format of such training. Based on their own experience and the survey conducted, the authors identified the properties that are necessary for the effective organisation of independent work of HEI students in the conditions of distance learning:

- knowledge of ways and features of planning independent work of students in distance learning;
- skills to organise the interaction of participants in the educational process during distance learning;
- ability to perform psychological and pedagogical

diagnostics of students' state during remote communication;

- ability to monitor students' academic achievements during distance and blended learning, using various methods;

- ability to identify materials that require processing in the course of distance learning, as well as outline areas for independent work of students.

To eliminate the lack of appropriate methodological skills of teachers to organise control over the performance of independent work of students remotely, it is necessary to ensure appropriate work with scientific and pedagogical staff. As the analysis of scientific publications and the experience of leading countries has shown, blended and distance learning has the potential to organise effective training of higher education applicants. Nevertheless, the teachers and students should be prepared for this type of work and the appropriate regulations and methodological framework should be developed. Today, in the context of the pandemic, people are forced to switch to a blended format of training without having enough experience in this area.

Accordingly, to reduce the shortcomings of the organisation of the educational process, it is necessary to provide methodological support for teachers. At the Vinnytsia National Technical University, such support is provided through systematic methodological seminars of the department and faculty, which address problematic issues related to conducting

classes and organising work with students in a remote format. To ensure the educational process, use "JetIQ electronic control system". JetIQ is a global information base of the university for: managing the educational process, accounting for students' knowledge, and learning activity, testing knowledge in the system. Furthermore, seminars are regularly held on the organisation of distance learning on the JetIQ platform. The effectiveness of distance learning in HEIs directly depends on its organisation. First, it is necessary to process each academic discipline to adapt it to the distance format, simulate actions during its study, and detail the independent work of students, the volume of which notably increases during this format. Therewith, control over the learning process, the interaction between all its participants, automation of the teacher's work should be ensured, since the volume of control automatically increases during the study of any training course.

To effectively organise the performance of independent work of students during the distance format, the material of the training course should be adapted accordingly. Practice shows that under quarantine conditions, a considerable part of teachers transferred their available material to digital format, without fundamentally changing their approaches to teaching it. A survey among teachers on this issue was conducted, the results of which are shown in Figure 1. A total of 56 people took part in the survey, all respondents have academic degrees and are lecturers.

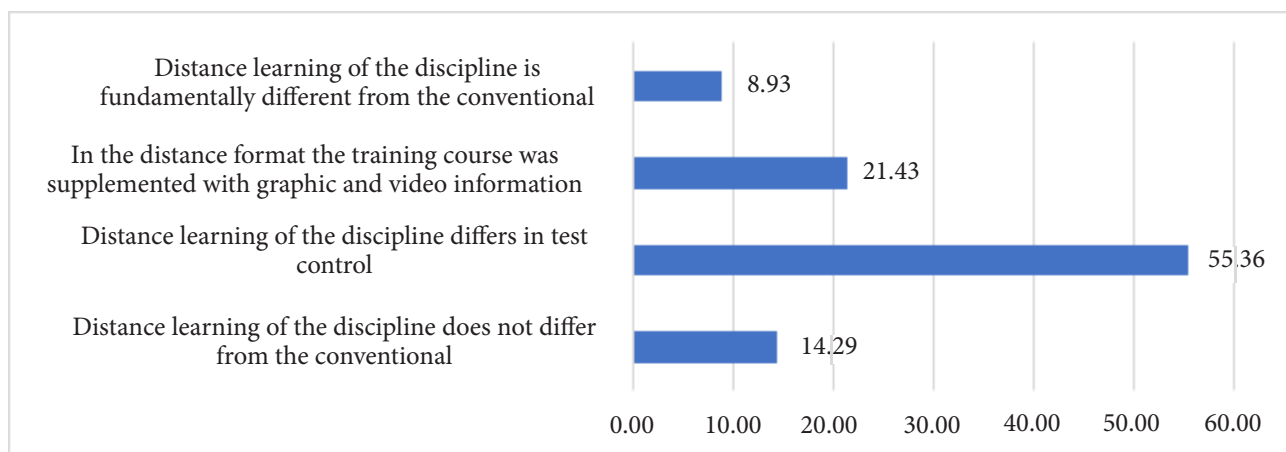


Figure 1. Results of a survey among teachers on the specific features of remote classes

As can be observed from Figure 1, only 8.93% of teachers organised a distance learning course, considering the specific features of such learning. When conducting classes and organising independent work in a remote format, the volume of educational content should be clearly structured. Moreover, a sequence of

student work should be calculated, which will allow:

- combining different types of educational activities, identifying tasks for independent work of the student, and outlining its results;
- checking the educational achievements of students using test methods and by performing creative tasks;

- conducting a discussion of unclear or debatable issues that arise in mastering new material;
- constantly receiving feedback to ensure control over the work performed.

The survey results among 3rd-year students (87 people in total), who studied academic disciplines using innovative teaching methods adapted to the features of distance learning (30.36% from the total number of academic disciplines), indicate that they are highly interested in this form of the training organisation. Moreover, the motivation for high-quality independent work has increased. Thus, in this group, the respondents' responses were divided as follows:

- to the question “Did you like this format of conducting training sessions?” 75.9% of respondents (66 people) answered positively;
- to the question “Has it become easier to perform independent work?” There are 62.1% positive answers among the respondents (54 people);
- to the question “Has the overall quality of training improved?” 71.3% of respondents (62 people) gave a positive answer;
- to the question “Have your learning outcomes improved with the new form of conducting lessons?” 60.9% of respondents (53 people) answered positively;
- to the question “Would it be enough for you to conduct classes in audio format?” 24.1% of respondents (21 people) answered positively;
- regarding the need for additional consultations, 34.8% of the respondents need them remotely and 8.5% in the classroom format.

3rd-year students in five specialities (154 people in total) who studied the disciplines using a conventional methodology and supplemented by distance testing (69.64% of the total number of academic disciplines), when their content was only translated into the electronic format without appropriate adaptation to the

features of distance education, answered as follows:

- to the question “Did you like this format of conducting training sessions?” 36.4% of respondents (56 people) answered positively;
- to the question “Has it become easier to perform independent work?” 24.7% of respondents (38 people) gave a positive answer;
- to the question “Has the quality of training improved?” 14.3% of respondents (22 people) gave a positive answer;
- to the question “Have your learning outcomes improved with the new form of conducting lessons?” 5.8% of respondents (9 people) answered positively;
- when asked about the need for additional consultations, 47.6% of respondents need them in a remote format and 32.5% in a classroom;
- to the question “Was it enough for you to conduct classes in audio format?” 66.2% of respondents (102 people) answered positively.

Thus, the survey showed that students positively perceived innovative methods of teaching academic disciplines, the purpose of which was to increase the effectiveness of their professional training in the context of distance learning.

To improve the organisation of independent work of HEI students in the conditions of distance learning, the authors suggest using the reverse design approach in teaching, which is proposed by the Center for Innovative Teaching and Learning at Indiana University Bloomington [13]. This approach is to structure the content of the discipline with a focus on assessment, the results of which should demonstrate how much students have achieved the outlined purpose of the course.

According to this approach, the authors propose the following scheme for designing independent work of students (Fig. 2).

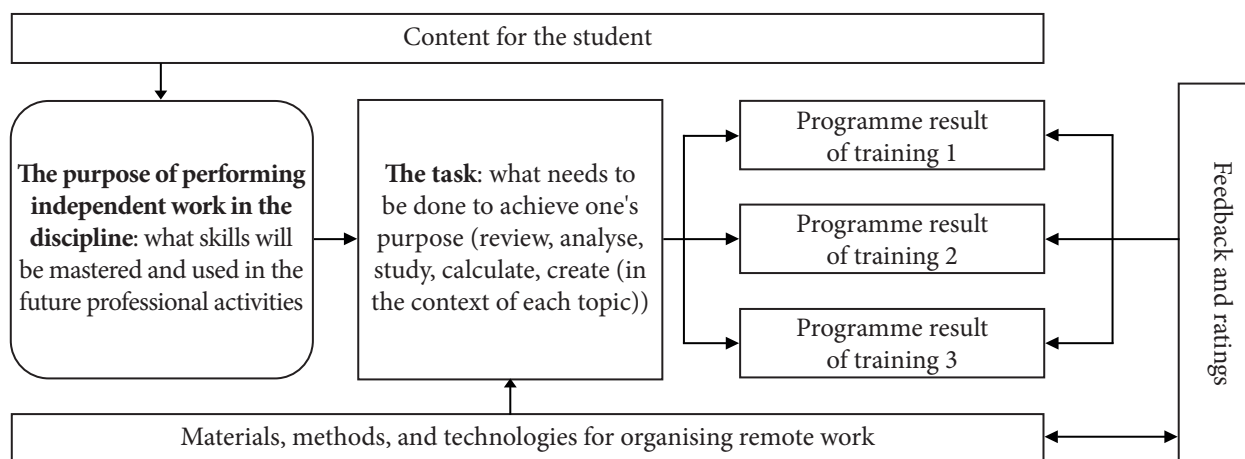


Figure 2. Structuring students' independent work in a distance format in accordance with the reverse design approach in teaching

The last problem identified by the authors concerns the effectiveness of performing independent work of students in the distance form of training is the lack of motivation of some students to master new material in such conditions. The authors share the opinion of K. Maslova, who considers motivation to perform independent work of students to be one of the important factors in ensuring the effectiveness of training. The main problems that decrease motivation to perform independent work, according to the researcher, are:

- inability to work independently;
- complexity of the material to be processed;
- lack of understanding of the importance of the task being performed for professional growth;
- a specific psychological state that is established in a student in the case of imaginary “familiarity” in transition from one educational discipline to another [14, p. 35].

S. Pukhno claims that only the presence of established motivation in a student contributes to activity growth in learning. Motivated students “strive for the independent solution of educational problems; defend their own point of view, as opposed to accepting information as a fact, without independent critical analysis, lack of initiative, and orientation to ready-made samples of task performance” [15, p. 124].

To develop the motivation to perform any independent task, it is necessary to shape students' understanding of the purpose of this task. Therefore, each independent task begins with familiarisation with the outline of the skills that students should master and that will be useful in their future professional activities (Fig. 2). Moreover, the purpose of performing independent work in a particular discipline should correlate with the content of professional competence that will be established in the student after graduating from HEI.

The next step is to analyse the relevance of the task being performed and the relevance of the content of the training course. The process of updating the human knowledge base and related technological changes is quite dynamic. Information becomes the determining factor in the economic development of any state. In a matter of few years, the knowledge that a modern student will receive while studying at the HEI will become outdated. Specialists of the future will be forced to study throughout their lives to have competitive advantages in the labour market. Accordingly, the content of academic disciplines should also respond to changes in technologies, legislation, methods, etc., it is impossible to motivate students who study irrelevant

information. The above provisions were substantiated by the authors in publications [16; 17].

For the effective organisation of work, it is necessary to inform students of the entire course structure, a list of all tasks for independent work that need to be completed, assessment criteria, and deadlines for each topic or type of work. The convenience of the distance learning format is that students have access to all the materials of the discipline around the clock and can choose a mode of their work outside the schedule of online classes or consultations.

One of the most powerful factors of motivation is the possibility of using the acquired skills in professional activities. Therefore, if possible, tasks should be professionally oriented. The final point that should be considered when organising the independent work of students in a remote format is the availability of feedback. Such communication should be provided not only in the form of performing tests or passing completed works but also in the format of online communication [18-20].

Summing up the above, for the effective organisation of independent work of students during the study of certain academic disciplines in a remote format, it is appropriate to provide:

1. Students' assessment at the beginning of the course. Such an assessment is conducted to determine the initial level of knowledge, to discover students' expectations from the development of this course.
2. Defining the purpose of studying the course in general and independent work of students in particular, considering aspects of future professional activity of students.
3. Familiarising students with the structure of the entire course, deadlines for completing tasks, schedule of online meetings, deadlines for each content block.
4. Familiarisation of students with reporting forms, assessment, and feedback tools. The assessment should be clear to students.

CONCLUSIONS

Training of specialists in HEIs in the context of the pandemic is conducted in blended and remote forms. Such changes have their advantages and disadvantages. The advantages are the ability to use information and communication technologies in training specialists during classes, convenient operation mode, automation of some tasks. Nevertheless, the disadvantages include the lack of developed methodological tools for performing such work. At present, it is important to learn

from previous mistakes, not in the format of a limited pedagogical experiment.

Accordingly, the article attempted to summarise the accumulated results on the organisation of independent work of students in the conditions of remote classes. In particular, based on the conducted pedagogical research and analysis of scientific literature, the existing disadvantages in the organisation of independent work of students in blended learning conditions were identified: the lack of appropriate methodological skills of teachers to control the performance of independent work students remotely; the absence of algorithms for the effective organisation of independent work by students, the low motivation level of some students to master new material in the conditions of remote classes. The content of the pedagogical experiment was to substantiate ways to improve the organisation of independent work of students in blended learning conditions and check their effectiveness in the educational process. 56 teachers and 241 students of the Vinnytsia National

Technical University were involved in the experiment, the results of which give grounds to outline the following tasks to improve the educational process:

- conducting methodological seminars for teachers on the organisation of independent work of students in modern learning conditions;
- structuring students' independent work in the distance format of classes. The authors developed and characterised a scheme for designing independent work of students taking into account the results of the experiment;
- increasing students' motivation to master new material in distance learning conditions. To perform the above tasks, it is worth analysing their relevance and the relevance of the content of the training course for the further professional activity of the employee.

The prospects for further research are the detailing of the proposed approach to organising independent work for students on the example of studying labour protection disciplines in technical HEIs.

REFERENCES

- [1] Sikora, Ya.B. (2016). Implementation of blended learning in higher educational institutions. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social Work"*, 2(39), 236-239.
- [2] Romanovska, O.O., Romanovska, Yu.Yu., & Romanovsky, O.O. (2020). *Experience of higher education in the United States of the XX-XXI centuries. Book 4: Features of academic (university) entrepreneurship in the United States in the second half of XX – early XXI centuries*. Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University.
- [3] Simonenko, N.O. (2015). The new approaches to the organization of independent work of the students of higher educational establishments in Great Britain and the USA. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 1(45), 26-33.
- [4] Korotun, O.V. (2016). Methodological principles of blended learning in the higher education. *Information Technologies in Education*, 3(28), 117-129.
- [5] Verbitsky, A.A., & Ilyazova, M.D. (2011). *Invariants of professionalism: Problems of formation*. Moscow: Logos.
- [6] Naumchuk, V.I. (2018). Theoretical bases of individual work of students. *Proceedings of the XVII international scientific conference "Modern Scientific Research"* (pp. 134-138). Morrisville: Lulu Press.
- [7] Shved, M. (2013). *Independent work of students*. Lviv: Ivan Franko Lviv National University.
- [8] Kartashova, J., & Aleksandrovych, N. (2019). Aspects of organization of future music teacher's independent work in the process of studying instrumental-performing disciplines. *Pedagogical Education: Theory and Practice*, 27, 191-196.
- [9] Sushko, O.V., & Kolodii, O.S. (2020). Management of independent work of students of higher educational institutions in the process of vocational training. *Improvement of the Educational Process in Higher Education*, 24, 109-115.
- [10] Sushko, O.V., & Kolodiy, O.S. (2018). Organization of student's independent work in higher educational institutions and its role in the professional preparation process. *Collection of scientific works of Tavria State Agrotechnological University*, 21, 27-36.
- [11] Blizak, D., Blizak, S., Bouchenak, O., & Yahiaoui, K. (2020). Students' perceptions regarding the abrupt transition to online learning during the COVID-19 pandemic: Case of faculty of chemistry and hydrocarbons at the university of boumerdes-algeria. *Journal of Chemical Education*, 97(9), 2466-2471.

- [12] De Michele, R. (2020). Benefits, drawbacks and psychological impact of online lectures during quarantine due to Covid-19 pandemic. In *ACM International Conference Proceeding Series* (pp. 257-260). Association for Computing Machinery.
- [13] Backwards Course Design (2020). Retrieved from <https://citl.indiana.edu/teaching-resources/course-design/backward-course-design/index.html>.
- [14] Maslova, K.I. (2019). Motivation of students for independent work as one of the important factors in educational process. *Pedagogy of Formation of Creative Personality in Higher and General Education Schools*, 64(2), 34-36.
- [15] Pukhno, S.V. (2018). Motivation for studying as an effective factor of freshmen's adaptation at higher educational establishments. *Problems of Modern Psychology*, 1(13), 121-126.
- [16] Kobylansky, O.V., Dembitska, S.V., & Kobylanska, I.M. (2014). *Theoretical principles of formation of competencies for life safety in students of economic specialties*. Vinnytsia: VNTU.
- [17] Pugach, S.S. (2019). *Theoretical and methodological principles of formation of legal competence of future specialists of economic profile in the system of continuing education*. Vinnytsia: VNAU.
- [18] Hemanth Ragav, N.V., Sangeetha, S., & Santhanam, A. (2020). A survey on perception and efficacy of online teaching among dental college students. *International Journal of Pharmaceutical Research*, 12, 2462-2469.
- [19] Hussain, F.N., Al-Mannai, R., & Agouni, A. (2020). An emergency switch to distance learning in response to the COVID-19 pandemic: Experience from an Internationally Accredited Undergraduate Pharmacy program at Qatar University. *Medical Science Educator*, 30(4), 1393-1397.
- [20] Kaliuzhka, N., Samoilenko, N., Zdanevych, L., Kyselova, O., Terentieva, N., & Koval, D. (2020). Distance education as an alternative form of learning during a pandemic. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(9), 458-461.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Сікора Я.Б. Реалізація змішаного навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. № 2(39). С. 236–239.
- [2] Романовська О.О., Романовська Ю.Ю., Романовський О.О. Досвід вищої освіти Сполучених Штатів Америки XX–XXI століть. Книга 4: Особливості академічного (університетського) підприємництва у США другої половини XX – початку XXI століть: навч. посіб. Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2020. 240 с.
- [3] Симоненко Н.О. Нові підходи до організації самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах Великобританії та США. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 1(45). С. 26–33.
- [4] Коротун О.В. Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2016. № 3(28). С. 117–129.
- [5] Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография. Москва: Логос, 2011. 288 с.
- [6] Наумчук В.І. Теоретичні основи самостійної роботи студентів. *Proceedings of XVII International scientific conference «Modern scientific research»*. USA: Morrisville, Lulu Press., 2018. С. 134–138.
- [7] Швед М. Самостійна робота студентів: навч.-метод. посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 205 с.
- [8] Карташова Ж., Александрович Н. Аспекти організації самостійної роботи майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі вивчення інструментально-виконавських дисциплін. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 27. С. 191–196.
- [9] Сушко О.В., Колодій О.С. Управління самостійною роботою студентів ЗВО у процесі професійної підготовки. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти*. 2020. Вип. 24. С. 109–115.
- [10] Сушко О.В., Колодій О.С. Організація самостійної роботи студентів ВНЗ та її роль у процесі професійної підготовки. *Збірник науково-методичних праць Таврійського державного агротехнологічного університету*. 2018. Вип. 21. С. 27–36.

- [11] Blizak D., Blizak S., Bouchenak O., Yahiaoui K. Students' perceptions regarding the abrupt transition to online learning during the COVID-19 pandemic: Case of faculty of chemistry and hydrocarbons at the university of boumerdes-algeria. *Journal of Chemical Education*. 2020. Vol., 97, No. 9. P. 2466–2471.
- [12] De Michele R. Benefits, drawbacks and psychological impact of online lectures during quarantine due to COVID-19 pandemic. *ACM International Conference Proceeding Series*. New York: Association for Computing Machinery, 2020. P. 257–260.
- [13] Backwards Course Design. URL: <https://citl.indiana.edu/teaching-resources/course-design/backward-course-design/index.html> (accessed date: 15.08.2020).
- [14] Маслоva К.І. Мотивація студентів до самостійної роботи як один із важливих чинників у навчальному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 64, Т. 2. С. 34–36.
- [15] Пухно С.В. Мотивація до навчання як фактор успішності адаптації першокурсників закладів вищої освіти. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2018. № 1(13). С. 121–126.
- [16] Кобилянський О.В., Дембіцька С.В., Кобилянська І.М. Теоретичні засади формування компетенцій з безпеки життєдіяльності у студентів економічних спеціальностей: монографія. ВНТУ: Вінниця, 2014. 263 с.
- [17] Пугач С.С. Теоретичні та методичні засади формування правової компетентності майбутніх фахівців економічного профілю у системі неперервної освіти: монографія. Вінниця: ВНАУ, 2019. 229 с.
- [18] Hemanth Ragav N.V., Sangeetha S., Santhanam A. A survey on perception and efficacy of online teaching among dental college students. *International Journal of Pharmaceutical Research*. 2020. Vol. 12. P. 2462–2469.
- [19] Hussain F.N., Al-Mannai R., Agouni A. An emergency switch to distance learning in response to the COVID-19 pandemic: Experience from an Internationally Accredited Undergraduate Pharmacy program at Qatar University. *Medical Science Educator*. 2020. Vol. 30, No. 4. P. 1393–1397.
- [20] Distance education as an alternative form of learning during a pandemic / N. Kaliuzhka et al. *Systematic Reviews in Pharmacy*. 2020. Vol. 11, No. 9. P. 458–461.

UDC 371.133.04
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.20-29

Liubov M. Shtompel*

National Pedagogical Dragomanov University
01601, 9 Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine

Individual-Typological Features of Students' Psychological Adaptation to the Preparation of External Independent Evaluation

Article's History:

Received: 28.07.2020

Revised: 15.09.2020

Accepted: 01.10.2020

Suggested Citation:

Shtompel, L.M. (2020). Individual-typological features of students' psychological adaptation to the preparation of external independent assessment. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 20-29.

Abstract. Undoubtedly, the present is described by socio-economic, political, and socio-cultural transformations, these conditions create a break with the established axiological, value-related, and normative structures of society. As a result, modern youth is faced with a difficult choice of patterns of behaviour; therefore, the development of a modern personality takes place with a sense of confusion, fear, anxiety, and stress. The most influential stressful situation for high school students is the preparation and passing of an external independent evaluation. The author proves that psychological stress of any origin prevents quick and constructive decisions, which leads to confusion and cognitive dissonance. Therefore, the author states that it is necessary to introduce adaptive programmes, trainings that will develop an appropriate level of adaptation, which would facilitate the transition of school leavers to a new level of self-growth, self-confidence, self-belief, and increase self-esteem. The purpose of this study was to determine the individual-typological features of psychological adaptation of students to the EIA. To achieve this purpose, methods such as analysis, synthesis, systematisation, generalisation, interpretation, etc. were used. The empirical part of the study used, in particular, hierarchical cluster analysis, the method of group relationships, the method of comparing the mean values of the Student's T-test for independent samples. It was discovered that the key to successful psychological adaptation of graduates to the external independent evaluation is a stable personal potential. Acquired psychological competences will not only help students to effectively demonstrate their knowledge and skills during the exam, but also use them in their future lives. The author indicates that it is necessary to provide psychological support to leaving students in preparation for the EIT. Professional psychological help would reduce emotional stress and anxiety during testing and develop the necessary skills to achieve high results

Keywords: adaptation, psychological stress, maladaptation, personality, personal potential

*Corresponding author.

Любов Миколаївна Штомпель

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
01601, вул. Пирогова, 9, м. Київ, Україна

Індивідуально-типологічні особливості психологічної адаптації учнів до складання зовнішнього незалежного оцінювання

Анотація. Безперечно, що сьогодення характеризується соціально-економічними, політичними та соціокультурними трансформаціями, саме ці умови створюють злам усталених аксіологічних, ціннісних і нормативних структур суспільства. Як наслідок, сучасна молодь опиняється перед складним вибором моделей поведінки, тому становлення сучасної особистості відбувається з відчуттям розгубленості, страху, тривожності та стресу. Найбільш впливовою стресовою ситуацією для старшокласників є підготовка та складання зовнішнього незалежного оцінювання. Автором доведено, що психологічне напруження, будь-якого ґенезу, заважає швидко та конструктивно приймати рішення, що приводить до розгубленості та когнітивного дисонансу. Тому необхідно в процес навчання впроваджувати адаптивні програми, тренінги, які формуватимуть відповідний рівень адаптації, що сприятиме переходу випускників на новий рівень самозростання, а також утвердження таких почуттів, як: впевненість у собі, віри у свої сили та можливості, утвердження самооцінки. Метою статті постало визначення індивідуально-типологічних особливостей психологічної адаптації учнів до складання ЗНО. Для досягнення поставленої мети застосовувались такі методи: аналіз, синтез, а також систематизація, узагальнення, інтерпретація тощо. В емпіричній частині статті використовувались ієрархічний кластерний аналіз, метод групових зв'язків, метод порівняння середніх значень за Т-критерієм Ст'юдента для незалежних вибірок. Виявлено, що запорукою успішної психологічної адаптації випускників до складання ЗНО є стійкий особистісний потенціал. Набуті психологічні компетенції не тільки допоможуть школярам під час іспиту ефективно проявити свої знання та навички, а й використовувати їх у своєму подальшому житті. Автор стверджує, що необхідним є психологічний супровід учнів випускних класів у процесі підготовки до складання ЗНО. Професійна психологічна допомога сприятиме пониженню емоційної напруги та тривоги під час тестування, допоможе виробити необхідні навички для отримання високих результатів

Ключові слова: адаптація, психологічне напруження, дезадаптація, особистість, особистісний потенціал

INTRODUCTION

In the context of socio-economic, political, and socio-cultural transformations in modern society, there is the rapid destruction of established axiological systems, value orientations, and normative structures. As a result, young people are faced with a difficult choice of reference models of behaviour and activity patterns. The complexity of such a choice is due, on the one hand, to the lack of appropriate social ideals, and on the other – to a certain crisis of conventional institutions of socialisation. Consequently, any difficulties in the life path of modern youth, quite frequently provoke the feeling of confusion, helplessness, despondency, fear, panic, and stress. One of these potentially stressful situations for Ukrainian schoolchildren remains the preparation and passing of an external independent evaluation. It is clear that any psychological stress

prevents students from making the right decisions quickly, commonly leading to confusion and a certain cognitive dissonance. In this regard, the problem of students' psychological adaptation to passing the EIE becomes relevant, since the level of personal adaptability depends on the ability of school leavers to rise to a higher level of personal development, gain confidence and faith in themselves, their capabilities, and increase the self-esteem of a young person.

The problem of personality adaptation is quite developed within the framework of modern humanitarian knowledge. In this regard, the main paradigms of socio-psychological adaptation can be distinguished. In particular, these are theoretical models shaped within the framework of behaviourism (E. Thorndike, D. Watson, and B. Skinner), symbolic interactionism

(C. Cooley, J. Mead, L. Phillips), structural and functional analysis (T. Parsons), psychoanalytic theory (G. Hartmann). It is also important to mention studies that examine the psychological aspects of the adaptation process. Namely, the studies by L. Vyhotskyi [1], H. Ball, I. Bulakh [2], F. Berezina [3], M. Diachenko [4], N. Zavatska [5], O. Zotova [6], etc.

Upon considering the presented approaches, it can be stated the psychological adaptation of final grade students to the EIE is a rather complex and multifaceted process in which the individual adapts to new conditions and requirements of the social environment, which is the result of the individual's activity and includes the concentration and use of its regulatory capabilities. The success of adaptation depends on several factors, objective and subjective.

The analysis of the above studies allows asserting that the psychological adaptation of a person is a well-developed scientific problem, but the question of determining and substantiating the features of psychological adaptation of students to passing the EIE in Ukrainian scientific discourse is understudied.

The purpose of the article is to determine the individual-typological features of the psychological adaptation of students to the EIE.

MATERIALS AND METHODS

In the course of the research, the author used a number of general scientific methods, namely: analysis, synthesis, systematisation, generalisation, interpretation, etc. Method *analysis* allowed decomposing a complex training system into its component parts. *Synthesis* combines individual parts into a whole. Systematisation summarises a large number of approaches in studying adaptation and maladaptation processes. This method discovered essential connections and relationships between different approaches. The use of *generalisations* was important for the study results since it allows identifying causal relationships and determines the essence of the processes. The *interpretation* made it possible to expound the main approaches to studying adaptation, considering the current living conditions of societies, namely the organisation of the educational process. The empirical study of individual typological features of students' psychological adaptation to external independent evaluation took place in three stages: approximate-search, research, and analytical.

The approximate-search stage involved the compilation of a general work concept and the construction of a theoretical research model, the determination of purposes and objectives, the selection of appropriate

psychodiagnostics tools, and the sampling of representatives. The methodological basis of the study is standardised psychodiagnostics methods: "Methodology for diagnosing socio-psychological adaptation" by K. Rogers and R. Diamond, "Methodology for determining stress tolerance" by T. Holmes, R. Rahe, "Scale of situational and personal anxiety" by C. Spielberger, Yu. Khanin, questionnaire "Indicator of coping strategies" by D. Amirkhan in the adaptation by N. Sirota, V. Yaltonskyi, and self-esteem research by T. Dembo, S. Rubinstein in modification by A. Prykhozhan.

In the course of organising and conducting an empirical study, representatives were sampled, which fully corresponds to the purpose of the study. The sample included 80 students who attend specialised training courses to prepare for the EIE. Lessons take place in secondary General Education School No. 25 in Kyiv and LLC Centre for intensive preparation for EIE "Clever". Thus, children show a high level of motivation and awareness in preparation for testing. The subjects under study are united by a common educational process and preparation for passing final exams. Since 2008, in Ukraine, passing an external independent evaluation is a prerequisite for admission to higher education institutions, and annually, for school leavers, it is quite a serious psychological test since it is a stressful occasion.

At the second research stage, an empirical study was conducted directly. The psychodiagnostics examination took place during September and October 2019. The third stage – analytical, included the analysis and interpretation of the obtained data set and the compilation of research conclusions.

To empirically study the individual psychological profile of the subjects and identify the types of students according to the features of their adaptation, the author used hierarchical cluster analysis. This method of multidimensional statistics is used to build a typology. In cluster analysis, the distance between the current object and all other objects is calculated, and the cluster is shaped with the pair for which the distance was the smallest, that is, the two objects are most similar to each other. In this way, each object is either grouped with another or included in an existing cluster.

As a result of clustering using the group relationship method, the variables selected by the author were combined into two clusters (types). The first cluster included 56 subjects, and the second – 24. Thus, it was discovered that one group of students is larger than the other since most students are diagnosed with an average or lower average level of adaptation. Only

24 people have well-developed adaptive capabilities of the psyche and body.

Furthermore, to compare indicators of adaptation, the level of stress tolerance, self-esteem, situational anxiety, emotional comfort, and propensity to seek social support in the selected groups (clusters), the author used the method of comparing the average values of the student's T-test coefficient.

RESULTS AND DISCUSSION

In high school, individuals reach such a level of cognitive ability when they are ready to perform all types of mental activity of an adult. Among researchers, the relationship between an individual's age and social capabilities is generally recognised. In this regard, the famous Soviet psychologist, founder of cultural-historical psychology L. Vygotsky noted: "there is a direct relationship between age and the social capabilities of an individual. The chronological age, or rather, the level of an individual's development, directly or indirectly determines one's social position, the manner of the activity, the range of social roles, etc. The gender-age division of labour in many cases determines the social status, the levels of self-awareness and requirements of members of the corresponding age group" [1, p. 248].

Thus, age becomes an important criterion for determining an individual's readiness to perform a certain set of social roles. One of the arguments in favour of this statement is the fact that for individuals to take a certain place in society, they are required to receive an appropriate level of education. Currently, the latter appears to be the defining personal and social capital. Moreover, society associates a system of socio-psychological expectations and sanctions with the age gradation of an individual.

Furthermore, it is worth noting the views of L. Vygotsky regarding the fact that age stratification is directly related to socio-economic processes in society. For example, in society, there is a constant redistribution of individuals of the corresponding age groups by social systems and roles. This is due both to objective factors, namely: the social division of labour, the availability of jobs – and to subjective determinants: the ability of an individual to learn the necessary skills, accept and perform appropriate social roles inherent in a particular age Rubicon of a person.

The author clearly supports the idea that when a young person's cognitive abilities increase, they become more active in claiming different social roles. This, on the one hand, has a positive effect on personal

development, but on the other hand, young people are not invariably able to bear responsibility both to society and to their own conscience. As a result, the state of social and individual consciousness "is characterised mainly by fragmentation, a combination of polar values and the lack of a holistic view of the social ideal and the generally accepted system of social values. The ambivalence of mass consciousness prevails (orientation to mutually exclusive values and standards), caused by a sharp transition to another social system" [7, p. 124].

A considerable advance in the development of age psychology was developed by the French scientist J. Piaget. The researcher identified the following age stages of personality development: 1) the sensorimotor stage (lasts up to two years and is characterised by world cognition based on the senses); 2) the preoperational stage (lasts up to seven years and includes two periods: pre-conceptual and intuitive). In the pre-conceptual period (2-4 years), the child discovers the diversity of the world, realises that there are many things that have different characteristics. In the intuitive period (4-7 years), tasks are solved, not based on logic, but using sensations and intuition; 3) stage – concrete operational (7-12 years). At this stage, the child begins to be guided by logic, but at the same time uses sensory images that are easy to imagine; 4) the stage of formal operations (12-15 years when the child's thinking is dominated by forms of abstract thinking – concepts, judgments, conclusions, categories). Teenagers begin to realise the consequences of their activities and bear personal responsibility for them, that is, to act consciously [8].

According to the Soviet scientist I. Kon, the adolescent period is characterised by revolutionary mental and physical changes. During these age periods, individuals are aware and assimilate the features of their physical data, knowledge about their own body, the development of physical qualities, and sexual physiological differences. "Attitudes to the perception of one's own body are established based on the culture of a person's attitude to one's own body that exists in society. They are mastered by the child through the views and statements of other people" [9, p. 85]. In this context, according to the author, for the educational process, it is mandatory to implement an individual-personal approach, which should be an integral part of the modern system of upbringing and education.

As already noted, in high school, an individual reaches such a level of cognitive ability that they are ready to perform all types of mental activity of an adult. At the present stage of civilisational development, due

to the availability of various sources of information, cognitive processes become more flexible and take less time than at the previous stages of the historical development of mankind. Upon using these opportunities, students gain knowledge with the latest means, generally ahead of their personal development. Therewith, youth is a rather stressful process, as there is a moral establishment of the individual, the development of value orientations and principles, a worldview strategy, and civic qualities of the individual. "In youth, there is a degree of psychological, ideological, and civic maturity that makes a young person independent, capable of adulthood and various activity, able to independently make their life plans, find ways to fulfil them" [10, p. 185].

In the final grades, adults require students to focus on preparing for adulthood. That is, during this age period, there is a mixing of emotional experiences, personal, aimed at experiencing events, phenomena, processes determined by individual age characteristics, and generalised social feelings, that is, developed by a person under the influence of the social environment. For example, a sense of beauty, tragedy, comic, freedom, responsibility, justice, etc. These feelings and concepts subsequently become the basis for the establishment of an individual's tastes and preferences, an evaluative attitude to oneself and reality, influence the appropriate life position, etc. Adolescent individuals are more emotionally stable than teenagers, and this depends not only on the state of the psyche but also on social factors. Moreover, during this period, there is an intensive development of general and special competencies, based on such activities as training, communication, and work. In educational activities – general intellectual abilities are developed. In the sphere of interaction, communication skills are established that characterise the ability to defend one's own point of view in a reasoned and consistent manner, to seek consensus and understanding. In practical activities, professional abilities and skills are developed and improved.

Thus, youth is a kind of bridge between childhood and adulthood. During this period, students decide who they should be in the future. As modern Ukrainian researchers N. Kreidun and N. Priadko note, "the image of the future in the mind of a high school student is determined by the features of their intellectual sphere. An important place in the development of personality is not only mental abilities but also features of social and emotional intelligence of high school students" [11, p. 70-71].

These components are quite important for the development of a student's personality, especially when making fateful decisions that are accompanied by rational choices along with strong emotional experiences. One of these events is passing the EIE. During testing, a leaving student is in difficult and uncertain conditions, subjected to psychological stress which is a completely natural form of reaction, and various behavioural options for the individual's further activities are established. Stress occurs in those cases that are most important for a person and are determined by their motives, purposes, etc. For a teenager, successful passing of the EIE is not simply admission to individual choice of a future profession but also an important step into adulthood. According to the author, there cannot be a unified theory of stress resistance and the mechanisms of its development. The author supports the statement that stress tolerance is "a property of the psyche that reflects the ability of a person to successfully perform their life activities in stressful conditions" [12, p. 241]. Therefore, its level depends on the characteristics of the nervous system, the type of temperament, etc. Therewith, the main factors of stress resistance are neurodynamic, psychodynamic, personal, and socio-psychological determinants.

Another important issue that Western researchers, in particular, the Japanese researcher K. Amai, pay attention to is how the social environment can assist students who do not seek psychological help at the primary stage when they have not yet had serious consequences and serious problems [13, p. 688]. In this aspect, the author identifies two groups of students. The first group is those students who do not understand the effect of seeking help from the social environment. Indeed, the effect of asking for help is not clearly overdone. First, because there is no direct relationship between a student's mental health and school performance. Second, those students who seek help become mentally balanced and healthier than their classmates who do not. These authors state that the surrounding people should take the initiative to provide timely assistance to students who need it [14-16]. The second group is teenagers who do not seek help. This group is quite heterogeneous. It can be divided into three subgroups. The first is those who do not need help since their problem is not serious [17]. The second subgroup consists of those who cannot seek help for various reasons, including, for example, the following: lack of support from the social environment [18], negative advisory expectations [19]. The

third subgroup is those who can independently maintain their mental stability and do not need help from the environment [20].

An important task in studying the psychological features of students' adaptation to the EIE is an empirical study of the general individual and personal portrait of schoolchildren. Furthermore, the pre-examination period coincides with the crisis of adolescence, the transition to a new stage of personal development. During this period, communication with peers comes to the fore, and the importance of the reference group in the child's life increases. Communication with peers becomes a source of development of the Self-concept and value sphere of adolescents. They begin to feel their individuality, shape their own worldview and perception of themselves in this world. The leading activity of teenagers is learning. During this period, students decide on their future profession, choose a university, and actively prepare for admission.

An important task in studying the psychological

features of students' adaptation to the EIE is an empirical study of the general individual and personal portrait of schoolchildren. The pre-examination period coincides with the crisis of adolescence, the transition to a new stage of personal development. During this period, communication with peers comes to the fore, and the importance of the reference group in the child's life increases. Communication with peers becomes a source of development of the Self-concept and value sphere of adolescents. They begin to feel their individuality, form their own worldview and perception of themselves in this world. The leading activity of teenagers is learning. During this period, students decide on their future profession, choose a university, and actively prepare for admission.

Upon using the statistical coefficient student's T-test for independent samples, the author determined the importance of intergroup differences, which are presented in Table 1.

Table 1. Statistical indicators of the importance of Intergroup differences between students in Grades 11 by the level of adaptation (according to student's T-test)

	T-test	Importance	Average difference
Adaptation	-8,139	0,000	-15,357
Emotional comfort	-9,925	0,000	-23,464
Stress tolerance level	12,950	0,000	92,179
Situational anxiety	5,557	0,000	11,821
Search for social support	5,491	0,000	5,929
Self-esteem	-2,971	0,004	-9,929

The results of comparing independent samples show the presence of statistically considerable differences for two groups of high school students in all indicators that affect the level of adaptation to the EIE.

The first, most numerous group of students in Grades 11 (56 studied) are characterised by: low level of adaptation ($x=45.8$), low indicators of emotional comfort ($x=44.70$), insufficient stress tolerance ($x=229.25$), pronounced situational anxiety ($x=56.32$), self-esteem at a lower-than-average level ($x=55.87$), and a pronounced

coping strategy "search for social support" ($x=24.33$).

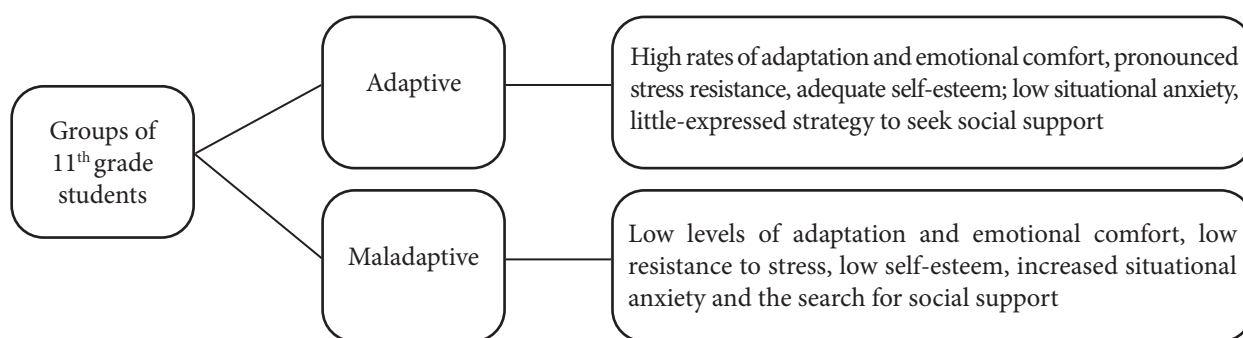
The second group of high school students (24 subjects) are characterised by the following parameters: high adaptation ($x=64$), a high level of emotional comfort ($x=66.75$), and an average level of stress tolerance ($x=210.43$), moderate situational anxiety ($x=44.50$), adequate self-esteem ($x=75.00$), and a moderate strategy for finding social support ($x=19.50$). The discovered average values for the two groups of subjects are presented in Table 2.

Table 2. Indicators of variables affecting adaptation to EIE in selected groups of 11th-grade students

Variables	Student groups	N	Average value	Standard deviation
Adaptation	1	56	45.8	7.11
	2	24	64.0	9.05
Emotional comfort	1	56	44.70	9.72
	2	24	66.75	9.62
Stress tolerance level	1	56	229.25	30.44
	2	24	210.43	25.89
Situational anxiety	1	56	56.32	7.73
	2	24	44.50	10.73
Search for social support	1	56	24.33	3.76
	2	24	19.50	5.71
Self-esteem	1	56	55.87	14.00
	2	24	75.00	12.94

Notably, the overall level of adaptation of schoolchildren to stressful knowledge testing is quite low, and in some students, it borders on outright maladaptation. The reason for this can be physiological changes that occur in the body during growing up, and an intrapersonal psychological crisis that leads to self-criticism, rejection of oneself, and devaluation of one's own achievements. EIE for schoolchildren is an intensely stressful factor that most students cannot handle on their own.

Thus, in the general sample, the number of high school students with difficulties in adaptation considerably exceeds the number of students who have a high level of adaptation to passing the EIE. Based on the results obtained by multidimensional statistics methods, the author presents a generalised empirical model of the results obtained. The first group of students can be called "maladaptive", and the second group – "adaptive" – Figure 1.

**Figure 1.** Groups of students in Grades 11 (based on psychological features of adaptation to the EIE)

Representatives of the "adaptive" group of high school students have high stress tolerance (which can be caused by innate resistance and stress resistance skills acquired during life) and low situational anxiety. They are characterised by high and adequate self-esteem, students are fully confident in their abilities, so they tend to be optimistic about the future and perceive non-standard situations as challenges that help achieve the desired goals.

A high level of stress tolerance contributes to rapid adaptation and is the key to mental well-being and an indispensable condition for the social stability of graduates during the period of change. Special attention should be paid to the development of this psychological competence in adolescents, stress resistance determines the effectiveness of activity and psychological comfort of the individual and affects the psychosomatic and autonomic state of students.

High stress tolerance, self-confidence, and the ability to handle anxiety are combined in this group with a sense of emotional comfort in various life situations. Students with a high level of adaptation feel the availability of internal resources, so they are not inclined to use the coping strategy "search for social support", they do not depend much on the opinion of the social environment, they are guided by their own views and values.

High school students from the "maladaptive" group have low rates of adaptation to passing the EIE, tend to experience anxiety in non-standard or difficult situations, so they commonly seek support and guidance from others (high rates for coping "search for social support"). Coping "Search for social support" is an active behavioural strategy in which a person in a stressful situation seeks help from important people. However, the constant and inflexible use of this strategy can shape adolescents' external responses to critical situations. Such a negative vector of a coping strategy can establish a dependent position of a teenager, the desire to meet the expectations of others, and the inability to use their own internal resources for adaptation. Such students have low self-esteem, are insecure, which is reflected in low resistance to stress factors and feelings of emotional discomfort. Such a group of adolescents may have psychological difficulties in the situation of passing an external independent evaluation. Children may become confused, and their nervous tension will decrease their cognitive and intellectual functions, which negatively affects the exam result.

Self-esteem is one of the main structural components of a person's self-awareness, which is actively developed during the transition period. Self-esteem is called the core of personality, which regulates behaviour, improves adaptation, and participates in the establishment of stress tolerance.

The division of schoolchildren into clusters allowed determining which of the subjects have a low level of socio-psychological adaptation. Students with a low level of psychological adaptation to the EIE are recommended to work with a psychologist or participate in specialised training. For these students, the author developed a special programme to optimise the adaptive potential of the individual and establish functional psychological competencies. Such a set of measures for professional psychological preparation of students for stressful situations is an important prerequisite for successful testing and the mental and physiological health of the individual.

The correctional programme consists of 10 group classes based on values and methodological principles of the cognitive-behavioural approach. The strategic goal of the programme is to optimise the psychological adaptation of graduates in preparing for the EIE. The main objectives of the programme are: the establishment of psychological competencies of schoolchildren, increasing the level of stress tolerance, relieving situational anxiety associated with pre-examination preparation, the improvement of self-control skills, the development of adequate positive self-esteem, increasing the adaptive potential of students, improving time management and planning skills, correcting destructive behavioural response strategies in stressful situations, mastering ways of effective relaxation and concentration.

Working with a psychologist helped reduce anxiety and emotional stress to moderate intensity. Students learned to control their excessive experiences and emotional lability in stressful situations. However, children with high situational anxiety require special attention from a psychologist. Although this type of anxiety is short-term and is directly related to preparing and passing the EIE, it can take a chronic form and turn into personal property.

CONCLUSIONS

The result of successful psychological adaptation of graduate students to the EIE can be considered a stable personal adaptation potential. In this context, adaptation is an extremely important prerequisite for passing the test without such negative feelings as discomfort, anxiety, tension, and stress. In the final grade, learning loads increase considerably which destructively affects students' psyche and nervous system, leads to emotional exhaustion, which is one of the basic determinants of the development of various psychopathologies and somatic diseases. It is vital to take care of the child's mental health and establish a sufficient level of stress tolerance.

Consequently, the main task of psychological adaptation of students to the EIE is to establish a stable psychological and physical readiness to apply all their resources and demonstrate in a short period of time the highest possible level of relevant knowledge, skills, and abilities in new, unusual conditions. The importance of this stage in students' lives is also conditioned by the fact that it is a kind of test that determines the ability to mobilise all skills for successful adaptation to complex situations. The acquired constructive psychological competencies will help students effectively show their knowledge on the exam and maintain

mental and somatic health. In the unstable period of adolescent crisis and active preparation for EIE, which is perceived by schoolchildren as a stressful event, a young person needs attention and support more than ever. That is why the issue of psychological support for final grade students in preparing for

the EIE is particularly relevant. Professional psychological assistance will reduce emotional tension and anxiety during testing, increase the student's level of self-confidence, develop the necessary skills that will allow handling stress during the exam and getting high results.

REFERENCES

- [1] Vygotsky, L.S. (1984). Age problems. In *Collection of works: in 6 volumes* (Vol. 4; pp. 244-268). Moscow: Pedagogy.
- [2] Ball, G.A. (1989). The concept of adaptation and its significance for personality psychology. *Psychological Issues*, 1, 92-100.
- [3] Berezin, F.B., Miroshnikov, M.P., & Sokolova, E.D. (1994). *Methodology of multilateral study of personality (structure, interpretation basics, some areas of application)*. Moscow: Folium.
- [4] Dyachenko, M.I., & Kandybovich, L.A. (1976). *Psychological problems of readiness for activity*. Minsk: Publishing House of the Buryat State University.
- [5] Zavatska, N.E. (2006). Image and social adaptation of personality. In *Psychological culture of personality in the conditions of globalization of the world* (pp. 275-315). Luhansk: Svitlytsia Publishing House.
- [6] Zotova, O.I., & Kryazheva, I.K. (1979). Some aspects of the socio-psychological adaptation of the individual. In *Psychological mechanisms of regulation of social behavior* (pp. 219-233). Moscow: Nauka.
- [7] Hvozdet'sky, V.D., Zelinskyy, M.Yu., Kitov, M.H., & Shyp, N.A. (2015). *Formation of personality in transit*. Kyiv: MP "Lesya".
- [8] Piaget, J. (1994). *Selected psychological works*. Moscow: International Pedagogical Academy.
- [9] Kon, I. (1980). *Psychology of a senior pupil*. Moscow: Education.
- [10] Volkov, B. (2006). *Psychology of youth*. Moscow: Trikssta.
- [11] Kreidun, N.P., & Priadko, N.V. (2011). On some psychological features of high school students. *Bulletin of Kharkiv National University. Series "Psychology"*, 46(959), 70-75.
- [12] Rishko, G.M. (2014). Methodological substantiation of experimental research of stress resistance. *Problems of Modern Pedagogical Education. Series: Pedagogy and Psychology*, 43(1), 239-247.
- [13] Kyoko, A. (2020). Variables affecting the school adaptation of secondary-school students who do not seek help: Attachment, coping style, positivity, and prospects. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 687-702. doi: 10.1080/02673843.2020.1717559.
- [14] Heerde, J.A., & Hemphill, S.A. (2018). Examination of associations between informal help-seeking behavior, social support, and adolescent psychosocial outcomes: A meta-analysis. *Developmental Review*, 47, 44-62.
- [15] Kato, T. (2015). Frequently used coping scales: A meta-analysis. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 31(4), 315-323.
- [16] Rickwood, D.J. (1995). The effectiveness of seeking help for coping with personal problems in late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 24(6), 685-703.
- [17] Wilsono, C.J., & Deane, F.P. (2001). Adolescent opinions about reducing help-seeking barriers and increasing appropriate help engagement. *Journal of Educational and Psychological Consultations*, 12(4), 345-364.
- [18] Watanabe, N., Nishida, A., Shimodera, S., Oshima, N., & Sasaki, T. (2012). Help-seeking behavior among Japanese school students who self-harm: Results from a self-report survey of adolescents. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 8, 561-569.
- [19] Nagai, S., & Arai, K. (2007). Expectation of cost and benefit, and consulting with peers: Junior high school students. *Japanese Journal of Educational Psychology*, 55(2), 197-207.
- [20] Kuhl, J., Jarkon-Horlick, L., & Morrissey, R.F. (1997). Measuring barriers to help-seeking behavior in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(6), 637-650.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Выготский Л.С. Проблема возраста. *Собрание сочинений*: в 6 т. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 244–268.
- [2] Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С. 92–100.
- [3] Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Соколова Е.Д. Методика многостороннего исследования личности (структура, основы интерпретации, некоторые области применения). Москва: Фолиум, 1994. 175 с.
- [4] Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
- [5] Завацька Н.Є. Імідж і соціальна адаптація особистості. *Психологічна культура особистості в умовах глобалізації світу*. Луганськ: Вид-во «Світлиця», 2006. С. 275–315.
- [6] Зотова О.И., Кряжева И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности. *Психологические механизмы регуляции социального поведения*. Москва: Наука, 1979. С. 219–233.
- [7] Формування особистості в умовах транзиту: монографія / В.Д. Гвоздецький та ін. Київ: МП «Леся», 2015. 360 с.
- [8] Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Москва: Международная педагогическая академия, 1994. 680 с.
- [9] Кон И. Психология старшеклассника: пособие для учителей. Москва: Просвещение, 1980. 192 с.
- [10] Волков Б.С. Психология юности и молодости. Москва: Трикста, 2006. 254 с.
- [11] Крейдун Н.П., Прядко Н.В. Про деякі психологічні особливості старшокласників. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*. 2011. Вип. 46, № 959. С. 70–75.
- [12] Ришко Г.М. Методологічне обґрунтування експериментального дослідження стресостійкості. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: «Педагогіка і психологія»*. 2014. Вип. 43, Ч. 1. С. 239–247.
- [13] Kyoko A. Variables affecting the school adaptation of secondary-school students who do not seek help: Attachment, coping style, positivity, and prospects. *International Journal of Adolescence and Youth*. 2020. Vol. 25, No. 1. P. 687–702. doi: 10.1080/02673843.2020.1717559.
- [14] Heerde J.A., Hemphill S.A. Examination of associations between informal help-seeking behavior, social support, and adolescent psychosocial outcomes: A meta-analysis. *Developmental Review*. 2018. Vol. 47. P. 44–62.
- [15] Kato T. Frequently used coping scales: A meta-analysis. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*. 2015. Vol. 31, No. 4. P. 315–323.
- [16] Rickwood D.J. The effectiveness of seeking help for coping with personal problems in late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. 1995. Vol. 24, No. 6. P. 685–703.
- [17] Wilsono C.J., Deane F.P. Adolescent opinions about reducing help-seeking barriers and increasing appropriate help engagement. *Journal of Educational and Psychological Consultations*. 2001. Vol. 12, No. 4. P. 345–364.
- [18] Help-seeking behavior among Japanese school students who self-harm: Results from a self-report survey of adolescents / N. Watanabe et al. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*. 2012. Vol. 8. P. 561–569.
- [19] Nagai S., Arai K. Expectation of cost and benefit, and consulting with peers: Junior high school students. *Japanese Journal of Educational Psychology*. 2007. Vol. 55, No. 2. P. 197–207.
- [20] Kuhl J., Jarkon-Horlick L., Morrissey R.F. Measuring barriers to help-seeking behavior in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*. 1997. Vol. 26, No. 6. P. 637–650.

UDC 378.147.018.43/.091.12.011.3-051:373.3/.091.014.6:005.642.4

DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.30-40

Oleh V. Sukhovirskiy^{1*}, Nina O. Liakhnovych²

¹Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
29013, 139 Proskurivske Pidpillia Str., Khmelnytskyi, Ukraine

²Bar Humanitarian Pedagogical College named after Mykhailo Hrushevskiy
23000, 1 Hrushevskiy Sq., Bar, Ukraine

Analysis of the Results of the Use of Distance Learning Tools in the Training of Future Primary School Teachers in Quarantine

Article's History:

Received: 29.08.2020

Revised: 24.09.2020

Accepted: 02.10.2020

Suggested Citation:

Sukhovirskiy, O.V., & Liakhnovych, N.O. (2020). Analysis of the results of the use of distance learning tools in the training of future primary school teachers in quarantine. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 30-40.

Abstract. The study analyses the results of using software and hardware during distance learning. The basis for the study was the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy and the Municipal Institution of Higher Education "Bar Humanitarian Pedagogical College named after Mykhailo Hrushevskiy". A survey of students who studied computer science in the 1st and 2nd year of the specialty "Primary Education" was conducted. This allowed studying the attitude of the future primary school teachers towards different means of distance learning, determining the conditions for organising distance learning for students of both institutions, comparing the results of teaching computer science for the future primary school teachers by distance and conventional forms. It was discovered that most students are positive about the use of the platforms offered by the institution and consider their opportunities sufficient for their learning. Adaptation to the new platforms and tools took several weeks. The most popular among the tools were Google Classroom, blog, cloud documents, video tutorials on YouTube, online tests, and more. Quite a large number of students underestimate the effectiveness of video conferencing and prefer other types of electronic materials. However, when explaining new material, sounding presentations increases the level of knowledge acquisition. The main problems that students face during distance learning are the lack of access to computer devices and the Internet, a considerable number of tasks in various disciplines, which causes overload and deterioration of both students' well-being and the quality of their education. The study of students' grades in the discipline "Computer Science" in 2019 and 2020 made it possible to compare the results at the beginning of quarantine and at the end of the semester. This approach allows determining the effectiveness of the use of distance learning. The results indicate that during the quarantine there was no considerable deterioration in student grades. Statistical analysis confirmed the identity of the results of semester control in groups that studied in the conventional and distance form

Keywords: organisation of the educational process, teaching aids, teacher education, learning efficiency, quarantine

*Corresponding author.

Олег Васильович Суховірський¹, Ніна Олександрівна Ляхнович²

¹Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
29013, вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, Україна

²Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського
23000, майдан Грушевського, 1, м. Бар, Україна

Аналіз результатів використання засобів організації дистанційного навчання при підготовці майбутніх учителів початкових класів в умовах карантину

Анотація. У статті здійснено аналіз результатів використання технічних засобів та програмного забезпечення під час дистанційного навчання. Базою для дослідження стали Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія та Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського». Було проведено опитування студентів, які вивчали інформатику на 1 та 2 курсах спеціальності «Початкова освіта». Це дало змогу вивчити ставлення майбутніх учителів початкових класів до різних засобів дистанційного навчання, визначити умови організації дистанційного навчання у студентів обох закладів, порівняти результати навчання інформатики майбутніх учителів початкових класів за дистанційною та традиційною формами. З'ясовано, що більшість студентів позитивно сприймають використання запропонованих у закладі платформ і вважають їх можливості достатніми для власного навчання. Адаптація до нових платформ і засобів відбулася протягом кількох тижнів. Найбільш популярними серед засобів студенти називали: Google Classroom, блог, хмарні документи, відеоуроки на Youtube, онлайн-тести тощо. Досить велика кількість студентів низько оцінює ефективність використання відеоконференцій і надає перевагу іншим видам електронних матеріалів. Втім, при поясненні нового матеріалу, озвучування презентацій підвищує рівень засвоєння знань. Основними проблемами, з якими стикаються студенти під час дистанційного навчання є відсутність доступу до комп'ютерних пристроїв і мережі Інтернет, а також значна кількість завдань із різних дисциплін, яка зумовлює перевантаження та погіршення як самопочуття студентів, так і якості їх навчання. Вивчення оцінок студентів із дисципліни «Інформатика» у 2019 і 2020 роках дало змогу порівняти результати на початку карантину та наприкінці семестру. Такий підхід дозволив визначити дієвість використання дистанційних засобів навчання. Отримані результати свідчать, що під час карантину не сталося помітного погіршення оцінок студентів. Статистичний аналіз підтвердив ідентичність результатів семестрового контролю у груп, які навчалися за традиційною та дистанційною формами

Ключові слова: організація навчального процесу, засоби навчання, педагогічна освіта, ефективність навчання, карантин

INTRODUCTION

The introduction of quarantine measures in the spring of 2020 set new challenges for higher education institutions and exacerbated some existing problems. Most institutions have already established a distance learning system, which was previously actively used to publish independent tasks, homework, accumulate test results, etc. In the new environment, it was enough for teachers to increase the number of educational materials to provide students with a full set of lectures and practical works. However, some institutions did not have full-fledged distance learning platforms or they did not contain enough materials. Despite the

level of electronic resources and distance learning platforms provision, all the teachers have encountered difficulties in online classes arrangement, providing for the teacher's e-presence, converting educational materials, receiving a feedback, defining the information supply channels, etc.

Analysis of the choice of teaching tools in quarantine conditions indicates that instant messaging and video conferencing are most popular among teachers. Nevertheless, there are other approaches to organising the educational process. For example, O.S. Kravchuk suggests using the possibilities of social

networks and sees such positive aspects in this [1]:

1. Social media promotes active learning.
2. Using social media during your studies increases student satisfaction.
3. Social networks ensure that online content is available.

The study of ways to combine synchronous and asynchronous distance learning modes indicates a positive experience obtained by the Transcarpathian Institute of Postgraduate Pedagogical Education [2].

Research by M. Antoshkiv, O. Trebenko, [3], M. Aryayev, L. Kaplina, L. Senkivska, V. Pavlova [4], V. Kyrylenko [5], I. Voitovych, S. Trofymenko [6], S. Nakonechna [7] is devoted to separate issues of introducing distance learning tools in the training of specialists of various specialities. O. Korbuto and O. Malinko [8], S. Moroz [9], B. Filenko, N. Roiko, I. Starchenko et al. [10], A. Shilinh [11], R. Bart, T. Olney and M. Nichols [12] presented the analysis of the quality of using distance learning tools in their publications. Most researchers specify that at the initial stage of quarantine, school teachers and teachers of higher educational institutions mainly worked with students in asynchronous mode, sending tasks using instant-messaging tools. For example, T. Machacha found that 80% of technology teachers use this inefficient approach, and the materials they publish are generally of poor quality or even anti-scientific [13]. R. Costa, J. Souza, R. Valentim, and T. Castro discovered that students' thinking style does not affect the quality of distance learning [14].

However, there are few studies on the state of the introduction of distance learning in higher education institutions under quarantine. The current basis does not allow evaluating the effectiveness of using various tools and making a choice of the optimal approach to their implementation in the educational process.

The purpose of the article is to determine the effectiveness of distance learning during the national quarantine in Ukraine in the spring of 2020. *Objectives of the study:*

1. To study the attitude of future primary school teachers to various means of distance learning.
2. To determine the conditions for organising distance learning for students of the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy and the municipal institution of higher education "Bar Humanitarian Pedagogical College named after Mykhailo Hrushevskyi" in the spring of 2020.

3. Comparison of computer science teaching results for future primary school teachers in the distance and conventional forms.

MATERIALS AND METHODS

The results of using distance learning tools were obtained by interviewing students and comparing grades for individual practical work. The total number of students who took part in the experimental study in 2020 was 83 people. Among them – 53 students of groups PO-21 and PO-22 of the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy and 30 students of groups 11-SH and 22-SH of the Bar Humanitarian Pedagogical College named after Mykhailo Hrushevskyi, who studied in the speciality "Primary education". The study of the use of distance learning tools in both institutions took place on the example of the discipline "Computer Science". The introduction of quarantine in the middle of the semester allowed comparing the grades of the same students during conventional and distance learning.

The survey was conducted a month after the start of quarantine in an anonymous form and was aimed at identifying the main problems in the organisation of training, collecting students' impressions about the tools used in online learning, learning conditions, etc. In addition to closed-type questions, the questionnaire contained questions in which students could express their own impressions about the choice of platforms, the selection of tasks, the quality of materials, etc. To specify the identified problems and discovered their causes, after the survey, conversations were held with students. To compare the results of conventional and distance learning, the grades of students who studied at the corresponding courses in 2019 and 2020 were analysed. For this purpose, the first final assessment received at the end of March and the semester assessment were summarised.

To establish the presence or absence of statistically noticeable differences between the results, the χ^2 Pearson consistency criterion was used. The sample and number of students, their distribution by level, meet the requirements that are set for the data for applying this criterion.

RESULTS AND DISCUSSION

The imposition of quarantine in the spring of 2020 was quite sudden and was based on the existing Order on distance learning [15]. Each of the higher education institutions and individual teachers chose different

means of distance learning and adapted the training materials to the new conditions. The Bar Humanitarian Pedagogical College immediately used the Google Classroom platform, Google Form, LearningApps, Quizizz, Youtube videos, etc. The survey of students in this institution was aimed at determining the conditions of study and attitude to the chosen means. At the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, at the initial stage, the publication of educational materials and the results of the testing were performed using a blog and cloud spreadsheets. Afterwards, the Google Classroom platform, blog, cloud documents, and video tutorials on Youtube were used. The survey of students in this institution was aimed not only at identifying the conditions of study but also allowed selecting the best learning tools.

The survey, which was conducted a month after the start of quarantine, showed that the majority of students are satisfied with the means that were used in each of the institutions. In particular, in the Bar Humanitarian Pedagogical College, 90% were satisfied with the choice of the Google Classroom platform. They noted that the quality of tasks, resource availability, and ease of use facilitated learning in quarantine. In the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, 83% of students indicated that there were enough published educational materials. Nevertheless, 7.5% considered this approach incorrect. Others suggested adding more modern tools to the existing blog. As evident, in both institutions, the level of satisfaction with the chosen

means is quite high and has a difference of 7%. This can be explained by the fact that within a month most students mastered the proposed tools, got accustomed to using them, learned to easily find material. Furthermore, the main role is still played by educational materials in the form of documents, presentations, videos. It is the effectiveness of using these resources that should be evaluated during the analysis.

Students rated the demonstration of the material in the form of presentations quite positively. Thus, 84.3% of students of both institutions are satisfied with the published presentations and note the compactness of the material, its structure, and visibility. However, 15.7% need additional explanation. Interestingly, converting a presentation to a video format and adding voice accompaniment to read text from slides considerably reduced the number of students who could not understand the topic. Notably, despite the lack of additional explanations in the video, voicing the text reduced the percentage of those who did not understand the material to 7.2%. This is a fairly impactful indicator, which can be explained by the fact that some students need other channels of information transmission and visual support is not enough for them.

Having summarised the results of a survey among students of both institutions regarding the availability of new materials in presentations and video tutorials based on them, this method can be evaluated highly. However, other approaches should be suggested (Fig. 1).

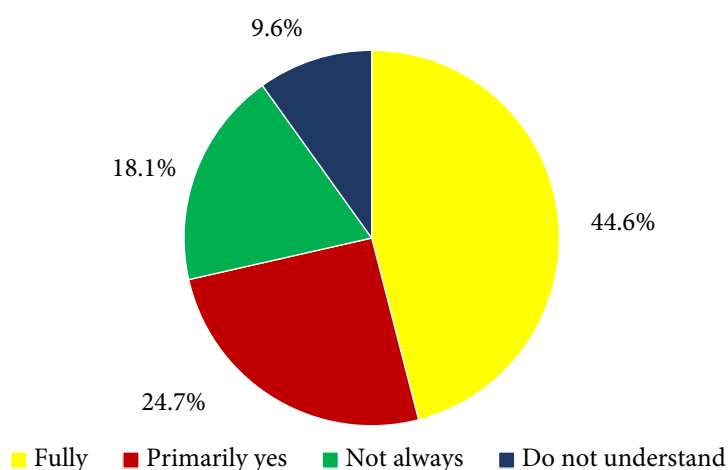


Figure 1. Results of students' answers to the question "Do you understand the new material that is presented?"

The use of an exclusively electronic form of educational materials changes the need to prepare a lesson summary. Lectures and presentations in electronic form can be processed and stored to prepare for independent work, exams. However, the survey results show that a considerable part of students continues to take conventional notes (Fig. 2). Notably, teachers

of the analysed courses did not put forward such a requirement, and students were not required to do so. After an anonymous survey during a conversation with students, it was discovered that this form of working with materials improves the perception and memorisation of information.

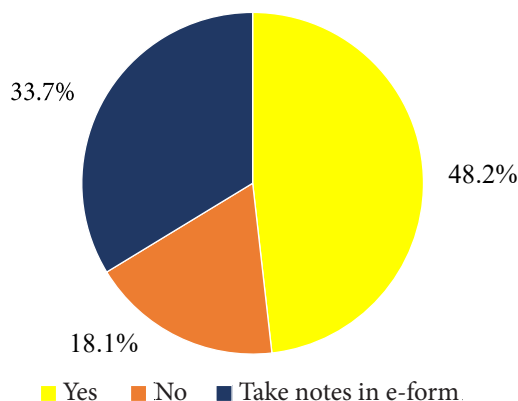


Figure 2. Results of students' answers to the question "Do you take notes on educational materials in a notebook?"

The description of work with various software tools can be quite voluminous and incomprehensible, so recorded videos are mainly used for computer science classes. These can be either video tutorials by other teachers, or author's recordings. To check the attitude of students to this form of submission of educational materials, a corresponding question was provided in the survey. It was established that 19.3% of students do not need video explanations and the text of lectures and presentations are enough for them. It can be assumed that such a considerable percentage is due to difficulties in connecting to the Internet in rural areas. A quarter of students (25.3%) suggested using YouTube videos as an alternative means of publishing materials. The remaining respondents (55.4%) were inclined to compromise the combination of different means. As evident, the attitude of students to video tutorials is quite polarised, which makes it difficult for the teacher to choose the best approaches to publishing educational materials.

Video conferences have become quite popular during quarantine in secondary and higher education institutions. Zoom and Google Meet are mainly used. This approach provides effective feedback, emotional contact, and makes distance learning similar to conventional learning. However, the results of a survey among students indicate a certain contradiction in the perception of these tools. Thus, to the question

"Should video conferencing tools be used?" only 6% of students gave an unambiguous positive answer. Another 19.3% agree that some classes should be conducted via videoconferencing, but the rest (74.7%) were against such a tool. Additional conversations allowed establishing the reasons that prompted students to choose this answer option. Most of them indicated the low effectiveness of such classes. Students believe that using a variety of digital resources can be more effective than conventional listening to lectures. When agreeing on the need for live communication with the teacher, they noted that it is better to get basic information from electronic sources, and they suggest using video conferences during consultations for students and individual explanations.

To study the state of use of video conferencing when studying other disciplines, students were asked a corresponding question. The answers to this question were quite subjective. Thus, 3.6% of respondents state that such a tool is used quite frequently, 24.1% – 1-2 times a week, 41% – very rarely, and 31.3% – never use it. Analysis of the responses received in the context of academic groups shows that the subjectivity of evaluating the frequency of video conferencing use is also noticeable at this level. That is, students of the same group give a contradictory evaluations. Provided that ("very rarely" or "very often") can be considered a subjective result, the options "never" and "1-2 times a

week” do not provide for such an interpretation. The explanation for such contradictions may be the difficulty of adapting students to new learning conditions.

As evident, in addition to analysing the state of use of various tools, it is necessary to study the training conditions during quarantine. When evaluating the technical component of students’ access to resources, it is necessary to focus on the availability of computer equipment and the ability to connect to the Internet. As was discovered, 12% of respondents do not have computers and laptops. Despite the fact

that the use of mobile devices when studying other subjects is quite possible, performing practical work in computer science frequently requires the presence of specific software that is not adapted to mobile platforms. Nevertheless, 41% of students barely have any problems with access to computer equipment. The others noted that although they have limited opportunities, they are mostly enough for learning. The organisation of distance learning in modern conditions requires a high-speed Internet connection. The survey results indicate an existing problem (Fig. 3).

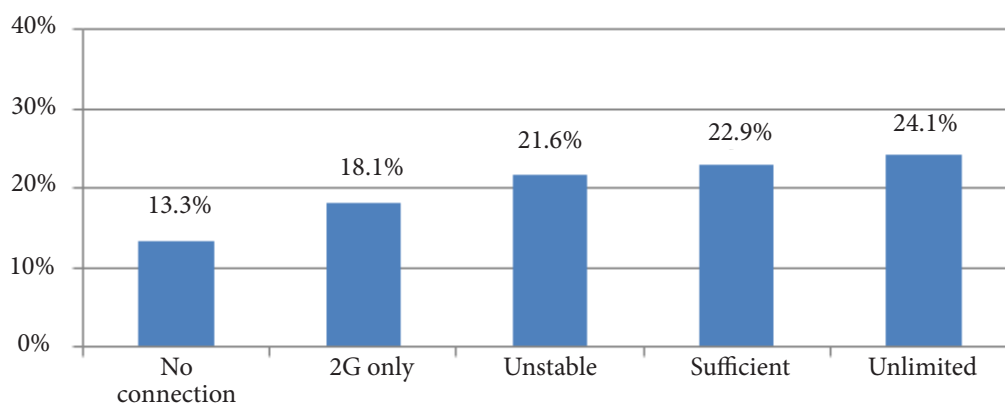


Figure 3. Results of students’ answers to the question “Evaluate the quality of your Internet connection”

That is, 31.4% of students do not have conditions for participating in video conferences and watching video tutorials on Youtube. The difficulty with accessing the Internet was not only in the speed of the connection but also in accessing places that had such a connection. During an additional conversation, it was established that individual students from rural areas had to travel several kilometres to a zone with stable Internet or stay outside their homes for a long time, including in public places, which calls into question the effectiveness of their quarantine restrictions.

The attitude to the use of distance learning platforms in different institutions was quite different. In the Bar Humanitarian Pedagogical College, the vast majority of students positively assessed the experience of working with Google Classroom, and in the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, during the survey, students rated the need and prospects for implementing appropriate platforms rather low. 67.9% of students of this institution noted that they are satisfied

with the existing approach to publishing materials and do not need other means. A considerable part of students used one of the platforms regularly or occasionally. In other words, they were familiar with the main features of this approach. At the beginning of the quarantine, only 17% of students of the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy did not know about the existence of appropriate platforms (Fig. 4), but even after the introduction of Google Classroom in the educational process, a great part of students ignored the opportunity provided and continued to use the tools that were offered at the beginning of the quarantine.

In the Bar Humanitarian Pedagogical College, grades were published on the Google Classroom platform, and in the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy for the discipline “Computer science” using an electronic journal. However, there were no discrepancies in the students’ responses during the survey. Therefore, generalised results based on data from both institutions can be presented (Fig. 5).

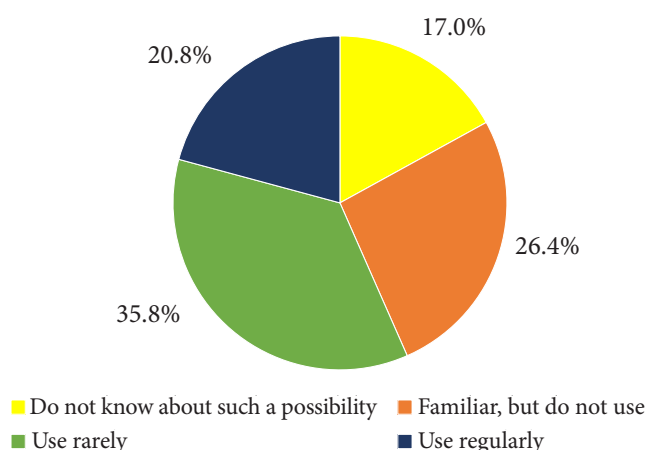


Figure 4. Results of KHPA students' responses to the question "Have you used distance learning platforms (Moodle, Google Classroom, Edmodo, etc.)?"

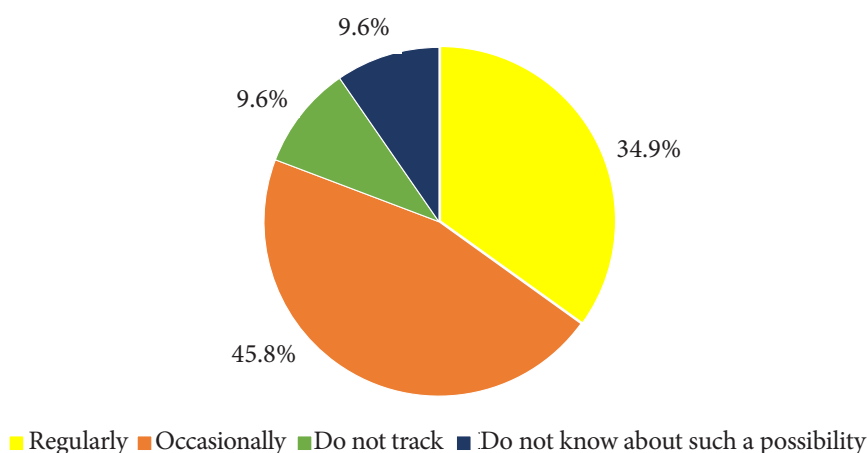


Figure 5. Results of students' answers to the question "Do you track your grades on electronic resources?"

Notably, even a month after the start of quarantine, 9.6% did not know about the ability to track their grades. The reason for this can be either problem with access to resources or certain disorientation at the beginning of distance learning. The idea that students with low academic performance do not care much about grades and do not carefully review messages related to their studies should also be mentioned. The analysis of students' responses in the context of their grades in computer science and other subjects was not the purpose of this study.

One of the biggest problems that students faced was their overload during distance learning. Independent processing of materials, performing practical work, and converting the work in a suitable for delivery electronic form takes quite a long time. The overwhelming majority of respondents (78.3%) point to a full overload,

lack of free time, an increase in the duration of training compared to the conventional form, and complain of constant fatigue. 22.9% of them spend more than 12 hours a day studying. Such a survey result sets the objective for teachers and the administration of the HEI to coordinate the level of academic load and the number of tasks for students. The study of the duration of practical work on the course "Computer science" also indicated the need to optimise educational materials and tasks. In particular, only 36.1% stay within 2 hours for each lesson. Considering the duration of lessons and homework, this period can be considered optimal, and 21.7% spend more than 3 hours on each lesson.

To determine the effectiveness of distance learning in comparison with conventional learning, the students' outcomes in 2019 and 2020 can be compared. For that purpose, records and grades in groups of the

corresponding course in 2019 were analysed. The final assessment in Computer science was conducted at the end of March. It can be compared with a similar final assessment in 2020 and considered the result of the conventional form of education since the quarantine could not yet affect it. The assessment for the semester in 2020 is affected by the distance form and may differ from the previous year. Students' grades at the Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy and Bar Humanitarian Pedagogical College were divided

into 4 levels (low, medium, sufficient, and high). There were no considerable differences in the assessment of students in these institutions, so the results obtained were combined. The first final assessment in computer science among students in 2019 and 2020 does not have notable deviations (Fig. 6). The calculated empirical value of Pearson's χ^2 -criterion is 1.933398, which is much less than the critical value. This indicates that there is no statistically noticeable difference between student results in 2019 and 2020.

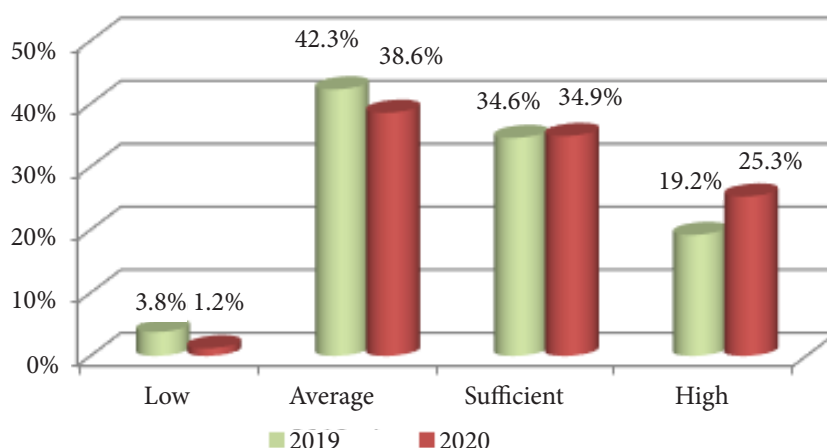


Figure 6. Distribution of the first final grade among computer science students in 2019 and 2020

A comparison of the semester grade in Computer science in 2019 and 2020 indicates that there is a slight decrease in student outcomes during distance learning (Fig. 7). However, the empirical value of Pearson's χ^2 -criterion, in this case, is equal to 1.658924,

which is much less than the critical value. Therefore, it can be concluded that there were no statistically noticeable differences between the groups that were trained in conventional and distance learning.

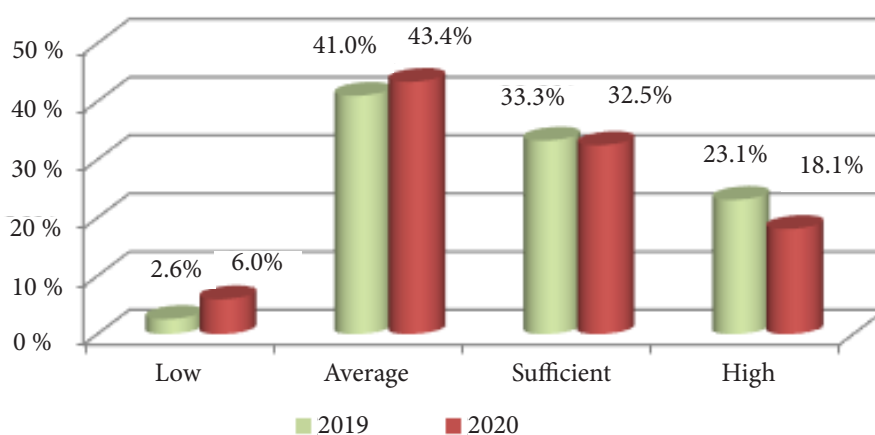


Figure 7. Distribution of computer science student grades per semester in 2019 and 2020

There is an opinion in society that distance learning has low efficiency and that its conditions lower the grades. However, the results obtained in the study negate negative trends. Therewith, it is not yet possible to draw conclusions about the effectiveness of certain forms, since the survey and assessment of students were not organised using the double-blind experiment method. Thus, the prospect of further research is to organise an experiment of the appropriate level and accumulate more results.

CONCLUSIONS

The study discovered the attitude of future primary school teachers to the use of various tools in distance learning. It was established that the vast majority of students positively views the use of blogs, electronic journals, platforms for online learning and testing.

Therewith, students rate the effectiveness of video conferences for organising the distance learning process rather low and suggest using the appropriate tools only for consulting and explaining certain complex topics. In general, students are quite conservative and preferred the means by which the organisation of distance learning began. The survey allowed compiling a list of problems that prevent students from studying in quarantine. Among the most important of them: access to computer tools and the Internet, overloading due to an increase in the number of tasks. Based on the comparison of the results of groups that studied in 2019 in the conventional form and in 2020 in the distance form, there are no noticeable statistical differences between the grades at the beginning of the quarantine and for the semester.

REFERENCES

- [1] Kravchuk, O.S. (2020). Distance learning in quarantine with the use of social media. In *Actual problems of education and science: experience and modern technologies: Materials of the correspondence All-Ukrainian scientific-practical conference* (pp. 111-114). Vinnytsia: Vasyl Stus Donetsk National University.
- [2] Vorotyntseva, O. (2020). Combination of synchronous and asynchronous modes of distance learning under the conditions of quarantine on the example of the Transcarpathian Institute of Postgraduate Pedagogical Education. *Strategic Directions of Science Development: Factors of Influence and Interaction*, 3, 69-73.
- [3] Trebenko, O.O., & Antoshkiv, M.S. (2020). Development of creative thinking of future teachers in distance learning. In *Development of intellectual skills and creative abilities of pupils and students in the process of teaching the disciplines of natural-mathematical cycle: Materials of the III International distance scientific-methodical conference* (pp. 156-158). Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.
- [4] Aryayev, N.L., Kaplina, L.E., Senkivska, L.I., & Pavlova, V.V. (2020). The first experience of distance learning in medical universities of Ukraine under the conditions of COVID-19 quarantine. *Child's Health*, 15(3), 195-199. doi: 10.22141/2224-0551.15.3.2020.204555.
- [5] Kyrlyenko, V.V. (2011). Pedagogical foundations of forming information culture in future philology teachers in the process of training with the help of information technologies. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 1(11), 292-298.
- [6] Voitovych, I.S., & Trofymenko, Yu.S. (2018). *Features of Google Classroom for the organization of distance learning of students*. Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/21861/1/Voitovych_Trofymenko.pdf.
- [7] Nakonechna, S.M. (2017). Distance education as a means of formation a system of informational competencies of college students. *Physical and Mathematical Education*, 4(14), 68-72.
- [8] Korbut, O., & Malinko, O. (2002). Distance education: Organizational structure, psychological-pedagogical foundations, financing and management. *Director of School, Lyceum, Gymnasium*, 6, 38-45.
- [9] Moroz, S.A., Romanovskiy, O.G., Moroz, V.M., Dombrowska, S.M., Gren, L.M., & Pomaza-Ponomarenko, A.L. (2020). Distance education: Analysis of students' opinions on its quality, advantages and disadvantages. *Information Technologies and Learning Tools*, 79(5), 276-295. Retrieved from <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3340>.
- [10] Filenko, B., Roiko, N., Starchenko, I., Proskurnia, S., & Prylutskyi, O. (2020). Comparative analysis of students' academic performance in distance and in-class learning. *Actual Problems of the Modern Medicine: Bulletin of Ukrainian Medical Stomatological Academy*, 20, 3(71), 245-248. doi: 10.31718/2077-1096.20.3.245.

- [11] Shilinh, A.Yu. (2020). Evaluation the quality of distance learning disciplines' information content in accordance to ISO / IEC-25010 Standard. *Scientific Notes of Taurida National V.I. Vernadsky University. Series: Technical Sciences*, 31(70), Part 1(3), 136-142. doi: 10.32838/TNU-2663-5941/2020.3-1/22.
- [12] Bart, R., Olney, T., Nichols, M., & Herodotou, C. (2020). Effective usage of learning analytics: what do practitioners want and where should distance learning institutions be going? *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 35(2), 178-195. doi: 10.1080/02680513.2019.1690441.
- [13] Machacha, T.S. (2020). Features of the organization and formation of the content of distance project-based and technological teaching and learning under quarantine conditions. *Ukrainian Educational Journal*, 3, 75-83. doi: 10.32405/2411-1317-2020-3-75-83.
- [14] Costa, R., Souza, G., Valentim, R., & Castro, T. (2020). The theory of learning styles applied to distance learning. *Cognitive Systems Research*, 64, 134-145. doi: 10.1016/j.cogsys.2020.08.004.
- [15] Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 761 "On approval of Amendments to the Regulations on distance learning". (2015, July). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0923-15>.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Кравчук О.С. Дистанційне навчання в умовах карантину з використанням соціальних медіа. *Актуальні проблеми освіти і науки: досвід та сучасні технології: матеріали заочної Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Вінниця, 2020. С. 111–114.
- [2] Воротинцева О. Поєднання синхронного та асинхронного режимів дистанційного навчання в умовах карантину на прикладі закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти. *Стратегічні напрямки розвитку науки: фактори впливу та взаємодії*. 2020. Т. 3. С. 69–73.
- [3] Требенко О.О., Антошків М.С. Розвиток творчої особистості майбутніх вчителів в умовах дистанційного навчання. *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу: матеріали III Міжнародної дистанційної науково-методичної конференції (м. Суми, квітень-травень 2020 р.)*. Суми, 2020. С. 156–158.
- [4] Аряєв М.Л., Капліна Л.Є., Сеньківська Л.І., Павлова В.В. Перший досвід дистанційного навчання в медичних вузах України в умовах COVID-19-карантину. *Здоров'я дитини*. 2020. Т. 15, № 3. С. 195–199. doi: 10.22141/2224-0551.15.3.2020.204555.
- [5] Кириленко В.В. Педагогічні основи формування інформаційної культури майбутніх учителів-філологів під час навчання із застосуванням інформаційних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 1(11). С. 292–298.
- [6] Войтович І.С., Трофименко Ю.С. Особливості використання Google Classroom для організації дистанційного навчання студентів. URL: http://enpui.npu.edu.ua/bitstream/123456789/21861/1/Voitovych_Trofymenko.pdf (дата звернення: 19.11.2020).
- [7] Наконечна С.М. Дистанційне навчання як засіб формування системи інформатичних компетентностей студентів коледжів. *Фізико-математична освіта*. 2017. Вип. 4(14). С. 68–72.
- [8] Корбут О., Малінко О. Дистанційна освіта: організаційна структура, психолого-педагогічні основи, фінансування і управління. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2002. № 6. С. 38–45.
- [9] Дистанційна форма здобуття вищої освіти: аналіз думки студентів щодо якості, переваг і недоліків / С.А. Мороз та ін. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 79, № 5. С. 276–295. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3340> (дата звернення: 19.11.2020).
- [10] Порівняльний аналіз успішності студентів під час дистанційного навчання і традиційної форми освіти / Б.М. Филенко та ін. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2020. Т. 20, Вип. 3(71). С. 245–248. doi: 10.31718/2077-1096.20.3.245.
- [11] Шілінг А.Ю. Оцінювання якості інформаційного наповнення дисциплін дистанційного навчання відповідно до стандарту ISO/IEC-25010. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: технічні науки*. Том 31(70), Ч. 1. № 3. 2020. С. 136–142. doi: 10.32838/TNU-2663-5941/2020.3-1/22.

- [12] Bart R., Olney T., Nichols M., Herodotou C. Effective usage of learning analytics: what do practitioners want and where should distance learning institutions be going? *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 2020. Vol. 35, Issue 2. P. 178–195. doi: 10.1080/02680513.2019.1690441.
- [13] Мачача Т.С. Особливості організації та формування змісту дистанційного проектно-технологічного навчання в умовах карантину. *Український педагогічний журнал*. 2020. №3. С. 75–83. doi: 10.32405/2411-1317-2020-3-75-83.
- [14] Costa R., Souza G., Valentim R., Castro T. The theory of learning styles applied to distance learning. *Cognitive Systems Research*. 2020. Vol. 64. P. 134–145. doi: 10.1016/j.cogsys.2020.08.004.
- [15] Про затвердження змін до Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН України від 14.07.2015 р. № 761. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0923-15> (дата звернення: 19.11.2020).

UDC 378.063
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.41-49

Natalia A. Oliinyk*

Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University
21101, 32 Ostrozkyi Str., Vinnytsia, Ukraine

Self-Educational Competence as an Integral Part of the Professional Competence of Future Agricultural Students

Article's History:

Received: 23.05.2020

Revised: 13.07.2020

Accepted: 01.09.2020

Suggested Citation:

Oliinyk, N.A. (2020). Self-educational competence as an integral part of the professional competence of future agricultural students. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 41-49

Abstract. The author analyses the content of the development of self-educational competence of students of agricultural educational institutions using interactive computer technologies. High speed of science development quickly renders any knowledge acquired by students in high school obsolete and reveals the urgent need for the development of self-educational competence. In conditions of widespread computerisation and active use of the latest modern technical developments in everyday life, the use of interactive computer technology appears to be the most effective and promising line of self-educational competence development among university students. Four components of self-educational competence are identified: knowledge; motivation; activity; communication. In accordance with these components, criteria, indicators, and tools were developed to determine the self-educational competence development of university students through interactive computer technology. The pedagogical experiment took place from 2017-2019 based on Chernyatyn College of the Vinnytsia National Agrarian University. The survey covered 87 students of four faculties, 26 people were in the control group and 61 people in the experimental group. To standardise the initial results of diagnostic tests and questionnaires, percentiles were used. Upon calculating percentiles for each component of self-educational competence, a table of standardisation was composed. Four levels of component development of self-educational competence were identified: low, below average, above average, and high. The purpose of the formative phase of the experiment was the model testing of self-educational competence development in university students through interactive computer technology. The analysis of indicators of transition of students to a high level of development of self-educational competence demonstrated that the process of development of self-educational competence of students of experimental group passes more effectively than at students of control group. The reason was the experimental work performance to implement structural and functional models for self-educational competence development of university students through interactive computer technology

Keywords: educational process, self-educational activity, agrarian students, educational institutions

*Corresponding author.

Наталія Анатоліївна Олійник

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
21001, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, Україна

Самоосвітня компетентність як складова професійної компетентності майбутніх студентів-аграріїв

Анотація. Автором проаналізовано зміст формування самоосвітньої компетентності студентів аграрних закладів освіти за допомогою інтерактивних комп'ютерних технологій. Висока швидкість розвитку науки швидко робить знання, набуті студентами в середній школі, застарілими і виявляє нагальну потребу у формуванні самоосвітньої компетентності. В умовах широкої комп'ютеризації та активного використання новітніх сучасних технічних розробок у повсякденному житті використання інтерактивних комп'ютерних технологій видається найбільш ефективним і перспективним напрямом формування самоосвітньої компетентності студентів університету. Виділено чотири компоненти самоосвітньої компетентності: знання; мотивація; діяльність; спілкування. Відповідно до цих компонентів розроблено критерії, показники та інструменти для визначення формування самоосвітньої компетентності студентів університету за допомогою інтерактивних комп'ютерних технологій. Педагогічний експеримент проходив з 2017–2019 років на базі Чернятинського коледжу Вінницького національного аграрного університету. Опитування охопило 87 студентів чотирьох факультетів, 26 осіб були в контрольній групі та 61 – в експериментальній. З метою стандартизації початкових результатів діагностичних тестів та анкет використано проценти. Після обчислення процентилів для кожного компонента самоосвітньої компетентності була складена таблиця стандартизації. Визначено чотири рівні компонентної сформованості самоосвітньої компетентності: низький, нижче середнього, вище середнього та високий. Метою формуючого етапу експерименту було модельне тестування формування самоосвітньої компетентності студентів університету за допомогою інтерактивних комп'ютерних технологій. Аналіз показників переходу студентів на високий рівень сформованості самоосвітньої компетентності показав, що процес формування самоосвітньої компетентності студентів експериментальної групи проходить ефективніше, ніж у студентів контрольної групи. Причиною стала експериментальна робота з реалізації структурно-функціональної моделі формування самоосвітньої компетентності студентів університету за допомогою інтерактивних комп'ютерних технологій

Ключові слова: освітній процес, самоосвітня діяльність, студенти-аграрії, заклади освіти

INTRODUCTION

Modern higher education is undergoing changes due to the transition to a new educational paradigm. The ongoing transformations define new purposes of higher professional education, which consist in training personnel capable of productive, creative activities in their professional sphere and thereby ensuring the competitiveness of Ukraine in the world. According to Part 1 of Art. 5 of the "Law of Ukraine" On Higher Education, higher education is a set of systematised knowledge, competencies, and practical skills, ways of thinking, professional, ideological, and civic qualities, moral and ethical values, other competencies obtained in a higher educational institution (scientific institution) in the corresponding field of knowledge for a certain qualification at the higher education levels, which are higher in complexity than the level of full general

secondary education [1]. The connection of educational institutions with business and production becomes important, focusing on the graduates, certain requirements are put forward, these are internal – educational (state educational standards), and external – industrial (economic, socio-cultural). The high rate of science advancement makes the knowledge obtained by students in an educational institution quickly obsolete and discloses the urgent need to develop self-educational competence [2-4]. In the context of society informatisation and active use of the latest technical developments by young people in everyday life, the application of interactive computer technologies is considered the most effective and promising area for the improvement of self-educational competence among students of higher educational institutions.

Today, a number of problems related to vocational training can be noted in the Ukrainian system of professional agricultural education, the priority is to bring the content of education in line with the purposes of the state's educational policy. Notably, in western European countries and the United States, self-education is a relevant problem; in the United States, there are various forms of developing self-educational competence – reading special literature, listening to lectures, using other sources of scientific information. A good specialist, as a rule, follows the achievements of science, participates in scientific and practical conferences, seminars, while contributing to the theoretical base, distributing the results of their observations through presentations at conferences, publications in journals. Moreover, to grow professionally, assume a senior position, and progress career-wise, numerous papers and publications are taken into account. It is no coincidence that the motto “the public, otherwise you will die” is common in the United States [5].

Great Britain was one of the first to develop a self-training programme for employees of large corporations [6, p. 26]. In Germany, in higher education, a specific organisation pattern for students' self-education has been developed, the study of Information Technologies is “the basis for teaching students focused on continuing self-education after graduation” [7, p. 56]. To develop self-educational competence, many educational institutions in Germany hold events where “students read for students”, which notably affect the quality and structure of didactic training. This is confirmed by practical experience and results of pedagogical research [7, p. 57]. In addition to personal motivation, activating students' self-education contributes to better assimilation of knowledge, development of creativity.

Foreign teachers insist that the process of real long-term and high-quality knowledge acquisition occurs only as a result of the self-educational activities of students. Any initiative to test and refine knowledge should come from the student; the task of the teacher is to advise the necessary literature and clarify complex questions during interviews and consultations [8].

At present, independent knowledge acquisition is considered the most important component of life-long learning. The analysis of studies by Ukrainian and foreign researchers in the field of Higher Education allowed concluding that the development of self-educational competence is one of the main tasks of training students as future competitive specialists.

The stated subject is relevant and understudied in modern theory and practice, therefore, the *purpose*

of the article is to present the results of experimental work on the implementation of a model for the development of self-educational competence among students of higher educational institutions using interactive computer technologies.

LITERATURE REVIEW

The self-educational competence from various standpoints is covered in the studies of many Ukrainian and foreign researchers, however, the development of self-educational competence among students of higher educational institutions using interactive computer technologies remains understudied. N. Bukhlova defines competence as “a person's possession of the corresponding competence, including one's personal attitude to it and the subject of activity” [9, p. 4]. M. Lakotosh states that “self-educational competence is a complex integrative property of the individual, which ensures the readiness to meet the individual and social needs of reality cognition based on mastering knowledge, skills, and abilities, methods of activity, and acquired experience. This is the readiness and ability of the individual for independent, systematic, purposeful reality cognition, mastering the social experience of mankind, self-fulfilment, self-development” [10]. The researcher claims that a “person's self-educational competence implies the presence of:

- value systems, awareness of the importance of education in modern life, personal responsibility for one's own life;
- knowledge systems about methods of cognition, information search;
- ability and desire to use them in training for the needs of their own self-education, in everyday life;
- active position” [10, p. 115].

Other researchers define self-educational competence as “the presence of certain qualities and skills in a person that determine one's needs, readiness” [11; 12, p. 141] and the ability to “perform self-educational activities, the purpose of which is professional development and self-improvement” [13; 14, p. 83]. A similar opinion is expressed by R. Sahytova [15], who interprets “self-educational competence” as “a set of self-educational knowledge, skills, and abilities, interest in cognitive search activities that will contribute to the successful self-fulfilment of the individual in society. Since self-educational competence is complex, it contains such components as the desire for self-improvement; the ability to plan and implement self-education based on one's own needs; the ability to analyse and evaluate the information received; the possession of information and communication; the ability to solve

various problems by applying independently obtained knowledge; the ability to control and improve the results obtained during self-education activities” [15, p. 68]. N. Trofimova [16] and N. Kovalenko [17] emphasise the need to focus the educational process on stimulating students’ motivation to independently master knowledge, and the ability to apply it in future professional activities.

In accordance with the standards of the Law of Ukraine “On Higher Education” (2014) [1], all the elements of self-educational competence should be developed in students within the university education system and in the context of lifelong learning. The main purpose of the educational process in higher education institutions is “the comprehensive development of a person as the highest value of society along with their talents, intellectual, creative, and physical abilities, the establishment of values and competencies necessary for successful self-fulfilment, the education of responsible citizens who are capable of conscious public choice and focusing their activities for the benefit of other people and society, enriching on this basis the intellectual, economic, creative, cultural potential of the Ukrainian people, raising the educational level of citizens to ensure the sustainable development of Ukraine and its European choice” [1]. The implementation of state policy in this area is ensured by expanding its opportunities for independent knowledge acquisition.

In the study, self-educational competence is considered as a personal characteristic, student’s personal qualities (knowledge, skills, abilities, and readiness) that determine the effectiveness of one’s self-education.

MATERIALS AND METHODS

The pedagogical experiment was held during 2017-2019 based on Chernyatyn College of the Vinnytsia National Agrarian University. The experiment involved 87 students of two departments: accounting and agronomic, engineering and technological, of which 26 people were part of the control group (CG) and 61 – the experimental group (EG).

The study included the following steps:

1. Theoretical analysis of Ukrainian training programmes for the development of self-educational competence.
2. Setting initial data and dividing students into groups (October 2017).
3. Current pedagogical control (December 2018, March 2019).
4. Final pedagogical Control (May 2019).
5. Theoretical analysis of the study (June 2019).

To obtain the necessary information, general scientific methods of the theoretical level of research were used, namely: analysis of training programmes, scientific and methodological sources, pedagogical modelling, pedagogical experiment, pedagogical observation.

At the formative stage of the experiment, the constructed model of developing self-educational competence among students of educational institutions using interactive computer technologies was tested. For that purpose, a training programme, test tasks, a criterion and diagnostic device, an electronic course in the Moodle distance learning system, and electronic questionnaires based on LimeSurvey software were developed. For statistical analysis of the experiment results, the Fischer criterion was used.

The current pedagogical control provided for working with students of the Chernyatyn College of the Vinnytsia National Agrarian University in studying the special course “Information Technologies”. Students of the following specialities took part in the experiment: “Technology of production and processing of livestock products”; “Agronomy”; “Agricultural Engineering”; “Landscape gardening”.

Diagnostic materials have been developed to test the pedagogical experiment:

1. To check knowledge on self-education competence, a questionnaire was developed, based on which an electronic test was created in the Moodle distance learning system. The test contains 12 questions, including 4 questions that test knowledge about the forms, methods, and means of self-education, 3 theoretical questions – about the essence, content, and structure of self-education, and 5 questions about the types of interactive computer technologies and the possibility of their use in self-education. For each question, a student can score from 0 to 3 points, therefore, according to the psychological component of self-educational competence, students can score a maximum of 36 points.

2. For checking the level of motivational component of self-educational competence among students of educational institutions using interactive computer technologies, diagnostic materials of R. Sahytova were taken as a basis [15, p. 45]. The questionnaire contains 12 questions, 3 points each (maximum 36 points), it diagnoses the establishment of motives for self-educational activities and the need to master the skills and methods of self-educational activities, the presence of a need for self-education and the personal importance of self-education.

3. The activity component questionnaire contains 18 questions, including 9 questions that diagnose the ability and skills of using interactive computer technologies in activities aimed at achieving self-educational purposes. Other questions test the ability to independently plan and organise self-education; knowledge of ways to search, collect, and process information from various sources; the ability to set purposes and independently find ways to solve them. Each question of the questionnaire is rated 2 points, therefore, the maximum is 36 points.

4. The communicative component of students' self-educational competence is checked using a questionnaire consisting of 18 questions, 2 points each (maximum 36 points). The questionnaire diagnoses the ability to interact with other people and objects of the surrounding world; group work skills; the ability to reflect, self-control, self-analyse, and adjust self-education.

The above shows that the diagnostic material is compiled in such a way that each of the components has equal importance in the overall structure of self-educational competence of students of educational institutions using interactive computer technologies.

In studying the discipline "Information Technologies", a self-educational project-modular complex (SPMC) is introduced, consisting of four modules, mastering of which positively impacts the development dynamics of self-educational competence of students of educational institutions using interactive computer technologies.

RESULTS AND DISCUSSION

The self-educational competence among students of higher educational institutions using interactive computer technologies is developed, according to the author, in the following areas: self-educational knowledge – knowledge in the field of self-education; self-educational motivation – motivation to improve self-education skills; self-educational activity – independent activity related to increasing the level of education, obtaining new knowledge, enhancing professional skills and abilities; self-educational communication–communicative actions in self-education [18; 19].

Based on the areas discussed above, the author identified four components of self-educational competence: psychological, motivational, activity, and communicative. In accordance with them, criteria, indicators, and tools for determining the development of self-educational competence among students of educational institutions using interactive computer technologies were developed. Didactic materials of the

discipline "Information Technologies" were transferred to electronic media, the discipline was supported by a corresponding course in the Moodle distance learning system; video and audio files with multimedia presentations were prepared for various types of lectures.

Special attention was paid to the students' self-educational competence using interactive computer technologies: working with search engines, electronic libraries, information reference books, portals, and other educational resources on the Internet [20]. Students studied the offers and opportunities of distance education institutions. Young students worked with software tools for organising distance learning on the example of the Moodle distance learning system: familiarisation with the interface of the course support system, studying control and training materials, interactive communication in the system with fellow students and teachers, planning the learning process. With the Smart programmes, students plan their self-educational activities, create projects that reflect the individual self-educational learning trajectory along with methods and means of project implementation using interactive computer technologies.

The main purpose of the special course "Information Technologies" for agricultural students is to obtain knowledge, skills, readiness for self-education using interactive computer technologies [21]. The special course is praxeological. The lecture part is devoted to discussing the purpose, content, and structure of self-education. It examines the forms, methods, and means of self-education activities, as well as software and hardware interactive technologies, opportunities, and features of their use for self-education purposes. Practical exercises with an electronic interactive whiteboard and a camera include tasks for connecting, configuring, calibrating, and studying the main features of working with an electronic interactive whiteboard, the capabilities of which are expanded by the camera.

Practical classes in the computer class were also focused on exploring the capabilities of the SMART Notebook programme, distance learning systems, virtual universities, computer simulators, and online libraries, getting acquainted with the basics of fast reading, time and project management. At the end of each training session, students receive tasks for independent work, the completion of which is discussed in the group at the next lesson. As a result of mastering the course, each student creates an individual self-educational trajectory, plans methods and means of its implementation using interactive computer technologies.

The primary score of self-educational competence development is defined as the sum of the primary scores of diagnostic tests and questionnaires of the four components of self-educational competence. A percentile was used since it allows standardising normally distributed scores and data with abnormal distributions. "A percentile is a measure used in statistics that indicates the value below which a certain percentage of observations in a group of observations falls" [22; 23]. After

calculating the percentile, a standardisation table was compiled. The fiftieth percentile (P_{50}) corresponds to the central trend indicator. The 25th and 75th percentiles are also known as the 1st and 3rd quartiles, since they distinguish the lower and upper quarters of the distribution" [5; 24]. The correspondence of primary scores to the levels of self-educational competence development is presented in Table 1.

Table 1. The level of students' self-educational competence

Level in points			
Low ($<P_{26}$)	Below average ($P_{26}-R_{50}$)	Above average ($P_{51}-R_{75}$)	High ($>P_{75}$)
≤ 82.75	(82.75; 94.25)	(94.25; 104.2)	> 104.2

The comparative distribution of students (as a percentage) by the levels of self-educational competence

at the ascertaining and developing stages of the experiment is presented in Table 2.

Table 2. Comparison of the levels of self-educational competence among students of educational institutions at the ascertaining and forming stages of the experiment

Group	Level of self-educational competence							
	Low		Below average		Above average		High	
	a	f	a	f	a	f	a	f
EG, %	29.5	3.3	26.2	4.9	26.2	11.5	18.0	80.3
CG, %	15.4	19.2	15.4	11.5	26.9	23.1	42.3	46.2

The table shows that the low level of self-educational competence of students decreased in the experimental group by 26.2%, while in the control group the low level increased by 3.8%. The high level of self-educational competence of students of educational institutions increased by 62.3% in the experimental group

and only by 3.9% in the control group. Hereinafter the number of students whose levels have changed at the formative stage of the experiment is calculated. The results are presented in Table 3, which indicate that the effect is 77.0% for the experimental group and 23.1% for the control group.

Table 3. Indicators of transition to a higher level

Group	No transition	Transition
EG	$\frac{14}{61} \approx 22.95\%$	$\frac{47}{61} \approx 77.05\%$
CG	$\frac{14}{61} \approx 22.95\%$	$\frac{6}{26} \approx 23.05\%$

According to the table of values of the angle ω for different percentages [5], $\omega_1 = 2,141$, $\omega_2 = 1,003$. Empirical value ω_{emp} is calculated by the formula (1), where n_1 and n_2 are the numbers of students in the experimental and control groups, respectively [2, p. 65].

$$\omega_{kr} = \frac{1.64 \text{ for } P \leq 0.05}{2.28 \text{ for } P \leq 0.01} \quad (1)$$

The resulting value ω_{emp} exceeds the corresponding critical value ω_{cr} for the 1% level, therefore, differences in groups are significant at the 1% level.

In other words, in the experimental group, the number of transitions to the level is notably higher than in the control group. In terms of statistical hypotheses, it can be asserted that the null hypothesis N_0 tends to deviate and the hypothesis of N_1 differences is accepted at a high level of significance.

CONCLUSIONS

It can be concluded that agricultural students of the control and experimental groups have substantial differences with a certain pattern – conducting research

on the implementation of a structural and functional model for the development of self-educational competence among students of educational institutions using interactive computer technologies. Statistical analysis of indicators of students' transition to a higher level of self-educational competence shows that the development of self-educational competence among students of the experimental group is more effective than that of the control group. The above indicates the effectiveness of measures taken to implement the developed structural and functional model for the improvement of self-educational competence among students of educational institutions using interactive computer technologies.

Thus, one of the main tasks for agricultural education is to prepare young people for the independent improvement of their knowledge, to stimulate the future specialist's desire and readiness for constant self-educational activities, to help them acquire the necessary skills and abilities. However, in the educational

programmes of higher educational institutions, special time is not allocated for students to master effective methods of self-education, as a rule, students master them spontaneously, through trial and error. This leads to chronic academic failure, decreased mental activity of students, and drains the nervous system. To solve this problem, the author developed a project-modular complex consisting of four modules, the main purpose of which is to develop the self-educational competence among students of educational institutions using interactive computer technologies. This course was tested at the Chernyatyn College of the Vinnytsia National Agrarian University.

Notably, the results of the experiment may depend on the individual characteristics of agricultural students, their propensity for subject and professional activities. Therefore, it is also of scientific interest to compare the results of experimental work among students of agricultural training areas for further research.

REFERENCES

- [1] Law of Ukraine No. 1556-VII "On Higher Education". (2014, July). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
- [2] Byhar, H.P., Zvozdetska, V.H., Prokop, I.S., Pits, I.I., & Hordiichuk, O.Y. (2020). Pedagogical conditions for the development of self-educational competence of future specialists in the study of professional subjects. *International Journal of Higher Education*, 9(7), 257-266.
- [3] Palamar, S.P., Nazarenko, L.A., Vaskivska, H.O., Nezhyva, L.L., Golota, N.N., & Zhelanova, V.V. (2020). Formation of educational and cognitive competency of junior specialists in the process of self-educational activity: Experiential aspect. *Wiadomosci Lekarskie*, 73(12/1), 2657-2663.
- [4] Kalugin, Y.E. (2009). *Professional self-education, assistance to professional self-education*. Chelyabinsk: SUSU.
- [5] Bratko, M.V. (2017). The educational system of the USA: Structure, traditions of management, features of higher education. *Educological Discourse*, 3-4, 252-268. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_3-4_22.
- [6] Derykhovska, V.I. (2016). Comparative characteristics of higher education assessment indicative components in international ratings. *Economics. Finance. Law (Economics)*, 11, 26-30.
- [7] Tsarenko, I.O. (2014). Rating systems for ranging higher educational institutions: Ukrainian and international methodologies. *Collection of Scientific Works of Kirovohrad National Technical University (Economic Sciences)*, 26, 56-66.
- [8] Astapenko, E.V., & Bedareva, A.V. (2020). Using media resources to develop students' skills in self-educational activities. *Journal of Physics: Conference Series*, 1691(1), article number 012172.
- [9] Bukhlova, N.V. (2008). The essential meaning of the concept "Self-educational competence". *Scientific Treasury of Education of the Donetsk Region*, 1, 4-10.
- [10] Lakatos, M.O. (2019). The professional training of agricultural specialists as a psychological and pedagogical problem. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social Work*, 2(45), 115-119.
- [11] Bilyalova, A.A., Gilyazeva, E.N., & Polkina, G.M. (2020). Development of self-educational competence of students by means of digital educational technologies. *Advances in Economics, Business and Management Research*, 138, 201-208.
- [12] Shuklina, E.A. (1999). Technologies of self-education: Sociological aspect. *Social Sciences and Contemporary World*, 5, 140-151.

- [13] Petruk, V.A., & Sabadosh, Yu.G. (2018). Development of self-educational competence of students of technical higher education at the time of foreign language training. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 51, 338-341.
- [14] Oliinyk, N.A. (2018). Training of future agricultural specialists for professional activity. *Innovative Pedagogy*, 2(7), 83-87.
- [15] Sahytova, R.R. (2011). *Formation of self-educational competence of university students in the process of studying humanitie*. (Doctoral dissertation, Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Russian Academy of Education, Kazan, Russian Federation).
- [16] Trofimova, N.M. (2013). Self-education and creative development of the personality of the future specialist. *Pedagogy*, 2, 42-47.
- [17] Kovalenko, N.V. (2009). *Formation of self-educational competence of primary school students in rural areas*. (Doctoral thesis, SumDPU, Sumy, Ukraine).
- [18] Solopov, V.A., Verkhovtsev, A.A., Korotkova, G.V., Rudneva, N.I., Voropayeva, V.A., & Cnernyaeva, T.N. (2018). Legal and professional competence in the preparation of agrarians: Autonomy or synergy? *International Journal of Engineering and Technology (UAE)*, 7(4), 528-532.
- [19] Pastukhov, A., Sharaya, O., Vodolazskaya, N., & Berezhnaya, I. (2020). Improving training methods for agricultural engineers. *Engineering for Rural Development*, 19, 82-87.
- [20] Arshad, M., Ullah, M.I., Mehmood, M.U., Arshad, M.R., & Khan, M.F. (2016). Agricultural students and their academic performance: A study of students in Punjab, Pakistan. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(12), 5429-5437.
- [21] Oluwasusi, J.O. (2014). Determinants of ICT utilization among agricultural students of tertiary institutions in South Western Nigeria. *Journal of Agricultural and Food Information*, 15(2), 121-135.
- [22] Lavrov, Ye. (Ed.). (2017). *Mathematical methods of operations research*. Sumy: Sumy State University.
- [23] Tytkova, L.S. (2002). *Psychodiagnostics*. Vladivostok: Far Eastern Federal University.
- [24] Pouratashi, M., Zhub, C., Mohammadi, H.M., Rezvanfara, A., & Hosseinia, S.M. (2013). Effects of agricultural students' self-efficacy beliefs and test anxiety on their achievement motivation and academic performance. *New Educational Review*, 34(4), 85-98.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 20.08.2020 р.).
- [2] Pedagogical conditions for the development of self-educational competence of future specialists in the study of professional subjects / H.P. Byhar et al. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9, No. 7. P. 257-266.
- [3] Formation of educational and cognitive competency of junior specialists in the process of self-educational activity: Experiential aspect / S.P. Palmar et al. *Wiadomosci Lekarskie*. 2020. Vol. 73, No. 12/1. P. 2657-2663.
- [4] Калугин Ю.Е. Профессиональное самообразование, содействие профессиональному самообразованию: монография. Челябинск: ЮУрГУ, 2019. 344 с.
- [5] Братко М.В. Система освіти США: структура, традиції управління, особливості вищої освіти. *Освітнологічний дискурс*. 2017. № 3-4. С. 252-268. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_3-4_22.
- [6] Дериховська В.І. Порівняльна характеристика індикативного складу оцінки ВНЗ у міжнародних рейтингах. *Економіка. Фінанси. Право (Економіка)*. 2016. Т. 11. С. 26-30.
- [7] Царенко І.О. Рейтингові системи ранжування вищих навчальних закладів: українські та світові методики. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету (Економічні науки)*. 2014. Т. 26. С. 56-66.
- [8] Astapenko E.V., Bedareva A.V. Using media resources to develop students' skills in self-educational activities. *Journal of Physics: Conference Series*. 2020. Vol. 1691, No. 1. Article number 012172.
- [9] Бухлова Н.В. Сутнісний зміст поняття «Самоосвітня компетентність» Наукова скарбниця освіти Донеччини. 2008. № 1. С. 4-10.

- [10] Лакатош М.О. Професійна підготовка фахівців аграрного профілю як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2019. Вип. 2, № 45. С. 115–119.
- [11] Bilyalova A.A., Gilyazeva E.N., Polkina G.M. Development of self-educational competence of students by means of digital educational technologies. *Advances in Economics, Business and Management Research*. 2020. Vol. 138. P. 201–208.
- [12] Шуклина Е.А. Технологии самообразования: социологический аспект. *Общественные науки и современность*. 1999. № 5. С. 140–151.
- [13] Петрук В.А., Сабадош Ю.Г. Розвиток самоосвітньої компетентності студентів технічних ВНЗ під час навчання іноземної мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 338–341.
- [14] Олійник Н.А. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 7, Т. 2. С. 83–87.
- [15] Сагитова Р.Р. Формирование самообразовательной компетенции студентов вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Учреждение Российской академии образования «Институт педагогики и психологии профессионального образования». Казань, 2011. 215 с.
- [16] Трофимова Н.М. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста. *Педагогика*. 2013. № 2. С. 42–47.
- [17] Коваленко Н.В. Формування самоосвітньої компетентності учнів основної школи сільської місцевості: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.09. Суми, 2009. 20 с.
- [18] Legal and professional competence in the preparation of agrarians: Autonomy or synergy? / V.A. Solopov et al. *International Journal of Engineering and Technology (UAE)*. 2018. Vol. 7, No. 4. P. 528–532.
- [19] Improving training methods for agricultural engineers / A. Pastukhov et al. *Engineering for Rural Development*. 2020. Vol. 19. P. 82–87.
- [20] Agricultural students and their academic performance: A study of students in Punjab, Pakistan / M. Arshad et al. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. Vol. 11, No. 12. P. 5429–5437.
- [21] Oluwasusi J.O. Determinants of ICT utilization among agricultural students of tertiary institutions in South Western Nigeria. *Journal of Agricultural and Food Information*. 2014. Vol. 15, No. 2. P. 121–135.
- [22] Математичні методи дослідження операцій: підручник / за ред. Є. Лаврова. Суми: Сумський державний університет, 2017. 212 с.
- [23] Титкова Л.С. Психодиагностика: учеб. пособие. Владивосток: Изд-во Дальневосточного ун-та, 2002. 80 с.
- [24] Effects of agricultural students' self-efficacy beliefs and test anxiety on their achievement motivation and academic performance / M. Pouratashi et al. *New Educational Review*. 2013. Vol. 34, No. 4. P. 85–98.

UDC 378.1:78:17.023.34
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.50-58

Iryna H. Makovetska*

Ivan Franko National University of Lviv
79000, 1 Universytetska Str., Lviv, Ukraine

Features of Distance Vocal Training in the COVID-19 Pandemic: Psychological and Pedagogical Aspects

Article's History:

Received: 02.08.2020

Revised: 25.08.2020

Accepted: 12.09.2020

Suggested Citation:

Makovetska, I.H. (2020). Features of distance vocal training in the COVID-19 pandemic: Psychological and pedagogical aspects. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 50-58.

Abstract. An important component for successful vocal training is a favourable psychological climate and application of time-tested and experienced pedagogical technologies. The relevance of the study is associated with the emergence of new methods and approaches to the organisation of the educational process in a pandemic, which also affected the vocal training. The purpose of the study is to search the modern psychological and pedagogical principles during vocal training, its objective is to investigate new ways of organising the educational process in the realities of the COVID-19 pandemic. To analyse the problem, a complex combination of different methods was used, among which the analytical, theoretical, and comparative-generalising methods were prioritised. The results of the study allowed asserting that the psychological and pedagogical aspect in the educational process in vocal lessons has a leading, crucial role. The study proves that vocal training involves not only the control of the student over the process of sound production, but also the mastery of psychological intricacies aimed at achieving a stage performance transformation. It is substantiated that it is the teacher who, in accordance with the temperament and individual psychological traits of each student in particular, should choose the most favourable and effective didactic methods and pedagogical technologies. It is emphasised that in the conditions of the pandemic, distance learning became a priority, including in the field of vocal training, new ways of organising the educational process appeared. The difficulties during musical communication between the participants of the educational process – teacher, student, and accompanist – are highlighted. It is stated that during voice training, which can take place in the form of consultations, webinars or master classes with the help of online services and platforms, the choice of effective psychological and pedagogical solutions in the process of “cloud interaction” has become much more difficult. It is summarised that prospects for further research are to study the psychological and pedagogical specifics of distance learning in vocal lessons in different countries

Keywords: vocal training, psychological factor, pedagogical technologies, vocal teacher, accompanist, coronavirus SARS-CoV-2

Ірина Георгіївна Маковецька

Львівський національний університет імені Івана Франка
79000, вул. Університетська, 1, м. Львів, Україна

Особливості дистанційного навчання вокалу в умовах пандемії COVID-19: психолого-педагогічний аспект

Анотація. Вагомою складовою для успішного проведення занять з постановки голосу є сприятливий психологічний клімат і застосування перевірених часом і досвідом педагогічних технологій. Актуальність статті пов'язана з появою нових методів і підходів до організації навчального процесу в умовах пандемії, які вплинули й на заняття з вокалу. Мета статті – дослідити сучасні психологічні й педагогічні принципи під час занять з постановки голосу, її завдання – вивчити нові способи організації навчального процесу в реаліях пандемії COVID-19. Для аналізу проблеми було застосовано комплексне поєднання різних методів, серед яких пріоритетними стали аналітичний, теоретичний і порівняльно-узагальнюючий. Результати дослідження дозволили стверджувати, що психолого-педагогічному аспекту в навчальному процесі на уроках вокалу належить провідна, надважлива роль. У статті доведено, що навчання вокалу передбачає не лише контроль вихованця над процесом звуковидобування, а й оволодіння психологічними тонкощами, спрямованими на досягнення виконавсько-сценічного перевтілення. Обґрунтовано, що саме педагогу, відповідно до темпераменту й індивідуальних психологічних рис кожного вихованця зокрема, слід вибрати найбільш сприятливі та результативні дидактичні методи та педагогічні технології. Наголошено, що в умовах пандемії пріоритетним стало дистанційне навчання, а в царині вокальної підготовки з'явилися нові способи організації навчального процесу. Висвітлено труднощі під час музичної комунікації між учасниками навчального процесу: викладачем, учнем і концертмейстером. Констатовано, що під час занять з постановки голосу, які за допомогою онлайн-сервісів і платформ можуть відбуватися у формі консультацій, вебінарів чи майстер-класів, значно ускладнився вибір ефективних психолого-педагогічних рішень у процесі «хмарної взаємодії». Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні психолого-педагогічної специфіки дистанційного навчання на уроках з постановки голосу в різних країнах

Ключові слова: постановка голосу, психологічний фактор, педагогічні технології, педагог з вокалу, концертмейстер, коронавірус SARS-CoV-2

ВСТУП

Процес постановки голосу охоплює тривалий часовий відрізок. Якщо йдеться про професійну підготовку майбутніх співаків, то вона здійснюється у музичних фахових навчальних закладах освіти, до яких належать: музичні коледжі, музичні академії, інститути музики, факультети культури та мистецтв при університетах тощо. Специфікою організації навчального процесу на уроках з постановки голосу є, з одного боку, індивідуальна форма навчання, а з другого – потреба в музичному супроводі, функцію якого виконує концертмейстер. Отже, заняття з вокалу відбуваються за участю тріади учасників навчального процесу, важливим аспектом якого є психологічно-педагогічний компонент.

У процесі навчання співака, здобуття ним фахової освіти та засвоєння необхідних вокально-професійних навичок, головну роль, поряд з наявністю оптимальних голосових здібностей, комплексу фізичних і музичних даних, відіграє психологічний (психоемоційний) фактор. Опанування вмінням психологічної витримки, а також розвиток сили волі необхідні студенту-вокалісту для здійснення майбутньої співацької сценічно-виконавської діяльності. Особливо на позитивне психологічне налаштування на уроці з постановки голосу слід звернути увагу співакам-початківцям. Стрижневим моментом навчального процесу має стати стан психологічної довіри між педагогом та учнем. Очевидно, уже з перших уроків педагогу слід запевнити вихованця у правильності підбору методів розвитку

його індивідуальних вокальних даних, накреслити коротко- та довгострокову перспективу в успішному формуванні його співацького амплуа.

Взаємостосунки між учасниками навчального процесу у класі співу (йдеться про учня, педагога та концертмейстера) повинні базуватись на конструктивному підході, плідній творчій співпраці та культивуванні на уроці доброзичливої обстановки, взаємоповаги та довіри. Очевидно, що успіх навчального процесу залежить від усіх його учасників – як від кожного зокрема, так і від результатів їхньої творчої співпраці. Педагогу слід організувати навчальний процес, відповідно до послідовного та поетапного розвитку вокальної техніки та базових компонентів вокальних навичок вихованця. Аналізуючи вибір найбільш оптимальних педагогічних концепцій на сучасному етапі, відома співачка та дослідниця В. Антонюк зазначила: «Однією з таких технологій може стати саме технологія тьюторського супроводження професійно-орієнтованої практики майбутніх співаків (педагогічної та виконавської). Тьюторське супроводження є тим особливим типом взаємодії викладача та учня, у ході якого учень самостійно реалізує деякі освітні дії, а його наставник забезпечує їх реалізацію та осмислення... Вищою ж метою тьюторського супроводження педагогічної та виконавської фахової практики вокалістів є створення умов, якомога більш сприятливих для отримання й усвідомлення учнем власного професійного досвіду, формування відповідного ставлення до цього досвіду та корекція своїх творчих планів у відповідності з цим досвідом» [1, с. 5].

На сьогодні, через поширення пандемії, яка набула глобального масштабу, змінились форми та методи організації навчального процесу. Зокрема, заняття з постановки голосу, як і інші дисципліни, почали відбуватись у режимі онлайн. Це стало викликом для всіх учасників навчального процесу, позаяк новітній освітянський досвід безпосередньо набувається в процесі його розгортання, а не «по протоколу», затвердженому задалегідь.

Особливої уваги питання вибору оптимальних психолого-педагогічних технологій під час навчання вокалу потребує в сучасних умовах, коли, у зв'язку з поширенням COVID-19, дистанційна форма навчання зайняла домінуючу позицію. *Мета статті* – розглянути сучасні психологічні та педагогічні принципи під час занять із постановки голосу, її *завдання* – дослідити нові способи організації навчального процесу в реаліях пандемії COVID-19, окреслити здобутки та проблеми дистанційного навчання вокалу.

ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ

Теоретична база статті спирається на низку наукових міждисциплінарних досліджень, присвячених вибраній тематиці, які дають можливість відтворити панораму розвитку нових напрямів педагогічно-методологічної складової вокального мистецтва сьогодення, її психологічних нюансів, пов'язаних із запровадженням дистанційної форми навчання. Щодо аналізу останніх публікацій на українському та світовому науковому просторі, то вони, перш за все, стосуються висвітлення ефективності та доцільності дистанційної форми навчального процесу, починаючи від початкової школи, й закінчуючи закладами вищої освіти (ЗВО).

Аналіз окремих аспектів проблеми можна знайти в дослідженнях українських і зарубіжних науковців. Вивченням психологічних аспектів розвитку творчої особистості, зокрема психолого-педагогічних засад вироблення вокальних навичок та умінь, займались: В. Антонюк [1], Л. Василенко [2], Л. Гавриленко [3], А. Дашак [4], Д. Євтушенко [5], М. Жишківич [6–8], Ю. Мережко [9], О. Петрикова [9], С. Леонтієва [9], В. Моляко [10], Г. Мурзай [11], Л. Найдьонова [12], О. Переверзева [13], В. Моляко [14–16], Ю. Шадських [17], Н. Овчаренко [18], О. Самойленко [18], О. Москва [18], О. Чеботаренко [18], А. Джонсон [19], Л. Виготський, Б. Теплов, О. Костюк, Н. Гребенюк, П. Голубев, Л. Дмитрієв, О. Стахевич, В. Морозов, Я. Пономарьов, Г. Костюк, А. Зданович, С. Наumenко, З. Калмикова, Т. Цигульська, В. Роменець, В. Єрмолаєв, В. Дружинін, О. Кульчицька, Т. Титаренко, В. Клименко, Б. Ананьєв, С. Максименко, А. Ковбасюк та ін. Також у статті використано власний науковий і педагогічно-практичний досвід авторки, здобутий під час багаторічного викладання співу студентам ЗВО, а також матеріали експериментальних і практичних вправ для оволодіння співацькими навичками.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Методологічну основу статті складає інтердисциплінарний дискурсивний підхід щодо аналізу її провідних категорій. Зокрема, в означеній розвідці, з метою отримання нових наукових результатів дослідження, застосовано комплексне поєднання різних методів, серед яких пріоритетними стали *аналітичний* – для здійснення об'єктивного аналізу досліджуваних процесів, для оцінки вокально-педагогічної діяльності у вибраному контексті з усіма супровідними факторами при її комплексному вивченні, для здійснення об'єктивного аналізу процесів створення художньо-виконавського образу в процесі

дистанційного навчання; *психологічний* – для виявлення психологічної взаємодії всіх учасників навчального процесу на заняттях з постановки голосу: студента-вокаліста, піаніста-концертмейстера та педагога, їх комунікативних компетенцій; *герменевтичний* – для коректного тлумачення й розуміння аналізованих явищ; *типологічний* – для вивчення концептуальних засад методико-педагогічної діяльності в аспекті вибраної проблематики; *дослідницький* – у відборі теоретичного інтердисциплінарного матеріалу та *описовий метод*, який уможливив практичне використання певних вокальних вправ під час розспівок, фіксування їх конкретних особливостей.

Основні етапи наукової роботи зумовили використання низки методологічних підходів: *джерелознавчо-пошукового* – для залучення до дослідницького процесу опублікованих матеріалів, з метою опрацювання української та зарубіжної методичної літератури та аналізу корпусу психологічних, педагогічних, вокально-методичних і музикознавчих наукових джерел задля їх упорядкування, класифікації та створення узагальнень, при взаємодії усіх складових у науковій фільтрації дотичної до теми джерелознавчої бази в аспекті вибраної проблематики; *компаративно-ретроспективного* – для порівняння та осмислення попереднього, едукативного досвіду в царині навчання вокалу, а також новітнього, пов'язаного із запровадженням дистанційного навчання, зіставлення тенденцій розвитку вокального мистецтва минулого та сучасності; *порівняльно-узагальнюючого* – використаного для увиразнення психолого-педагогічних аспектів у процесі постановки голосу, *музикознавчого* – для виявлення методологічно-виконавських проблем у контексті вокального мистецтва, визначення характерних художньо-виражальних особливостей виконуваних творів; *дидактичного* – пов'язаного з вокально-педагогічними методами роботи та їх завданнями у період практичної та самостійної підготовки студента-вокаліста; *художньо-виконавського* – при виборі тих чи інших інтерпретаційних підходів щодо навчального репертуару; описового – задля створення певних узагальнень, наукових гіпотез і припущень; *теоретичного* – при вивченні концептуальних засад виконавської та методико-педагогічної діяльності.

Крім того, *історико-типологічний* метод використано при аналізі та оцінюванні історичних процесів і подій у хронологічній послідовності, для дотримання послідовності під час опису

досліджуваного явища – зокрема, його застосовано з метою висвітлення актуальних процесів розвитку нових дистанційних систем навчання в освітньому музично-виконавському середовищі й реконструюванні на їх тлі проблем вокально-освітньої практичної діяльності. *Структурно-системний метод* застосовано при комплексному дослідженні та висвітленні наукової, педагогічної, виконавської та культурно-просвітницької діяльності. Для створення цілісної картини з окремих артефактів, що дозволяє згрупувати за певними ознаками окремі явища у сфері вокального мистецтва, використано *індуктивний метод*, у загальних висновках статті та підбиванні підсумків дослідження застосовано *метод синтезу*. Основні етапи наукової роботи, їхня послідовність і різновекторність зумовили вибір перелічених вище методів і прийомів методологічного обґрунтування.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Теоретичний аналіз змісту професійних компетентностей співаків

До основних професійних компетентностей співаків належать як механізми голосоутворення, так і вокально-виконавські засади (рис. 1). Зокрема, М. Жишкович акцентує на індивідуальному та поступовому підході до розкриття основних вокально-педагогічних навиків (голосових, психічних, вокально-технічних, виконавських тощо), на тісному зв'язку технічних можливостей голосу виховання та його художньо-виконавських якостей [8].

Позаяк, вокально-виконавська підготовка майбутніх співаків виступає обов'язковою складовою їхньої фахової підготовки, яка тлумачиться «як процес і результат оволодіння студентами цілісною системою професійно-педагогічних і спеціальних знань, умінь, елементів педагогічної, виконавської техніки, що сприятимуть засвоєнню змісту музично-педагогічної освіти та забезпечать високий рівень їх майбутньої професійної діяльності» [9, с. 73].

Як правило, на початкових заняттях педагоги діляться з учнями власними педагогічними спостереженнями, наводять факти з особистої творчо-співацької біографії, оперують емпіричними знаннями про специфіку співацької виконавської діяльності, задля встановлення психологічного контакту та створення необхідної робочої атмосфери. За словами Д. Євтушенка, важливим на кожному етапі навчання є вміння педагога психологічно налаштувати учня на розуміння конкретного завдання, на чіткість уявлення

бажаного ходу та результату його виконання: «При відсутності необхідної психологічної настрійки зусилля співака виявляться марними: точно та впевнено апарат не спрацює. Звідси – висновок: оскільки всі пошуки та опрацювання вокальної техніки здійснюються тільки в порядку

відповідного пристосування голосового апарату, цю функцію як певний комплекс діючих у заданому характері нервово-психічних і фізичних даних учня необхідно розвивати з особливою наполегливістю» [5, с. 12].

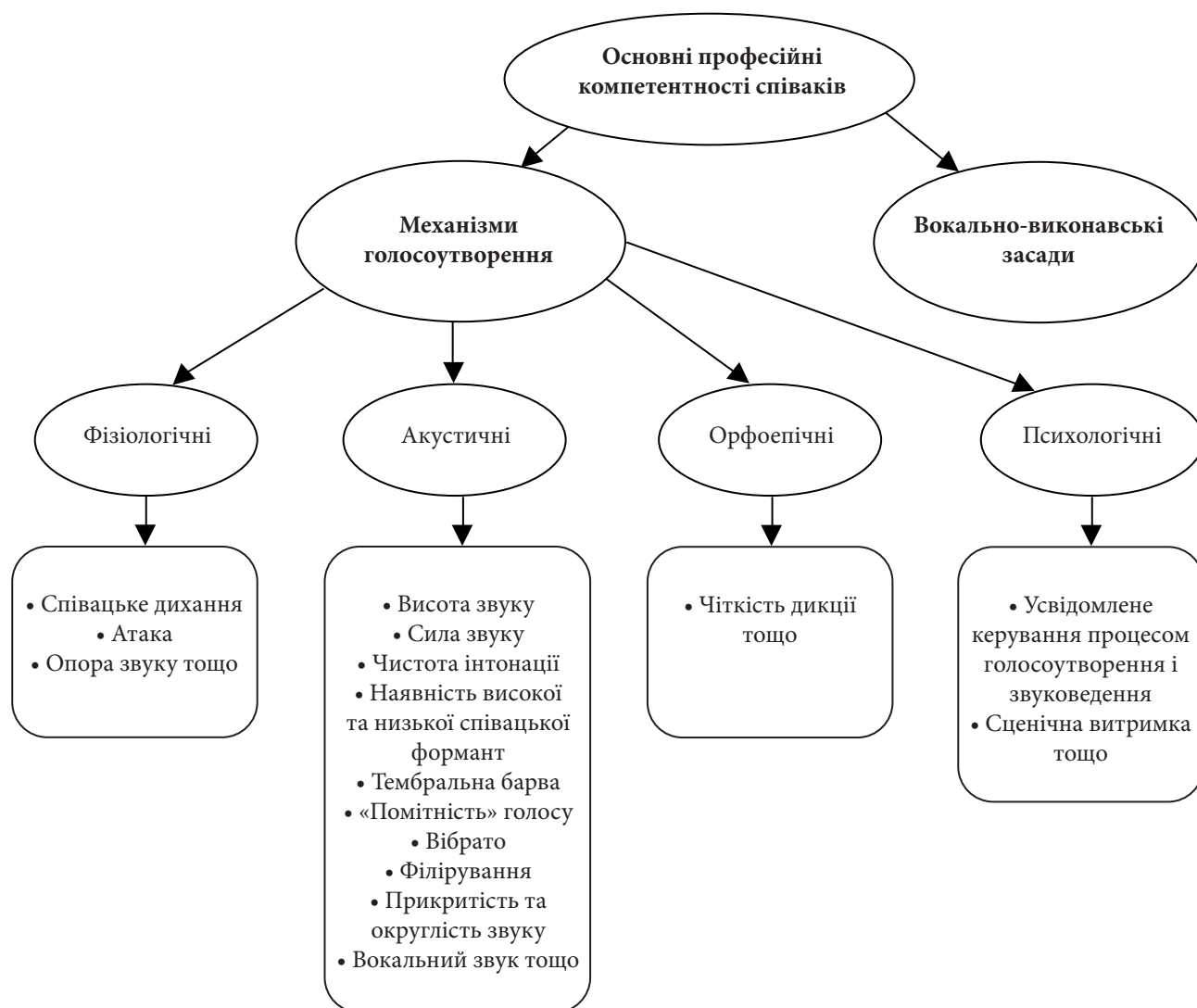


Рисунок 1. Модель основних професійних компетентностей співаків

Під час роботи над вправами з елементами вокально-музичної техніки, над вокалізами та під час виконання творів (арій, солоспівів, народних пісень тощо) активізуються різні рівні художньо-емоційного та психологічного узагальнення: від координації свідомості, домінування аналітичного первня (перш за все, йдеться про вокально-технічні вправи), до психологічно-емоційного збудження під час виконання вокальних творів композиторів. Можна погодитися зі співачкою та науковицею М. Жишківич,

яка слушно стверджує, що педагогічне вміння полягає не лише у формуванні «професійної техніки співу та виконавської майстерності», а й, водночас, у вихованні майбутнього співака як «музиканта-педагога, який повинен володіти виразною емоційністю, творчою індивідуальністю, інтелектом, і, звичайно ж, відповідною технікою співу, яку б зумів використати як вагомий засіб впливу на учня в роботі з ним над формуванням співочого голосу». На її слушну думку, «вокально-педагогічні вміння – це здатність конкретної

особистості керувати певною системою розумових та практичних дій, які формуються завдяки знанням і дозволяють результативно входити у вокально-педагогічний простір» [6, с. 259].

Оскільки під час співацького акту психологічними процесами керує, насамперед, свідомість, то вирішальну роль тут виконують такі її функції, як: увага, воля і пам'ять. Для вокаліста вкрай важливо розвивати основні характеристики уваги, до яких належать: стійкість, концентрація, обсяг, переключення, розподіл і наочність [17, с. 61–62]. У вольовій дії співакам-початківцям слід звернути увагу на такі її етапи, як: усвідомлення цілей та можливостей їхнього досягнення, вибір можливостей з-поміж мотивів, вирішення «ведучого мотиву», прийняття та виконання прийнятого рішення. Розвиток волі необхідний для будь-якої виконавської діяльності, зокрема й співацької. Її розвитку сприяють цілеспрямоване систематичне тренування у подоланні труднощів (наприклад, дотримання режиму дня чи занять у повсякденному бутті), неухильне здійснення попередньо прийнятих рішень, постановка цілі для досягнення, максимальна концентрація зусиль на шляху до поставленої мети [17, с. 77–79].

Відома українська співачка та педагог А. Дашак у праці «Божественна природа звуку» вольовий фактор у діяльності співака описала таким чином: «У процесі життя гартуємо, шліфуємо, зміцнюємо власну волю... Неусвідомлена воля породжує безвольність, гасить священний вогонь духу... Воля – рушійна сила. Жалюгідною і непереконливою виглядає творчість музиканта, співака, позбавлена сили волі. Професія музиканта потребує особливої уваги до розвитку волі, до її зміцнення... Скільки сили волі потрібно проявити музикантові та співакові, щоб оволодіти інструментом та власним голосом. Сила волі спрямовує їх на подолання усіх бар'єрів на шляху самовдосконалення, зокрема, бар'єру сценічного страху... У синтезі якостей, які творять артиста-співака, однією з першорядних має бути сила волі» [4, с. 78–79].

Отже, задля досягнення поважних результатів співацької діяльності, поєднання набутих вокально-технічних навичок із розкриттям образу того чи іншого твору, майбутнім вокалістам необхідно цілеспрямовано розвивати всі складові комплексу психологічного апарату, різні види пам'яті (короткочасну, довготривалу, образну, емоційну, словесно-логічну тощо), мислення, як «найвищу форму психічного відображення, що встановлює зв'язки між предметами і явищами у

пізнанні» [17, с. 69], уяву, як «форму психічного відображення, що полягає у створенні нових образів на основі попереднього сприйняття (досвіду)» [17] та ін. Приміром, А. Дашак, на основі тривалого вокально-педагогічного досвіду, назвала творчу уяву «крилами духу». На її думку, «вона не обмежена рамками і можливостями плоті. Вона над нею царює. Пластична матерія Вищих Світів підкоряється творчій силі уяви і набуває форми за велінням волі» [4, с. 56].

Як показує досвід, у педагогічній роботі слід враховувати темперамент та індивідуальні психологічні характеристики того чи іншого вихованця й на основі цього вибирати певну модель міжособистісного та творчого спілкування. Вчення про типи нервової системи, типи вищої нервової діяльності та темперамент науково обґрунтував відомий російський фізіолог, лауреат Нобелівської премії І.П. Павлов. Звісно, ідеально, коли особливості нервово-психічної організації учня та педагога збігаються, адже представникам одного типу темпераменту (до яких належать сангвініки, холерики, флегматики та меланхоліки) легше порозумітись, аніж з носієм протилежного типу.

Специфіка та організація дистанційної форми навчання вокалу

Під час дистанційного навчання вокалу виникло декілька труднощів організаційного характеру: по-перше, далеко не всі учасники начального процесу (перш за все, це стосується представників поважного віку) виявились забезпеченими новітніми інформаційно-комунікативними технологіями та платформами дистанційного навчання, вміють користуватися смартфонами, планшетами, ноутбуками тощо та мають безперебійний доступ до мережі Інтернет.

По-друге, виникли технічні труднощі, пов'язані з: поєднанням у чаті емпіричного показу педагогом вправ під час розспівок, їх відтворенням у тій самій тональності вихованцем і поєднанням у творах співу із супроводом концертмейстера, оскільки мобільний трафік подекуди характеризується затримкою передачі інформації через «зависання» Інтернету. Інколи фортепіано або відсутнє в помешканнях педагога чи концертмейстера, або бракує належного стану його настройки, однією з проблем виявились акустичні умови в приміщеннях, у яких проводилася співацька діяльність. У режимі онлайн завданнями підвищеної складності стає робота над рівністю звучання вихованця та виробленням вміння фразування й

філірування, оскільки цьому перешкоджають як зайвий шум у чаті, так і акустичні особливості приміщень (як правило, це кімнати в помешканнях чи гуртожитках), не призначених для проведення співацької діяльності.

Звісно, у таких умовах проведення занять з постановки голосування, пов'язані з психолого-педагогічним ракурсом їх проведення, набувають особливої гостроти. Адже педагогу слід через монітор комп'ютера чи екран телефону не лише віртуально й віртуозно донести свої вказівки та побажання, а й зуміти відчувати настрій і «психологічні флюїди» вихованця, запевнити його в позитивному подоланні вокально-технічних завдань, мобілізувати до активної праці та налаштувати до творчого перевтілення.

Як показав власний нещодавній педагогічний досвід авторки, навчання співу онлайн володіє специфікою не лише організаційного характеру, а й труднощами комунікації – як вербальної, так і музичної. Крім того, необхідно врахувати значний психологічний бар'єр, який з'явився у студентів, адже їм довелося використовувати гаджети у не властивих для них функціях: не лише як інструмент задля передачі вербальної інформації, а й на кшталт «музичного дзеркала» (йдеться про «спів у телефон») у процесі музичної комунікації. Звісно, у цьому разі стверджувати про їхній самоконтроль звуковидобування достатньо проблематично, позаяк відсутніми, здебільшого, виявились не лише приміщення, акустично пристосовані для співу, а й оптимальні умови та технічні засоби для проведення занять. З цієї причини дистанційне навчання вокалу можна рекомендувати лише як допоміжний інструмент освітнього процесу, а не основний. Натомість, найбільш ефективні результати демонструє, усе ж, очне навчання співу офлайн.

Отже, у нинішніх реаліях, на педагога з вокалу покладена не лише функція тонкого психолога, мудрого наставника, тьютора, а й мережевого організатора, оскільки на нього покладена відповідальність сполучення у віртуальному часопросторі всіх учасників навчального процесу. У тому разі, коли йдеться про заняття з вокального ансамблю (у музичних коледжах і академіях), педагогу слід організувати колективну зустріч із значно більшою кількістю осіб (замість тріо учасників звичайного уроку з постановки голосу, тут їх кількість може сягати близько десятка осіб). Таким чином, нові реалії часу ставлять нові виклики і до всіх учасників вокально-педагогічної діяльності.

ВИСНОВКИ

Відповідно до мети статті, доведено, що одним з основних компонентів під час занять з вокалу є психолого-педагогічний, який забезпечує успіх та ефективність навчального процесу. Педагогу слід звернути особливу увагу на створення позитивної психологічної атмосфери у класі, допомогти вихованцеві навчитись керувати не лише власним голосом, а й вміти зберігати психологічний контроль під час сценічних і концертних виступів. Важливо, щоб педагог, індивідуально для кожного вихованця, вибрав найбільш оптимальні дидактичні методи та педагогічні технології, особистісно зорієнтовані й варіативні, покликані максимально якісно та ефективно розкрити креативний потенціал учня.

Оскільки в умовах сьогодення, у зв'язку зі стрімким поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19), яка стала загрозою планетарного масштабу, відбувся перехід на дистанційне (рідше – змішане) навчання, що торкнувся й навчального процесу вивчення співу. Нововведенням, завдяки сучасним інформаційно-комунікативним технологіям і мережі Інтернет, стало проведення уроків вокалу, консультацій і майстер-класів у режимі онлайн. Позитивним моментом такого навчання можна вважати інтерактивну взаємодію всіх учасників навчального процесу (педагога, студента та концертмейстера), а недоліком – втрату можливості безпосереднього та моментального слухового контролю над звуковидобуванням вихованця, оскільки новітні технічні засоби (перш за все, мобільні телефони) часто характеризуються короточасним чи довготривалим «зависанням», перебоями в роботі мережі Інтернет. У разі проведення дистанційних уроків вокалу справжнім випробуванням стає поєднання співу із супроводом, тобто одночасне суміщення партії вокаліста із концертмейстером, оскільки, при всіх численних принадах нинішніх інформаційно-комунікативних технологій, у даному разі відсутній як зоровий, слуховий так і психологічно-педагогічний контроль між усіма учасниками навчального процесу.

Перспективи подальших досліджень полягають у компаративному дослідженні психолого-педагогічного аспекту на уроках з постановки голосу у формі дистанційного навчання в різних країнах.

ПОДЯКИ

Висловлюється подяка керівництву ЛНУ імені І. Франка за допомогу організаційного характеру та підтримку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів). Київ: ЗАТ «Віпол», 2007. 174 с.
- [2] Василенко Л.М. Педагогічні підходи та принципи формування вокально-методичної майстерності вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2015. № 1. С. 119–125.
- [3] Гавриленко Л.М. Психофізіологічний фактор як домінуючий у процесі вокального виховання дитини. *Теоретичні та практичні питання культурології*. 2005. Вип. 20. С. 86–92.
- [4] Дашак А.Ю. Божественна природа звуку. Львів: Світ, 2003. 105 с.
- [5] Євтушенко Д. Роздуми про голос (Нотатки педагога-вокаліста). Київ: Музична Україна, 1979. 94 с.
- [6] Жишкович М.А. Аспекти формування мистецько-педагогічних умінь студента-вокаліста як майбутнього викладача співу. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. № 4. С. 255–259. doi: 10.32461/2226-3209.4.2018.153077.
- [7] Жишкович М.А. Освітньо-педагогічні аспекти розвитку вокального мистецтва Львова (друга половина 19 – перша половина 20 ст.). Львів: Сполом, 2012. 256 с.
- [8] Жишкович М. Основи вокально-педагогічних навиків. Методичні поради для студентів вокальних факультетів вищих навчальних закладів культури і мистецтв III–IV рівнів акредитації. Львів, 2007. 43 с.
- [9] Мережко Ю.В., Петрикова О.П., Леонтієва С.Л. Вокально-виконавська підготовка майбутніх артистів-вокалістів у вищій школі на основі міждисциплінарної інтеграції. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2017. Т. 23, № 139. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/hum_v_23__139.pdf (дата звернення: 15.11.2020).
- [10] Моляко В.О. Робоча концепція стратегічного та тактичного подолання кризових науково-освітніх проблем (психологічні ракурси). *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2017. Т. XII: Психологія творчості, Вип. 23. С. 6–12.
- [11] Мурзай Г.М. Методика викладання вокалу. Луганськ: ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. 178 с.
- [12] Найдьонова Л.М. Візуальна творчість в Інтернет-спілкуванні. *Актуальні проблеми психології*. 2010. Т. 12, Вип. 10. Ч. I. С. 406–413.
- [13] Переверзева О. Психологічні та творчі аспекти роботи концертмейстера в процесі диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2019. № 4. С. 123–128. doi: 10.31654/2663-4902-2019-PP-4-123-128.
- [14] Психологічне дослідження творчих перцептивних процесів на різних вікових рівнях / В.О. Моляко та ін.; за ред. В.О. Моляко. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 211 с.
- [15] Психологічні закономірності творчого сприймання інформаційних індикаторів реальності / за ред. В.О. Моляко. Київ: Педагогічна думка, 2015. 145 с.
- [16] Організація творчого сприймання на різних вікових рівнях: методичні рекомендації / В.О. Моляко та ін.; за ред. В.О. Моляко. Київ: Педагогічна думка, 2015. 57 с.
- [17] Шадських Ю.Г. Психологія і педагогіка. Львів: Магнолія плюс, 2005. 320 с.
- [18] Ovcharenko N., Samoilenko O., Moskva O., Chebotarenko O. Innovative technologies in vocal training: Technological culture formation of future musical art teachers. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol. 9, No. 3. P. 115–126. doi: 10.7596/taksad.v9i3.2729.
- [19] The Oxford Handbook of Internet Psychology: handbook / Ed. by A.N. Jonson, K. McKenna, T. Postmes, U.-D. Reips. New York: Oxford University Press, 2007. 508 p.

REFERENCES

- [1] Antoniuk, V.H. (2007). *Vocal pedagogy (solo singing)*. Kyiv: ZAT "Vipol".
- [2] Vasylenko, L.M. (2015). Pedagogical approaches and principles of formation of vocal-methodical skill of the teacher of musical art. *Research Notes. Series "Psychology and Pedagogy Research"*, 1, 119-125.
- [3] Havrylenko, L.M. (2005). Psychophysiological factor as dominant in the process of vocal education of the child. *Theoretical and Practical Issues of Culturology*, 20, 86-92.
- [4] Dashak, A.Yu. (2003). *The divine nature of sound*. Lviv: Svit.
- [5] Ievtushenko, D. (1979). *Reflections on the voice (Notes of a teacher-vocalist)*. Kyiv: Musical Ukraine.

- [6] Zhyshkovych, M.A. (2018). Aspects of formation of artistic and pedagogical skills of a student-vocalist as a future teacher of singing. *Bulletin of the National Academy of Management Culture and Arts*, 4, 255-259. doi: 10.32461/2226-3209.4.2018.153077.
- [7] Zhyshkovych, M.A. (2012). *Educational and pedagogical aspects of the development of vocal art in Lviv (second half of the 19th – first half of the 20th century)*. Lviv: Spolom.
- [8] Zhyshkovych, M. (2007). *Fundamentals of vocal and pedagogical skills. Methodical advice for students of vocal faculties of higher educational institutions of culture and arts of III-IV levels of accreditation*. Lviv.
- [9] Merezhko, Yu.V., Petrykova, O.P., & Leontiieva, S.L. (2017). Vocal-performing training of future artists-vocalists in high school on the basis of interdisciplinary integration. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, 23(139). https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/hum_v_23__139.pdf.
- [10] Moliako, V.O. (2017). Working concept of strategic and tactical overcoming of crisis scientific and educational problems (psychological perspectives). *Actual problems of psychology: Collection of scientific works of the H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, XII: Psychology of creativity, 23, 6-12.
- [11] Murzai, H.M. (2010). *Methods of teaching vocals*. Luhansk: LSU named after T. Shevchenko.
- [12] Naidonova, L.M. (2010). Visual creativity in Internet communication. *Actual Problems of Psychology*, 12(10), 406-413.
- [13] Pereverzieva, O. (2019). Psychological and creative aspects of the accompanist's work in the process of conducting and choral training of a future music teacher. *Research Notes. Series "Psychology and Pedagogy Research"*, 4, 123-128. doi: 10.31654/2663-4902-2019-PP-4-123-128.
- [14] Molyako, V.O., Bila, I.M., Vahanova, N.A., Kyrchevs'ka, E.V., Latysh, N.M., Medvedeva, N.V., Moskalenko, V.V., Nayd'onova, L.M., Rybalka, V.V., Traverse, T.M., & Tretyak, T.M. (2012). *Psychological study of creative perceptual processes at different age levels*. Kirovohrad: Imeks-LTD.
- [15] Moliako, V.O. (Ed.). (2015). *Psychological regularities of creative perception of information indicators of reality*. Kyiv: Pedahohichna Dumka.
- [16] Molyako, V.O., Bila, I.M., Vahanova, N.A., Latysh, N.M., Medvedeva, N.V., Naydonova, L.M., Tretyak, T.M., Kyrchevska, E.V., Kokaryeva, M.V., & Moskalenko, V.V. (2015). *Organization of creative perception at different age levels*. Kyiv: Pedagogical thought.
- [17] Shadskykh, Yu.H. (2005). *Psychology and pedagogy*. Lviv: Magnolia Plus.
- [18] Ovcharenko, N., Samoilenko, O., Moskva, O., & Chebotarenko, O. (2020). Innovative technologies in vocal training: Technological culture formation of future musical art teachers. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(3), 115-126. doi: 10.7596/taksad.v9i3.2729.
- [19] Jonson, A.N., McKenna, K., Postmes, T., & Reips, U.-D. (Eds.). (2007). *The Oxford handbook of internet psychology*. New York: Oxford University Press.

UDC 159.923.2

DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.59-66

Oksana P. Shchotka*

Nizhyn Mykola Gogol State University
16600, 2 Graftska Str., Nizhyn, Ukraine

Theoretical Aspects of the Study of the Transformational Potential of Parental Loss for Middle-Aged Adults

Article's History:

Received: 05.08.2020

Revised: 02.09.2020

Accepted: 25.09.2020

Suggested Citation:

Shchotka, O.P. (2020). Theoretical aspects of the study of the transformational potential of parental loss for middle-aged adults. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 59-66.

Abstract. The loss of the last of the parents is an understudied and underestimated phenomenon in Ukrainian psychological science in terms of the development of middle-aged adults. The purpose of the study: to identify the role of the loss of both parents in the personal transformation of the adult. To achieve this purpose, the methods of theoretical knowledge were applied: analysis, generalisation, systematization, and interpretation. The methodological framework of the study was formed by the idea of middle age as a time of deep self-cognition, the unification of opposing tendencies, the reaching of mature responsibility, and theoretical ideas of post-traumatic growth. To achieve this purpose, the methods of theoretical cognition were applied: analysis, generalisation, systematization, and interpretation. It was found that the death of the last living parent leads to changes in identity, reassessment of life, relationships, to the use of methods of activity that were previously unavailable. It has been determined that middle-age orphanhood activates specific mechanisms of personality development: loss of existential security ("I am face to face with the world"), actualisation of the fear of death ("I will be the next"). As a result, mature responsibility is born, the fact of the inevitability of personal death is accepted. None of the other normative-age factors have such a strong transformational potential. The most important mediating factor of changes in the adult's personality is the completeness/incompleteness of the child's parental relationship with the deceased parents. Incomplete child-parent relationship becomes a source of personal trauma and at the same time contains a powerful resource of personal transformations. The prospect of further study of the long-term consequences of orphanhood in middle age is considered in the empirical verification of the impact of this event on the life and personality of the adult from the subjective standpoint

Keywords: midlife-orphanhood, child-parent relations, illegitimate grief, existential insecurity, feeling of inevitability of death, post-traumatic growth

*Corresponding author.

Оксана Петрівна Щотка

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
16600, вул. Графська, 2, м. Ніжин, Україна

Теоретичні аспекти дослідження трансформаційного потенціалу втрати батьків для дорослих середнього віку

Анотація. Втрата останнього з батьків – це маловивчена та недооцінена в українській психології подія для розвитку особистості дорослої людини. Мета наукового дослідження – обґрунтувати роль втрати обох батьків в особистісній трансформації дорослого. Задля реалізації поставленої мети було застосовано низку методів теоретичного пізнання: аналіз, узагальнення, систематизація та інтерпретація. Методологічним підґрунтям роботи є уявлення про середній вік як час глибинного самопізнання, поєднання протилежних тенденцій, досягнення зрілої відповідальності та теоретичні ідеї посттравматичного зростання. З'ясовано, що смерть останнього з живих батьків призводить до змін в ідентичності, переоцінки життя, відносин, до використання способів діяльності, які не були доступні раніше. Визначено, що середньо-вікове сирітство активує специфічні механізми розвитку особистості: втрата екзистенційної захищеності («Я сам-на-сам зі світом»), актуалізація страху смерті («Я наступний/на»). Як наслідок, народжується зріла відповідальність, приймається факт невідворотності особистої смерті. Жоден з інших нормативно-вікових чинників середнього віку не має такого потужного трансформаційного потенціалу. Найбільш важливим опосередковуючим фактором змін особистості є завершеність/незавершеність дитячо-батьківських відносин. Незавершені дитячо-батьківські відносини стають джерелом особистої травми, але водночас, містять найпотужніший ресурс перетворень. Перспектива подальшого дослідження віддалених наслідків середньо-вікового сирітства вбачається в емпіричній перевірці впливу цієї події на життя, на особистість дорослого з суб'єктивної точки зору самого дорослого

Ключові слова: середньо-вікове сирітство, дитячо-батьківські відносини, нелегитимне горе, екзистенційна незахищеність, відчуття невідворотності смерті, посттравматичне зростання

*О, скільки їх упало в цю безодню,
Відкрито в даліні!
Настане день, коли й мене не стане
На просторах землі...
М. Цвєтаєва
(переклад автора статті)*

ВСТУП

Вибрана проблема певною мірою є особистою спробою допережити емоції, пов'язані з недавньою втратою обох моїх батьків. Ще щемно від втрати, але вже визріла потреба подивитися емоційно відсторонено на цю подію, на власне життя без них, осмислити зміни в собі та світі. Доросла/ий сирота – це незвичне словосполучення в розмовних практиках та українському науковому психологічному дискурсі. Зазвичай слово «сирота» в буденності асоціюється з образом дитини, що втратила батьків і потребує захисту. За тим і тлумачні

словники переважно пов'язують його зміст зі втратою батьків у дитинстві та підлітковому віці [1]. Ймовірно тому, самі дорослі практично не застосовують його для самоідентифікації. Однак, незважаючи на те, що батьки вже не потрібні утилітарно для виживання як у дитинстві, дорослі гостро й тривало здатні відчувати біль сирітства через втрату емоційних і символічних аспектів дитячо-батьківських відносин. Народжені в 60–70-ті – це покоління «Х», що наразі сиротіє: хтось втратив одного з батьків, хтось обох, хтось доглядає за немічними батьками та часто кожен з них сам-на-сам

зі своєю проблемою. Звідси необхідність вивчення проблеми з метою пошуку засобів ефективної психологічної допомоги дорослим сиротам у переживанні втрати та набутті такого досвіду сирітства, який веде до особистісного зростання.

Насамперед зазначимо, що переживання втрати близької людини є доволі добре вивченою у психології та психотерапії проблемою. Однак, це не стосується вивчення переживання дорослими дітьми втрати своїх батьків та її наслідків. Дослідження впливу смерті батьків на психологію дорослих у психології були започатковані американськими психологами Хоут Малінак і Патерсоном наприкінці 70-х. Однак, інтерес до переживання втрати батьків дорослим у психології з того часу є стабільно низьким і значно поступається вивченню драматичної втрати дитини чи партнера (дружини, чоловіка). На українських теренах автором не було виявлено жодної опублікованої праці, яка б торкалась переживання втрати дорослою дитиною своїх батьків.

Міріам Мосс і Сідней Мосс, найбільш послідовні дослідники проблеми дорослого сирітства в психології, знаходять пояснення дефіциту досліджень у цьому напрямі в розповсюдженості ейджизмських настанов у суспільстві та в надрах самого психологічного товариства [2]. Аналізуючи американську культуру, вони констатують, що старі люди не цінюються в ній, а втрата літніх батьків не розглядається психологами як важлива подія, яка потребує дослідження чи психологічної допомоги. Зроблені американськими вченими висновки можемо легко перенести на українські реалії, де медичний діагноз «вмер по старості», вміщує холодну нормативність події смерті літньої людини, що не передбачає співчуття. Думається, що «ейджизм» – це не єдина причина ігнорування теми втрати батьків у дослідженнях психологів. Повернення до теми втрати батьків неминуче піднімає болісні почуття у будь-кого, дослідника зокрема. Самозахист від болісних почуттів, особливо, якщо втрата батьків є ускладненою провиною та тяжкими спогадами – не менш важлива причина уникнення цієї непростой теми в психологічних дослідженнях [3].

Разом з тим, не можна не помітити особисте прагнення низки вчених прийняти та пережити власну втрату через позитивну переробку події, що знайшло втілення у низці робіт з психології дорослого сирітства [4]. Завдяки цим роботам доросле сирітство в середньому віці стало розглядатися з позиції не лише негативних змін, але й

позитивних особистісних надбань, які обумовлені неможливістю пристосуватися до ситуації втрати, уникнути змін і пов'язаного з цим стресу.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування ролі втрати обох батьків в особистій трансформації дорослого середнього віку, визначення умов, які допомагають позитивній переінтерпретації досвіду втрати батьків. Науковий пошук було організовано навколо таких дослідницьких питань: Що розуміється під «середньо-віковим сирітством»? Які наслідки осиротіння для життя та особистості дорослого середнього віку? Яким чином осиротіння в середньому віці набуває трансформаційних властивостей?

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Проблема змін особистості дорослого середнього віку під впливом сирітства є водночас аспектом психологічних досліджень переживання втрати близьких людей та складовою психології розвитку особистості дорослого в другій половині життя. Саме цим обумовлена двоїстість методологічних засад подальшого її розгляду в цій роботі.

Першою методологічною основою пояснення природи змін позитивного характеру внаслідок стресу та травми виступила концепція посттравматичного зростання Річарда Тедеші і Лоуренса Келхоуна, яка обґрунтовує можливість людської психіки реагувати на мінливість та невизначеність світу, використовувати стресові ситуації для самовдосконалення. Посттравматичне зростання розуміється як досвід позитивних змін, що відбуваються внаслідок зіткнення людини зі складними життєвими кризами, серйозними психотравматичними ситуаціями та подіями. Особистісні трансформації відбуваються завдяки поетапній когнітивній переробці травматичного досвіду: пригадування травматичної події, що супроводжується симптомами дистресу; опанування дистресом, досягнення певного рівня усвідомлення того, що трапилось; рефлексивне переосмислення травматичного досвіду. Оброблена у такий спосіб інформація надає можливість особистості зосередитися на усвідомленні набутого досвіду, з'ясуванні змісту подальшого життя, побудові нового життєвого наративу [5].

Ще одним методологічним підґрунтям роботи стали уявлення К.-Г. Юнга [6] та Дж. Холлиса [7] про кризу середини життя, яка започатковує глибинні трансформації на рівні зміни настанови людини на світ та на себе. «На перевалі життя» дорослий набуває здатності досягнути його неминучої кінечності, а далі повернутися в глибини самого

себе, об'єднати протилежні тенденції для досягнення більшої інтеграції та цілісності. Не менш важливою є гіпотеза Е. Еріксона про вирішальний конфлікт середнього віку, представлений суперечністю між продуктивністю та стагнацією, між необхідністю взяти всю повноту відповідальності за власне життя чи стати заручником обставин, регресу [8].

Ґрунтуючись на вказаних методологічних позиціях, автором здійснено аналіз наукових праць із проблеми переживання дорослим втрати обох батьків, опублікованих від 70-х років минулого століття до наших днів, проведено узагальнення, систематизацію та інтерпретацію теоретичних і емпіричних даних зарубіжних досліджень, а також виконано порівняння соціокультурних умов, які відбиваються на наслідках переживання дорослим середнього віку втрати обох своїх батьків.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Теоретичний аналіз зарубіжних досліджень показує, що поняття «Midlife Orphan» є доволі новим, його вперше застосовано наприкінці 90-х років ХХ ст. американською дослідницею Д. Брук [4] для позначення «круглого» сирітства, внаслідок втрати останнього з живих батьків дорослим середнього віку. Дослівний переклад «Midlife Orphan» – це «сирітство середини життя» – відсилає до кризи середнього віку та системи чинників, що обумовлюють кардинальні зміни в структурі особистості дорослого. Отже, середньо-вікове сирітство поряд зі «спустошеним гніздом», кар'єрною відставкою, фізичним старінням і новими ролями бабусі та дідуся може розглядатися як чинник оформлення новоутворень другої половини життя: повернення вглиб себе, інтеграцію протилежних тенденцій задля досягнення більшої цілісності та зрілої відповідальності [9]. Через зростання тривалості життя батьків, для дорослих дітей покоління «Х» «кругле» сирітство настає близько 50–60 років. Отож, коли останній з батьків «іде у Вічність», маємо справу не просто із болісною втратою близької людини, втратою частини своєї ідентичності, що властиве для будь-якої втрати, але стаємо перед певним рубежем за яким справжня, реалістична дорослість із присмаком старіння та смерті.

Далі в статті будуть проаналізовані доступні результати емпіричних досліджень, які засвідчують вплив цієї події на стани, особистість і життя дорослої людини середнього віку. Почнемо з найбільш представленого у публікаціях напряму емпіричних досліджень – це клінічні дослідження,

які формують уявлення про осиротіння дорослого як гостру втрату, визначають близькі негативні наслідки для психіки та життя дорослого. Цікавим є те, що всі проаналізовані дослідження фіксують гострі емоційні наслідки втрати, але не дають їх однозначної оцінки. За результатами одних досліджень, реакція горя дорослих на втрату батьків є менш інтенсивною, ніж внаслідок втрати дитини або вдівства [10], за результатами інших – доросле сирітство характеризується більш інтенсивними емоційними наслідками [11; 12].

Однак, в представленому теоретичному аналізі головна увага буде прикута до результатів досліджень віддалених наслідків дорослого сирітства для особистості. Насамперед, у цьому аспекті важливо згадати дослідження Малінак, Хойт, Патерсон [13], яке започаткувало емпіричні пошуки в цій сфері. Воно було проведене на невеликій вибірці дорослих, які втратили одного з батьків в середньому 11 місяців тому. Незважаючи на новизну проблеми на той час, вченими були зафіксовані дуже важливі тенденції: по-перше те, що дорослим властиві болісні реакції горя, які включають почуття гніву, провини; по-друге, втрата одного з батьків має не лише негативні (гостра криза та глибокий самоаналіз), але й позитивні наслідки для психології дорослих (збільшення впевненості в собі, покращення стосунків з оточенням); по-третє, дослідження виявило різні типи реагування на втрату.

Цілеспрямовано віддалені наслідки сирітства предметом вивчення стали у 80-х роках минулого століття завдяки зусиллям Міріам і Сідней Мосс. Ці дослідники зосередили увагу на факторах, які можуть опосередковувати вплив сирітства на особистість дорослої людини. Отримані ними результати доводять, що зростання особистості дорослого після втрати залежить від вирішення ним двох тем: завершення/продовження стосунків дорослої дитини з померлими батьками та прийняття дорослим кінечності існування. Ними висловлюється цікаве, на думку автора, припущення про те, що дорослих людей бажано психологічно готувати до сирітства, щоб вони змогли пройти через втрату збагаченими. Саме «передбачуване сирітство» та очікувана втрата батьків пов'язані з розумінням невідворотності смерті, на їх погляд, і мало б пом'якшити адаптацію до нового статусу дорослої сироти [2].

Дещо пізніше дослідження віддалених наслідків сирітства продовжив Делаханті Дуглас, надавши дослідженню більшої системності. Його

дослідження показали, що інтеграція втрати батьків є частиною процесу розвитку особистості дорослого і визначається конфронтацією з темами втрати батьківської влади та реальності власної смерті. Напруження, що викликане необхідністю розірвати або підтримувати зв'язок «батько-дитина», подивитися в обличчя власній смерті, не впадаючи у відчай, змушує багатьох перейти до нових перспектив розвитку та інтеграції [14].

Важливі дані для розуміння наслідків сирітства віддалених у часі також були отримані в результаті низки якісних досліджень [11; 15]. Шарлах і Фредриксен на основі аналізу оповідей дорослих сиріт прийшли до висновку, що смерть навіть одного з батьків є значною подією життя дорослого з наслідками для його самовідчуття, для життєвої перспективи, а також різних соціальних стосунків. Респонденти повідомляли про те, що досвід смерті батьків вплинув на їх почуття зрілості, особисті пріоритети, кар'єрні плани, різні соціальні стосунки. Ці наслідки узгоджувались з рівнем розвитку середнього віку – темами автономії, особистої свободи та відповідальності. В. Секунда [15] у наративах дорослих сиріт після втрати батьків виявив низку ключових тем, які засвідчують процес переоцінки життя, стосунків та апробації нових способів дій: відчуття полегшення та свободи, зміна ставлення до живого з батьків, важливість батьківського суррогата, зміна стосунків з сиблінгами, наслідки розподілу спадку, розкопування сімейних таємниць, переоцінка подружніх стосунків, встановлення нових цілей кар'єри, зміни у дружбі, наслідки для стосунків зі своїми дітьми.

Втрата близької людини – це завжди випробування для наших адаптаційних ресурсів, і за умов їх дефіциту неминучими стають травматичні наслідки. Серед негативних наслідків дорослого сирітства фіксують: депресію, алкоголізацію, соматичні наслідки – при тому більш гострі емоційні та соматичні симптоми виявлені у жінок, на яких лягає найбільше відповідальності за догляд і поховання [3; 16]. З аналізу робіт О. Леві [17] і Дж. Брукс [4] стає зрозумілим, що адаптацію до втрати батьків ускладнюють такі чинники: віра дітей у батьківську невразливість, незавершеність стосунків з батьками, кумулятивний стрес, неможливість екологічним способом проживати своє почуття горя.

Віра в батьківську невразливість. Дорослий має зустрітися з безпорадністю та неміччю своїх літніх батьків, прийняти їх такими немічними, вразливими та недосконалими. Якщо батьківська

немічність не вписується в існуючу у дорослого концепцію батьківської влади та невразливості, то це глибоко підриває основи відчуття захищеності.

Незавершеність «дитячо-батьківських стосунків». Дитячо-батьківські стосунки в дорослості будуть залежати від особливостей попереднього досвіду, старіння батьків, культурних стандартів. Специфічною для української культури є більша, порівняно з Заходом, тіснота міжпоколінних родинних зв'язків, більша емоційна прив'язаність дорослих дітей до своїх батьків і взаємозалежність між ними. Здорові батьки дорослих дітей беруть активну участь у їх житті, дають емоційну, виховну підтримку, допомагають матеріально і фізично. Однак, у будь-якому разі, батьки з віком стають більш залежними від власних дітей, відбувається своєрідний реверс ролей, коли діти стають «батьками» для власних батьків, мають взяти відповідальність за них, особливо у разі передчасного старіння. Дорослі діти в наших умовах переважно самі опікуються батьками, коли ті стають немічними, тому мають взяти всю повноту відповідальності на себе за медичне забезпечення, догляд і матеріальну підтримку літніх людей. Незважаючи на «реверс» ролей, незавершеність стосунків з померлими батьками підживлюється потребою дорослої сироти у захищеності, прагненні перенести відповідальність на значущого дорослого, намаганні зберегти дитячу залежність.

Ще один чинник – це *кумулятивний стрес*, накопичення напруги та негативних емоцій внаслідок тривалої дії стресорів від зіткнення з неміччю батьків і власною безпорадністю, у разі необхідності самостійно здійснювати догляд за хворими батьками тривалий період життя. Отже, дорослі сироти, батьки яких мали здорове старіння, можуть легше адаптуватися до втрати, оскільки не відчують виснаженості, безсилля та провини після неї. Хронічний стрес від догляду за хворими батьками поєднується з «антиципаторним горем», коли до настання моменту смерті дорослий прощається з близькою людиною, і декілька разів переживає стрес втрати.

Неможливість виражати почуття горя. Втрата батьків дорослою людиною належить до «нелегетимного горя» («Disenfranchised grief»). Цим терміном позначають переживання втрати, глибина якого соціально не схвалюється та не визнається. Часто серед слів підтримки дорослий може почути: «Це нормально, коли діти ховають своїх батьків», «Ну, твої батьки достатньо пожили, аби нам стільки прожити», «Ти горюєш, наче дитина». Отже, відбувається своєрідне соціальне «гасіння»

процесу горювання дорослого сироти та горювання зупиняється на етапі заперечення. У іншому випадку, дорослий, що забезпечував тривалий і виснажливий догляд за немичим чи хворим батьком чи мамою, після їх втрати може відчувати реальне полегшення, а за тим відчуття провини, бо «гарна дитина» не має право на почуття радості після втрати. Невираженість багатьох сильних почуттів особливо гостро виявляється при раптовій втраті, коли дорослий немає змоги попрощатися з близькою людиною [18].

Отже, втрата обох батьків у дорослому віці може бути пов'язана з незавершеністю «дитячо-батьківських» стосунків, переживанням неможливості застосувати звичні концепти та способи дії, відчуттям безпорадності перед життєвим викликом, і як наслідок – травматизація особистості. Разом з тим, травма дорослого сирітства має не лише негативні наслідки, вона містить в собі важливі ресурси для глибинних трансформацій і зростання особистості дорослого.

Саме з точки зору трансформаційного потенціалу травми дорослого сирітства підходить А. Поуп [19]. Як і попередні дослідники, він привертає увагу до впливу втрати на розвиток особистості дорослого та до опосередковуючої дії «дитячо-батьківських» стосунків на характер змін. Але, на відміну від Міріам і Сідней Мосс, він вважає, що адаптація до смерті батьків не призводить до глибинних трансформацій особистості, на це здатен лише травматичний досвід. На основі якісних досліджень він переконливо доводить, що незавершеність дитячо-батьківських відносин не варто розглядати як перешкоду до особистісного зростання. Оскільки те, що призводить до травми, за умови внутрішньої роботи особистості, може сприяти кардинальним трансформаціям в особистості. Однак для цього потрібно, щоб символічні «дитячо-батьківські» стосунки після смерті батьків стали основою для діалогу з собою, або в собі з «люблячими батьками». У такому діалозі відбуваються трансформації часового аспекту ідентичності, зростає соціальна компетентність, відбувається прийняття раніше нехтуваних аспектів власного «Я», загалом здійснюється позитивна переінтерпретація досвіду втрати.

ВИСНОВКИ

Унаслідок проведеного теоретичного аналізу доходимо висновків щодо трансформаційного потенціалу осиротіння в середині життя:

1. Середньо-вікове сирітство – це рубіжна подія для розвитку дорослого середнього віку,

яка психологічно недооцінена та мало вивчена у світовій та українській психології. Залишаючись «невидимою», ця втрата і новий стан дорослого не можуть бути достатньо осмисленими та включеним до життєвого наративу самим дорослим, а також усвідомленими психологами для розробки практик психологічної допомоги.

2. Аналіз наукових джерел показує, що віддалений вплив смерті батьків на дорослих є значно менш вивченим, ніж гострі реакції на втрату. Дослідження зарубіжних вчених доводять, що батьківська смерть є визначальною подією для дорослих дітей, спонукає дорослого до переоцінки свого життя, стосунків, апробації способів, які не були доступні раніше. Вирішальними механізмами розвитку особистості дорослого після смерті обох батьків є: по-перше, втрата батьківської влади та екзистенційної захищеності («я віч-на-віч зі світом») і по-друге, актуалізація страху смерті, («я наступна/ний»). Сирітство в середньому віці може стати життєвим перехрестям, де особистісні зміни стають невідворотними, оскільки життєва реальність вимагає зрілого балансу свободи/відповідальності, а майбутнє набуває чітких обрисів кінечності існування.

3. Завершення/продовження «дитячо-батьківських» стосунків з померлими батьками є найважливішим опосередковуючим чинником трансформаційних змін в особистості дорослого після смерті його батьків. Завершення дитячо-батьківських відносин актуалізує необхідність нового балансу свободи-відповідальності за власне життя. Намагання зберегти дитячу залежність травмує особистість, але разом з тим, здатне розпочати трансформаційну епоху, коли самовідчуття та цінності дорослого різко змінюються впродовж місяців. Символічний діалог з померлими батьками запускає трансформаційні процеси та проводить дорослого через безпомічність до смирення, через залежність до зрілої автономії; через прийняття нехтуваних аспектів Я до інтеграції особистості.

Перспектива дослідження віддалених наслідків подвійного осиротіння вбачається у подальшому уточненні поняття «середньо-вікове сирітство», а також в емпіричній перевірці віддалених наслідків втрати обох батьків для розвитку особистості дорослого середнього віку. Ретроспективний наратив впливу цієї події на особистість та життя людини середнього віку дозволить визначити наслідки з суб'єктивного погляду самого дорослого та з'ясувати інтепретаційні механізми, які допомагають трансформаційним процесам.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. С. 112.
- [2] Moss M.S., Moss S.Z. The impact of parental death on middle aged children. *Omega*. 1983–1984. Vol. 14, No. 1. P. 65–75.
- [3] Moss M.S., Resch N., Moss S.Z. The role of gender in middle-age children's responses to parent death. *Omega*. 1997. Vol. 35, Issue 1. P. 43–65.
- [4] Brooks J. *Midlife orphan: Facing life's changes now that your parents are gone*. New York: Berkley Books, 1999. 240 p.
- [5] Tedeschi R.G., Calhoun L.G. Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, No. 1. P. 1–18.
- [6] Юнг К.Г. Проблемы души нашего времени. Москва: Прогресс, 1994. 329 с.
- [7] Холлис Дж. Душевные омуты: Возвращение к жизни после тяжёлых потрясений. Москва: Когито-Центр, 2008. 192 с.
- [8] Эриксон Э. Детство и общество. Санкт-Петербург: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.
- [9] Козлов В.В. Смерть как феномен мышления и познания жизни человеком. *Известия иркутского государственного университета. Серия «Психология»*. 2014. Т. 10. С. 67–76.
- [10] Owen G., Fulton R., Markusen E. Death at a distance: A study of family survivors. *Omega*. 1982. Vol. 13, No. 3. P. 191–225.
- [11] Scharlach A.E., Fredriksen K.I. Reactions to the death of a parent during midlife. *Omega*. 1993. Vol. 27, No. 4. P. 307–319.
- [12] Umberson D., Chen M.D. Effects of a parent's death on adult children: Relationship salience and reaction to loss. *American Sociological Review*. 1994. Vol. 59. P. 152–168.
- [13] Malinak D.P., Hoyt M.F., Patterson V. Adult's reactions to the death of a parent: A preliminary study. *American Journal of Psychiatry*. 1979. Vol. 136. P. 1152–1156.
- [14] Delahanty D.J. Patterns of change following parent death in midlife adults. *Omega*. 1990. Vol. 22, No. 2. P. 123–137.
- [15] Secunda V. *Losing your parents, finding yourself*. New York: Hyperion, 2000. 330 p.
- [16] Porter N., Claridge A.M. Unique grief experiences: The needs of emerging adults facing the death of a parent. *Death Studies*. 2019. doi: 10.1080/07481187.2019.1626939.
- [17] Levy A. *The orphaned adult*. Cambridge: Perseus, 1999. 208 p.
- [18] Воронина М.Е. Потеря родителей и психологическое благополучие женщины среднего возраста. *Ярославский педагогический вестник*. 2017. № 1. С. 214–220.
- [19] Pope A. Personal transformation in midlife orphanhood: An empirical phenomenological study. *Journal of Death and Dying*. 2005. Vol. 51, No. 2. P. 107–123.

REFERENCES

- [1] Busel, V.T. (Ed.). (2009). *The large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language*. Kyiv; Irpin: VTF "Perun".
- [2] Moss, M.S., & Moss, S.Z. (1983-1984). The impact of parental death on middle aged children. *Omega*, 14(1), 65-75.
- [3] Moss, M.S., Resch, N., & Moss, S.Z. (1997). The role of gender in middle-age children's responses to parent death. *Omega*, 35(1), 43-65.
- [4] Brooks, J. (1999). *Midlife orphan: Facing life's changes now that your parents are gone*. New York: Berkley Books.
- [5] Tedeschi, R.G., & Calhoun, L.G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, 15(1), 1-18.
- [6] Jung, K.G. (1994). *Problems of the soul of our time*. Moscow: Progress.
- [7] Hollis, J. (2008). *Spiritual pools: Return to life after severe shocks*. Moscow: Cogito Center.
- [8] Erickson, E. (1996). *Childhood and society*. Saint-Petersburg: Lenato, AST, "Universitetskaya kniga".

- [9] Kozlov, V.V. (2014). Death as a phenomenon of human thinking and cognition of life. *Bulletin of Irkutsk State University. Series "Psychology"*, 10, 67-76.
- [10] Owen, G., Fulton, R., & Markusen, E. (1982). Death at a distance: A study of family survivors. *Omega*, 13(3), 191-225.
- [11] Scharlach, A.E., & Fredriksen, K.I. (1993). Reactions to the death of a parent during midlife. *Omega*, 27(4), 307-319.
- [12] Umberson, D., & Chen, M.D. (1994). Effects of a parent's death on adult children: Relationship salience and reaction to loss. *American Sociological Review*, 59, 152-168.
- [13] Malinak, D.P., Hoyt, M.F., & Patterson, V. (1979). Adult's reactions to the death of a parent: A preliminary study. *American Journal of Psychiatry*, 136, 1152-1156.
- [14] Delahanty, D.J. (1990). Patterns of change following parent death in midlife adults. *Omega*, 22(2), 123-137.
- [15] Secunda, V. (2000). *Losing your parents, finding yourself*. New York: Hyperion.
- [16] Porter, N., & Claridge, A.M. (2019). Unique grief experiences: The needs of emerging adults facing the death of a parent. *Death Studies*. doi: 10.1080/07481187.2019.1626939.
- [17] Levy, A. (1999). *The orphaned adult*. Cambridge: Perseus.
- [18] Voronina, M.E. (2017). Parents' death and psychological wellbeing of a middle-aged woman. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 1, 214-220.
- [19] Pope, A. (2005). Personal transformation in midlife orphanhood: An empirical phenomenological study. *Journal of Death and Dying*, 51(2), 107-123.

UDC 159.9:37.091.12(043.3)
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.67-73

Olha P. Shevchuk*, Natalia P. Yaroshchuk

Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College” of the Volyn Regional Council
43010, 36 Volia Ave., Lutsk, Ukraine

Theoretical and Methodological Model of the Influence of Mindfulness Practices on the Teacher's Personality

Article's History:

Received: 17.08.2020

Revised: 13.09.2020

Accepted: 02.10.2020

Suggested Citation:

Shevchuk, O.P., & Yaroshchuk, N.P. (2020). Theoretical and methodological model of the influence of mindfulness practices on the teacher's personality. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 67-73.

Abstract. The relevance of the study lies in covering the potential of meditative practices in the educational process. The purpose of the study is to carry out a theoretical analysis and outline the probable forms of integration of mindfulness practices into the educational process on the example of teachers, as well as to create a theoretical model of the influence of mindfulness practices on the teacher's personality with professional destruction. The study highlights the main theoretical models of understanding mindfulness practices. The most effective and most frequently used techniques of awareness practice are analysed. The main educational centres of mindfulness in Ukraine are highlighted. Theoretical analysis of empirical research of foreign colleagues in the field of positive influence of mindfulness practices on the personality is carried out. The causes of professional destruction of teachers are analysed. The expediency and efficiency of this integration are argued. Among the positive changes due to the use of awareness practices by teachers are: improving the level of concentration and recollection; increasing attention to the needs and emotional states of students; creating emotional balance and preventing burnout; increasing the level of stress resistance; improving the quality of relationships at work and at home; increasing productivity and as a result of academic success; forming openness and readiness for self-development; development of the level of reflection and skills to regulate one's emotions; improving the psychological climate in the classroom and maintaining overall psychological well-being; improving the quality of life and increasing the subjective feeling of happiness. The scientific novelty lies in the creation and operationalisation of a theoretical model of the influence of mindfulness practices on the teacher's personality with professional destruction through the lens of cognitive, emotional, physiological, and behavioural levels. It is established that the practice of awareness is the main skill of presence in everything that happens to us, around and inside, in the body, feelings and thoughts

Keywords: emotional balance, awareness, attentive practices, educational process, professional destruction

Ольга Петрівна Шевчук, Наталія Петрівна Ярошук

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
43010, пр. Волі, 36, м. Луцьк, Україна

Теоретико-методологічна модель впливу майндфулнес практик на особистість вчителя

Анотація. Актуальність статті полягає у розкритті потенціалу медитативних практик в освітньому процесі. Мета статті – здійснити теоретичний аналіз і окреслити ймовірні форми інтеграції практик майндфулнес в освітній процес на прикладі вчителів, а також створити теоретичну модель впливу майндфулнес практик на особистість вчителя із професійними деструкціями. У статті висвітлено основні теоретичні моделі розуміння майндфулнес практик. Проаналізовано найефективніші і найчастіше використовувані техніки практикування усвідомленості. Висвітлено головні освітні осередки майндфулнес в Україні. Здійснено теоретичний аналіз емпіричних досліджень закордонних колег у сфері позитивного впливу майндфулнес практик на особистість. Проаналізовано причини професійних деструкцій вчителів. Наведено приклади інтеграції майндфулнес практик для вчителів. Аргументовано доцільність і ефективність даної інтеграції. Серед позитивних змін внаслідок використання практик усвідомленості вчителями відслідковується: покращення рівня концентрації та зосередженості уваги; підвищення уважності до потреб і емоційних станів учнів; створення емоційного балансу та запобігання професійному вигоранню; підвищення рівня стресостійкості; покращення якості стосунків на роботі та вдома; збільшення рівня продуктивності і, як наслідок, академічних успіхів; формування відкритості та готовності до саморозвитку; розвиток рівня рефлексії та навичок регулювати власні емоції; оздоровлення психологічного клімату в класі та підтримка загального психологічного добробуту; покращення якості життя і збільшення суб'єктивного відчуття щастя. Наукова новизна полягає у створенні і операціоналізації теоретичної моделі впливу майндфулнес практик на особистість вчителя із професійними деструкціями через призму когнітивного, емоційного, фізіологічного і поведінкового рівнів.

Ключові слова: емоційний баланс, усвідомленість, практики уважності, освітній процес, професійні деструкції

ВСТУП

Медитативні техніки володіють високим потенціалом, який має ряд наукових підтверджень, оскільки дає змогу розкрити потенціал людського мозку за рахунок процесів нейропластичності, і, як наслідок, значно покращити якість життя особистості. Тривалий час медитація практикувалася в контексті із східними релігійними течіями. Виокремлення майндфулнес практики дає змогу широкому колу людей застосовувати результативні техніки без релігійних домішок. Інтеграція усвідомленості у щоденне життя особистості наповнює її цікавістю, відкритістю, прийняттям, доброзичливістю, некритичністю, толерантністю. Наявність цих якостей сприяє повноцінному проживанню життєвого шляху, збільшує суб'єктивний рівень щастя і є підґрунтям психічного здоров'я особистості. Впровадження технік майндфулнес в освітній процес на рівні викладачів, учителів, учнів і студентів стане гарантом процвітання

української нації у вигляді толерантних, співчутливих, усвідомлених, відкритих новому досвіду громадян.

У перекладі із англійської мови теоретичний конструкт «майндфулнес» (mindfulness) перекладається як стан «усвідомленості», «повноти свідомості». Джон Кабат-Цинн вперше почав використовувати поняття «майндфулнес» і трактував його як безоцінне, усвідомлене ставлення до себе та навколишнього світу в теперішньому моменті, яке дає змогу простежити власні емоції, фізіологічні відчуття, думки, з цікавістю та відкритістю приймати цей новий досвід. 1979 року Джон Кабат-Цинн розробив восьмижильневий курс медитації MBSR (Mindfulness Based Stress Reduction), який є основою більшості сучасних програм подолання стресу на основі майндфулнес. MBSR – це поєднання медитації уважності, усвідомлення тіла та дослідження моделей власної поведінки, мислення та емоцій [1].

В Україні підхід усвідомленості лише набирає обертів і його головними освітніми осередками є Український інститут когнітивно-поведінкової психотерапії і Центр розвитку навиків усвідомленості й емоційного інтелекту «Mindspot». Значна

кількість досліджень із цієї теми належить А. Баяру та його колегам, які запропонували п'ятифакторну модель майндфулнесу із чіткими структурними компонентами представленими на рисунку 1.



Рисунок 1. П'ятифакторна модель майндфулнесу згідно А. Баяру

Джерело: розроблено авторами на основі досліджень А. Баяра [2]

Численна кількість наукових праць підтверджує гіпотезу, що стан усвідомленості позитивно впливає на процес реорганізації автоматичних негативних думок на рівні зміни нейронних зв'язків у мозку, що є основою більшості розладів особистості тривожного спектру [3–5]. Також практикування майндфулнес сприяє позбавленню від депресій і попередження їх рецидиву, синдрому хронічної втоми, безсоння, порушення харчової поведінки [6; 7]. Відтак практики усвідомленості у вигляді концентрації уваги дають змогу зрозуміти, що думки та почуття, зокрема й негативні, є непостійними, що зі свого боку допомагає сформувати звичку вибору – піддаватися їх впливу чи ні.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз і окреслити ймовірні форми інтеграції практик майндфулнес в освітній процес на прикладі вчителів, а також створити теоретичну модель впливу майндфулнес практик на особистість вчителя із професійними деструкціями.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Окреслену мету дослідження було реалізовано шляхом використання методів теоретичного пізнання психічних явищ особистості. За основу було вибрано компаративно-ретроспективний

метод дослідження, який дав змогу порівняти дані дослідження майндфулнес практик різноманітних наукових джерел, особливостей взаємозв'язку змін особистісної сфери та використання технік усвідомленості, виокремлення взаємовпливів на основі порівняльно-історичного підходу.

Наукова робота виконувалася у декілька етапів. Перший етап передбачав теоретичний аналіз закордонного досвіду емпіричного дослідження особливостей використання практик майндфулнес у освітньому процесі. Даний етап було вибрано за основу, оскільки в Україні практики майндфулнес лише набувають популярності серед населення і, як наслідок, емпіричних даних їх впливу на особистість не виявлено. Другий етап дослідження передбачав використання методу синтезу для виділення рівнів особистісної сфери, на які майндфулнес-практики мають вплив. До них віднесено когнітивний, фізіологічний, емоційний і поведінковий рівні. Заключний етап дослідження передбачав використання методу моделювання і конкретизації, які дали змогу створити теоретико-методологічну модель впливу практик майндфулнес на особистість вчителя і описати їх через призму виділених рівнів і гіпотетичних змін, які відбуваються з особистістю внаслідок

цідеспрямованого використання технік усвідомленості. За допомогою графічного прийому була забезпечена наочна інтерпретація результатів дослідження.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Професія вчителя характеризується високою психічною напругою, оскільки передбачає постійну взаємодію, високу особисту відповідальність і включеність у нерегламентовані комунікативні ситуації з усіма учасниками освітнього процесу. Коли вчитель не володіє методами саморегуляції, це призводить до виникнення різного роду професійних деструкцій, які проявляються на когнітивному, поведінковому, емоційному та фізіологічному рівнях. Як наслідок, якість життя людини знижується не лише щодо роботи, а й автоматично поширюється на інші сфери існування особистості.

Значна кількість американських і європейських шкіл, коледжів і університетів (Оксфорд, Стенфорд, Велика Британія) інтегрують практики

майндфулнес у навчальний процес. Велика кількість закордонних і українських дослідників виявила, що вчителі, які використовували практики майндфулнес, протягом восьми тижнів зменшили рівень тривожності, позбулися проблем зі сном, відкрили власні ресурси, які надихають до продуктивного навчального процесу і впровадили хвилинки усвідомленості для учнів [8–10]. Як наслідок, у дітей теж відбулися ряд змін їхньої особистісної сфери: знизилась тривожність, зріс рівень концентрації уваги, підвищився рівень емпатії в класі [11].

Варто зазначити, що можливість інтеграції практик майндфулнес в освітній процес повинно здійснюватися по вертикалі – від вчителя до учня. Адже, ми не можемо навчити когось того, що самі не розуміємо, не поділяємо і не використовуємо. Найчастіше використовуваними практиками усвідомленості є ті, що людина має змогу застосовувати в будь-якому місці та не потребують додаткових засобів, обладнання (рис. 2).



Рисунок 2. Практики усвідомленості згідно Дж. Кабат-Цинна

Джерело: розроблено авторами на основі досліджень Джона Кабат-Цинна [1]

Ці практики особливі тим, що є ефективними, дієвими, простими для опанування і підходять як дітям, так і дорослим. Як зазначає Джон Кабат-Цинн, майндфулнес є способом знаходити гармонію між добрим і поганим, між тим, що відбувається навколо, у думках, і в нашому організмі [1].

Аналіз закордонних публікацій, присвячених особливостям і результатам використання майндфулнес практик у навчальному процесі вчителями, свідчить про ряд позитивних наслідків його впровадження. Зокрема, В. Роберт у своїх дослідженнях підтверджує гіпотезу про те, що практика усвідомленості сприяє розвитку «розумових звичок» учителів, а, отже, і їхньому професійному здоров'ю, добробуту та здатності створювати та підтримувати емпатійні стосунки з учнями, що сприяє залученню та навчанню учнів [11].

Серед позитивних змін внаслідок використання практик усвідомленості вчителями

простежуються: покращення рівня концентрації та зосередженості уваги; підвищення уважності до потреб і емоційних станів учнів; створення емоційного балансу та запобігання професійному вигоранню; підвищення рівня стресостійкості; покращення якості стосунків на роботі та вдома; збільшення рівня продуктивності і як наслідок академічних успіхів [12]; формування відкритості та готовності до саморозвитку; розвиток рівня рефлексії та навичок регулювати власні емоції; оздоровлення психологічного клімату в класі та підтримка загального психологічного добробуту; покращення якості життя і збільшення суб'єктивного відчуття щастя [13].

Теоретико-методологічний аналіз дав змогу створити модель позитивного впливу практикування усвідомленості на особистість вчителя з професійними деструкціями, спрогнозувати й окреслити динаміку цих змін (рис. 3).



Рисунок 3. Теоретична модель впливу майндфулнес практик на особистість вчителя із професійними деструкціями

Джерело: авторська модель

Відображена теоретико-методологічна модель впливу майндфулнес практик на особистість вчителя представлена у розрізі таких рівнів особистісної сфери:

- когнітивний рівень;
- фізіологічний рівень;
- поведінковий рівень;
- емоційний рівень.

Також, описано зміни, які відбуваються на кожному рівні особистісної сфери до і після використання практик усвідомленості вчителями із професійними деструкціями.

ВИСНОВКИ

Усвідомленість – це головний навик присутності у всьому, що відбувається з нами, навколо і всередині, у тілі, відчуттях і думках. Майндфулнес дає змогу відрефлексувати сприйняття власного досвіду, а також сформувати адаптивні та функціональні патерни реагування в складних життєвих ситуаціях. Використання практик майндфулнес дає змогу досягти балансу між раціональним і

емоційним інтелектом, що проявляється у підвищенні рівня психічного здоров'я, використанні емоцій як дієвого інструменту покращення якості власного життя, вмінні відновлювати внутрішню гармонію і спокій, здатності діяти розважливо, поліпшенні якості уваги і її зосередженості, збільшення ясності свідомості, що дає змогу сприймати життя як джерело можливостей. Даний підхід є економічно ефективною практикою боротьби із професійними деструкціями вчителів, хронічним стресом, депресією, тривогою. Звісно, майндфулнес не є панацеєю від усіх проблем, а є лише одним із методів подолання емоційного дискомфорту, підвищення власної продуктивності, побудові здорових стосунків з оточенням, збільшенням психологічного добробуту та рівня задоволеності життям. Перспективи майбутніх досліджень вбачаються у практичній реалізації практик усвідомленості на рівні вчителів і учнів, задля можливості аналізу їх ефективності на особистостях української ментальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Kabat-Zinn J. Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life. New York: Hyperion, 1994. 278 p.
- [2] Baer R.A., Carmody J. Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of Behavioral Medicine*. 2008. Vol. 31, No. 1. P. 23–33.
- [3] Ivanowski B., Malhi G.S. The psychological and neurophysiological concomitants of mindfulness forms of meditation. *Acta Neuropsychiatrica*. 2007. Vol. 19, No. 2. P. 76–91.
- [4] Fredrickson B.L., Joiner T. Positive emotions trigger upward spirals toward emotional wellbeing. *Psychological Science*. 2002. Vol. 13, No. 2. P. 172–175.
- [5] Shapiro S.L., Carlson L.E., Astin J.A., Freedman B. Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*. 2006. Vol. 62, No. 3. P. 373–386.
- [6] Zindel V.Z., Williams M., Teasdale J. Mindfulness-based cognitive therapy for depression. New York: Guilford Publications, 2018. 471 p.
- [7] Jha A.P., Krompinger J., Baime M.J. Mindfulness training modifies subsystems of attention. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*. 2007. Vol. 7, No. 2. P. 109–119.
- [8] Training teachers to deliver mindfulness-based interventions: Learning from the UK experience / R.S. Crane et al. *Mindfulness*. 2010. Vol. 1, No. 2. P. 74–86.
- [9] Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy / L. Flook et al. *Mind, Brain, and Education*. 2013. Vol. 7, No. 3. P. 182–195.
- [10] Mindfulness-based stress reduction (MBSR) for primary school teachers / E. Gold et al. *Journal of Child and Family Studies*. 2010. Vol. 19, No. 2. P. 184–189.
- [11] Roeser R.W., Skinner E., Beers J., Jennings P.A. Mindfulness training and teachers' professional development: An emerging area of research and practice. *Child Development Perspectives*. 2012. Vol. 6, No. 2. P. 167–173.
- [12] Moore A., Malinowski P. Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*. 2009. Vol. 18, No. 1. P. 176–186.
- [13] Tugade M.M., Fredrickson B.L. Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2004. Vol. 86, No. 2. P. 320–333.

REFERENCES

- [1] Kabat-Zinn, J. (2009). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. New York: Hachette Books.
- [2] Baer, R.A., & Carmody, J. (2008). Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of Behavioral Medicine*, 31(1), 23-33.
- [3] Ivanovski, B., & Malhi, G.S. (2007). The psychological and neurophysiological concomitants of mindfulness forms of meditation. *Acta Neuropsychiatrica*, 19(2), 76-91.
- [4] Fredrickson, B.L., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13(2), 172-175.
- [5] Shapiro, S.L., Carlson, L.E., Astin, J.A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62(3), 373-386.
- [6] Segal, Z.V., Williams, M., & Teasdale, J. (2018). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression*. New York: Guilford Publications.
- [7] Jha, A.P., Krompinger, J., & Baime, M.J. (2007). Mindfulness training modifies subsystems of attention. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 7(2), 109-119.
- [8] Crane, R.S., Kuyken, W., Hastings, R.P., Rothwell, N., & Williams, J.M.G. (2010). Training teachers to deliver mindfulness-based interventions: Learning from the UK experience. *Mindfulness*, 1(2), 74-86.
- [9] Flook, L., Goldberg, S.B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R.J. (2013). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout, and teaching efficacy. *Mind, Brain, and Education*, 7(3), 182-195.
- [10] Gold, E., Smith, A., Hopper, I., Herne, D., Tansey, G., & Hulland, C. (2010). Mindfulness-based stress reduction (MBSR) for primary school teachers. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), 184-189.
- [11] Roeser, R.W., Skinner, E., Beers, J., & Jennings, P.A. (2012). Mindfulness training and teachers' professional development: An emerging area of research and practice. *Child Development Perspectives*, 6(2), 167-173.
- [12] Moore, A., & Malinowski, P. (2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*, 18(1), 176-186.
- [13] Tugade, M.M., & Fredrickson, B.L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320-333.

UDC 159.923+316.613

DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.74-82

Olena F. Yatsyna*

Uzhhorod National University

88000, 14 Universytetska Str., Uzhhorod, Ukraine

Discourse of Sexuality as a Way of Signifying Practices and Identities

Article's History:

Received: 21.08.2020

Revised: 28.09.2020

Accepted: 15.10.2020

Suggested Citation:

Yatsyna, O.F. (2020). Discourse of sexuality as a way of signifying practices and identities. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 74-82.

Abstract. The study analyses the current state of sexuality research in post-classical science. The social dimension of sexuality as a socio-cultural transformation is considered, in which the postmodern polyphony of social practices and the phenomenon of sexual identity are analysed. It is emphasised that with the transition of sexuality from the private to the public sphere, research in psychology, sociology, and philosophy became relevant; the liberalisation of sexual behaviour has intensified discussions related to identity and gender. The purpose of the study is to analyse the discourse of sexuality as a way of defining the semantic polyphony of discursive practices of partnership and sexual identity. Discursive representation of sexuality in the studied practices was carried out based on the results of qualitative analysis of text fragments of narrative interviews and cases from the Internet. The strategy of empirical research is based on the use of a discursive approach, the basis of which provides a socio-constructivist view of social reality. It is substantiated that in the process of constructing practices the discourse of sexuality activates the mechanism of semiotisation of sexuality, which is interpreted as free, open self-disclosure of sexuality. Semiotisation of sexuality enables an individual to objectify his or her experience of constructing discursive practices and to define his or her sexual identity in them. It follows that the discourse of sexuality affects the construction of partnership practices and the constitution of sexual identity. A set of signs of sexuality that objectify the categories: value; functionality; sexuality; relationships; meaning/motive; identity. It is concluded that the discourse of sexuality is formed by a combination of social and personal meanings that denote discursive practices and identities. The practical significance of the study is that the results obtained can be used in further research on the role of sexual discourse in the disclosure of female/male sexuality in partnership practices

Keywords: post-modernism, social constructionism, sexual identity, self-reference

Олена Федорівна Яцина

Ужгородський національний університет
88000, вул. Університетська, 14, м. Ужгород, Україна

Дискурс сексуальності як спосіб означування практик та ідентичностей

Анотація. У статті проаналізовано актуальний стан дослідження сексуальності в постнекласичній науці. Розглянуто соціальний вимір сексуальності як соціокультурну трансформацію, у якій проаналізовано постмодерну поліфонію соціальних практик і феномен сексуальної ідентичності. Наголошено, що з виходом сексуальності з приватної сфери в публічну актуалізувалися дослідження в психології, соціології, філософії; лібералізація сексуальної поведінки активізувала дискусії, пов'язані з ідентичністю та гендером. Мета статті – проаналізувати дискурс сексуальності як спосіб означування смислової поліфонії дискурсивних практик партнерства та сексуальної ідентичності. Дискурсивну репрезентацію сексуальності в досліджуваних практиках здійснено за результатами якісного аналізу текстових фрагментів нарративних інтерв'ю та кейсів з Інтернет-мережі. Стратегію емпіричного дослідження вибудовано на використанні дискурсивного підходу, підґрунтя якого забезпечує соціально-конструктивістський погляд на соціальну реальність. Обґрунтовано, що в процесі конструювання практик дискурс сексуальності активує механізм семіотизації сексуальності, що тлумачиться як вільне, відкрите саморозкриття сексуальності. Семіотизація сексуальності дає можливість індивіду об'єктивувати свій досвід конструювання дискурсивних практик та означити в них свою сексуальну ідентичність. З цього випливає, що дискурс сексуальності позначається на конструюванні практик партнерства та конституюванні сексуальної ідентичності. Виявлено сукупність знаків, які об'єктивують категорії: цінність; функціональність; сексуальність; стосунки; смисл/мотив; ідентичність. Робиться висновок, що дискурс сексуальності утворено поєднанням соціальних і особистісних значень, які означають дискурсивні практики та ідентичності. Практичне значення роботи полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані у подальших дослідженнях ролі дискурсу сексуальності у розкритті жіночої/чоловічої сексуальності в практиках партнерства

Ключові слова: постмодерн, соціальний конструкціонізм, сексуальна ідентичність, самореференція

ВСТУП

Сексуальна революція ХХ століття викликала інтерес до теми сексуальності, і вже в сучасності спостерігається зацікавленість до аналітичних матеріалів і власних історій «про це». Очевидна причина феномену в тому, що сексуальність залишає приватну сферу і дедалі більше виходить у публічний простір. Скидаючи табуованість, тематика сексуальності, що містить у собі проблематизацію сексу (насолода, тілесна розкутість, еротизація стосунків, гомосексуальність тощо), стає відкритою для обговорення та практикування. Відкритість сексуального життя стала об'єктом досліджень у психології, соціології, філософії, сексології. Вона активізує дискусії, викликані проблематизацією сексуальної ідентичності та гендеру, гетеросексуальності та гомосексуальності. Але попри те, що секс вже не сприймається виключно

з метою прокреації, нормою сексуальної поведінки залишається гетеросексуальність, а трансгендерність стигматизується. Сексуальна ідентичність, що виявляється у множині образів, уже не відображається у звичному поділі на геїв і натуралів.

Ознакою соціальної реальності стала поліфонія феноменів: одностатеві партнерства і батьківства, поліаморні практики і вільні союзи, гей-паради і групи чайлдфрі. Відмічене дозволяє вважати, що в соціумі проявляються певні тенденції до лібералізації сексуальної поведінки, індивідуалізації та раціоналізації сексуальності в дискурсивних практиках партнерства й батьківства.

Безперечно, зазначена проблематика є актуальною для постнекласичної психології, тому її вивчення вважаємо перспективним з позиції постмодерну. Постмодерний дискурс підкреслює укоріненість зазначеної наукової проблематики

в специфічних історичних і культурних ситуаціях, яка пояснюється передовсім у концепції соціального конструкціонізму. У рамках зазначеного соціальний вимір сексуальності розглядається як соціокультурна трансформація. У цьому контексті важливо зазначити, що вплив культурних чинників на особливості прояву сексуальності, де сексуальність тлумачиться як суто культурний феномен, описано в працях М. Фуко, постмодерністській філософії і соціальному конструктивізмі. Зокрема, одне із положень полягає у запереченні біологічної природи сексуальності та пропонуванні поняття «дискурс сексуальності». За М. Фуко, це серія висловлювань і текстів, яка задає спосіб міркування над темою [1]. Звідси випливає, що не природа, а дискурс сексуальності створює те, що розуміємо під поняттям «секс». Відповідно, сексуальність перестає тлумачитись як незмінний феномен і розглядається в різних конфігураціях дискурсивних практик. Необхідно зазначити, що дискурсивні практики сприймаються як детерміновані часом і простором комунікаційні патерни, які прямо пов'язані із контекстом дискурсу [2].

Отже, дискурсивні практики по-різному семіотично артикулюють сексуальність. У зв'язку із цим слушною є думка В. Литвинського про те, що досвід створення власного мовлення є фрагментарний тією мірою, у якій воно (мовлення) пов'язано не з лексичним значенням слів і мовних виразів, а зі своєрідністю дискурсу [3]. Тобто своєрідність дискурсу В. Литвинський тлумачить як мовлення людини зі своєю власною історією. Повністю поділяємо думку дослідника про те, що в історичній реконструкції бракує не сукупності вже відомих властивостей сексуальності, а тих структур, які пов'язані з певними практиками, у яких дії людини об'єктивовані.

З огляду на зазначене вище, *мета* дослідження полягала в аналізі дискурсу сексуальності як способі означування смислової поліфонії дискурсивних практик партнерства і сексуальної ідентичності, що дозволить виявити роль дискурсу сексуальності у конструюванні практик та ідентичностей.

ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ

Сексуальність як важливий аспект життєдіяльності людини досліджується в різних напрямках постнекласичної науки. Як зазначає О. Кухаренко, ця тема наявна і в духовній, і в матеріальній культурі: «в артефактах, мові та системі письма, суспільних

нормах, мисленні та поведінці; в онтологічних, екзистенціальних, економічних, естетичних, моральних та інтелектуальних цінностях» [4]. Вплив соціокультурних чинників на особливості сексуальності був, як відомо, реалізований і в доробках М. Фуко і розробках постмодерністської філософії, а також у рамках соціального конструктивізму; обґрунтовано погляди на секс як зваблення (Ж. Бодрійяр) та таємницю (Ж. Батай). За результатами аналізу теоретичних джерел з'ясовано, що опозиції гетеросексуального/гомосексуального/бісексуального артикулюють ситуацію розщепленості статі – гендеру – ідентичності. Зазначене проявляється у різних конфігураціях гендерних і сексуальних ідентичностей у сімейних практиках і партнерствах, наголошуючи у такий спосіб на реперних точках постмодерних трансформацій практик.

Безумовно, кожна історична епоха володіє набором притаманних їй дискурсивних практик, у яких формується суб'єктивність. Для М. Фуко конституювання суб'єктивності пов'язано з формуванням дискурсу сексуальності і уявлень про статі, у яких вона, перетворюючись із біологічної характеристики на соціальну – гендер, поступово стає дискурсом. Дискурсивна природа сексуальності, на його думку, виявляється у різному розумінні її засобів усвідомлення та символізації [1]. Такої думки дотримується й І. Кон: «Сексуальне бажання рухливе і плінне, воно не існує поза свідомістю і символізації конкретними людськими спільнотами і втілюється в певних формах розмови, дискурсу [5, с. 37]. Отже, дискурс сексуальності є тим комунікативним простором, у якому відображено строкату картину соціальної реальності, де людська сексуальність «продукується, соціально організується, підтримується і трансформується» [6]. Як стверджує О. Ніколіна, «наука про секс переповнена зізнаннями про свої переживання, але вона також охоплює мрії... секс виявляється утворенням двояким, і якщо його механізм трохи змінюється, то і його істина змінюється» [7]. На цій підставі дослідниця робить висновок про мінливість сексу за типом екзистенції, що тлумачиться як небажання повторення.

Соціокультурні чинники сексуальності докладно описано І. Ігнатенко «Секс та розмови про нього в українському селі XIX – початку XX століття» [8]; гендерну модернізацію на рівні індивідуального досвіду інтимного життя та організацію сексуального життя у радянський період проаналізовано Г. Тьомкіною [9]. В. Гупаловська,

вивчаючи теорії та моделі сексуальності, обґрунтовує гіпотезу, що поряд із тілесним і душевним рівнем сексуальності, необхідно виокремлювати та досліджувати її духовний рівень [10, с. 54–64].

Проблема дискурсу сексуальності розглядається в контексті квір-досліджень, де з'ясовується питання норми сексуальної поведінки. Міркуючи про те, що епоха постмодерну зміщує ієрархію цінностей, руйнує стереотипи, виводить на передній план те, що багато століть замовчувалося, російська дослідниця Е. Проворова прочитує «гомосексуалізм» як феномен, що зміщує границі нормативності [11, с. 182–184]. У зв'язку із зазначеним, дискутується питання про те, що тема квір, по суті, заперечує гетеронормативну модель поведінки і виходить за її границі. Тут цікавими є висновки Н. Нартової про лесбійську сім'ю як подружній проект двох дорослих людей, які мають більш високий статус за любовний зв'язок і співмешкання [12]. Дослідниця піднімає питання про «камін-аут» для одностатевої пари, яке, на її думку, відбувається спочатку щодо означення власної сексуальної ідентичності, а потім щодо відповідальності за безпеку членів своєї сім'ї, зокрема дітей. На думку автора, йдеться про значущість прийняття себе та партнера у розрізненій ідентичності та ймовірність стигматизації з боку соціуму. Разом із цим у науковому і масовому дискурсі піднімається питання про те, що «прийняття цінності різноманітності суб'єкта, цінності «Іншого», інших поглядів, вірувань, переваг... коли ніхто не може бути об'єктивованим і відчуженим, коли інший, інша людина сприймається як самоцінна особистість» [13, с. 97]. По суті, мова йде про трансформації в цивілізаційному розвитку, які викликають різноманітні реакції в соціумі. У контексті зазначеного увагу привертають дослідження сімейних практик.

Зазначене є предметом наукової рефлексії і для зарубіжних дослідників, які порушують питання квір-суб'єктивності, вивчаючи взаємозв'язок між піклуванням, сімейними зв'язками і квір-самістю [14]. Варто зазначити, що в зарубіжних розвідках досліджується також досвід бісексуальних батьків [15]. Емпіричні дослідження спрямовано й на з'ясування чинників сексуальної тривоги в контексті релігійних установок і цінностей та розмовами про сексуальні практики. Виявлено, що обмежене спілкування в сім'ї і артикуляція на релігійному вихованні в дитинстві є статистично значущими факторами сексуальної тривожності [16]. Оригінальним є вивчення

впливу сімейних стосунків на сексуальність у зрілому віці, здійснене на експлікованих даних сексуальних снобачень [17]. Група дослідників аналізує виражені асоціації та робить висновки про зв'язок між сексуальними снами та вихованням, зокрема, насиллям у сім'ї.

Резюмуючи результати аналітичного огляду, необхідно зауважити, що теоретичні розвідки стосуються опису різних сімейних практик як у межах гетеронормативності, так і поза нею з метою дослідити зв'язок між віком, сексуальністю, гендером. Зарубіжні колеги доводять, що між зазначеними параметрами є взаємозв'язок, зокрема, у тому, що гетеросексуали виявляють меншу толерантність по відношенню до сексменшин. Втім, досліджень сексуальних ідентичностей порівняно небагато.

Отже, за матеріалами теоретичних розвідок варто зазначити, що репрезентація сексуальності здійснюється через: 1) призму норми як сукупності біологічного й емоційного з метою репродукції; 2) сексуальність соціально сконструйована. У зв'язку із зазначеним дослідницький дискурс сексуальності характеризуємо як текст, у якому за допомогою мовних знаків на основі поєднання соціальних знань та індивідуальних суб'єктивних значень у різних життєвих контекстах, сформованих уявлень «про це», репрезентовано досвід означування практик та ідентичностей.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

На підставі зазначеного вважаємо продуктивним конструктивістський підхід, який у досліджуваних текстах дозволяє зосередити увагу на механізмі семіотизації сексуальності та виявляти імпліцитні смисли, які розкриваються у процесі репрезентацій. У зв'язку із зазначеним, автором було вибрано метод дискурс-аналізу, що орієнтований на дослідження мовлення і текстів, як інструменту для інтерпретації себе, стосунків у парі, у сім'ї. Дискурсивний підхід дозволяє визначити контекстуальну обумовленість досліджуваних репрезентацій дискурсом сексуальності.

У статті представлено результати частини дисертаційного дослідження, пов'язаного з аналізом практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства. Спираючись на результати якісного аналізу емпіричних даних (фрагментів наративних інтерв'ю, кейсів Інтернет-джерел), було зосереджено увагу на об'єкти семіотизації: мовленнєві особливості дій/взаємодій, стереотипів, установок, пов'язаних із ролями, конвенційні

норми статевої поведінки. Це дозволило визначити міру транзитивності – співвідношення між текстом, практикою та оповідачем.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Соціокультурні смисли сексуальності на прикладі практик та ідентичностей

За результатами аналізу теоретичних джерел з'ясовано, що дискурс сексуальності артикулює увагу на питанні про ідентичність, яка в умовах пост-некласичної раціональності розглядається через розуміння суб'єкта передусім як суб'єктивної позиції в межах дискурсивної структури, де він має різні ідентичності відповідно до дискурсів, у яких бере участь. Глосарій секс-орієнтацій дедалі більший: асексуали, аромантики (ніколи не відчують емоційного зв'язку з любовними об'єктами, їхній інтерес має виключно сексуальний характер), грейсексуали (представники гетеро чи гомосексуальної орієнтації, здатні відчувати сексуальний потяг тільки в певних обставинах і до певного типу особистості), полісексуали і пансексуали (приваблюють жінки, чоловіки, трансгендери, інтерсексуали (не визначені у власній статевій належності). Як було зазначено, дискурс несе своє навантаження в конструюванні практик, у яких самореференціюються ідентичності. Самореференцію розуміємо як операціональну систему (представлена самовизначенням, самопізнанням, самотворенням, самовідтворенням та самоздійсненням), що розкриває ідентичності як множинні утворення, результат яких може збігатися/не збігатися із розумінням гендеру як фрагменту соціокультурного знання [18]. Отже, для самореференції сексуальної ідентичності дискурс сексуальності (М. Фуко) є тим контекстом, у якому утворюються множини різних сексуальних образів. Тому дискурс представляється як «унітарний простір, що задається мотиваційно-аксіологічними констеляціями, котрі, будучи динамічним імпульсом, докладеним до фонових знань, забезпечують рухливість соціальних конструкцій реальності» [19]. А практики вказують на охопленість суб'єктів процесом комунікації, сконструйованим певним дискурсом.

Здійснений аналіз практик партнерства показує, що дискурс сексуальності по-різному маркує смисли конструйованих практик і розрізнених у них ідентичностей. До прикладу, «область дискурсивності» (поняття належить Е. Лакло і Ш. Муффа і означає сукупність (резервуар) додаткових значень) у практиках кар'єрного/бікар'єрного шлюбу

визначається господарсько-фінансовою функцією, через що відтерміновується батьківство. Дискурс сексуальності у таких практиках вказує на розсіченість функцій: сексуально-еротичної і репродуктивної. При тому, що протягом століть сексуальні потяги та пристрасті виправдовували як стимули до продовження роду.

Практики гостьового (екстериторіального) шлюбу та шлюбу вихідного дня звертають увагу тим, що їхній смисл конкретизовано функціональністю, що розкривається у способах дій, прийнятих для подружжя, яке цінує власну свободу, особистий простір і має своє уявлення про побутовий комфорт, функції, ролі та обов'язки у співжитті. Зручність таких стосунків у тому, що сексуальна функція на довгий час залишається привабливою для обох і не перетворюється на подружній обов'язок. А дискурс сексуальності визначається за змістом виявлених методом обґрунтованої теорії ключових кодів: «свобода вибору», «самостійність», «довіра», «повага», «прийняття», що несуть індивідуально-особистісний і емоційно-чутливий смисл.

Практики конкубіату (тривалі стосунки чоловіка/жінки поза шлюбом) утворюються в ситуації кризи сексуальних стосунків, коли між подружжям зникає пристрасть, колишні почуття перетворюються у буденність, знижується сприймання сексуальної привабливості дружини/чоловіка, накладаються інші чинники: тривала відсутність одного з подружжя, «службовий роман» тощо. Причиною можуть бути й сингулярні сексуальні бажання, жага експериментів, нових тілесних відчуттів, які реалізуються у сексуальних стосунках з іншою/іншим. У такий спосіб чоловік/жінка означають себе як коханець/коханка, сексуальний партнер/партнерка та самоздійснюються у цій ідентичності.

Дискурс сексуальності як утворювальний компонент практик і самореференції сексуальної ідентичності

Розглянемо найбільш дискусійні дискурсивні практики. Дискурс сексуальності своєрідно позначається на конструюванні поліаморних практик і в означуванні ідентичності, де сексуальні партнери називають себе «полі». Для них немає жорстких правил: стосунки можуть бути довготривалі та короточасні, у них визнають рівність статей і відмовляються від умовностей і шаблонів шлюбу, вони живуть групами, називаючи це поліаморією сімейного типу. У такий спосіб сексуальність як сукупність біологічних, психофізіологічних і емоційних

реакцій, переживань і вчинків пов'язується тільки із насолодою. Це дозволяє констатувати, що в поліаморних практиках відбувається «трансформація інтимності», яка виявляється у сексуальній поведінці без обмежень. Г. Кочарян трактує «поліаморію» як феномен необмеженої сексуальної поведінки (промискуїтет) у сексуальній культурі, де «відсутність обмежень все більше перетворюється на норму» [20, с. 83–101].

Суттєвість того, що сексуальні партнерства такого роду стигматизувалися в суспільстві категоріями «перверсія», «патологія», а тепер розглядаються як феномен сексуальності, зауважує на зміні функцій практик у структуруванні соціальності. На думку автора, «необмежена сексуальна поведінка» проявляється як субкультура «пікап», «снєк» зі своїми ціннісними установками швидкого зваблення для разового сексу. Поряд із цим, узагальнені емпіричні дані дають підстави говорити про те, що причиною такої поведінки стають мотивовані бажання урізноманітнити сексуальні враження й відчуття, експериментувати зі своєю сексуальністю задля самовизначення і самоздійснення своєї сексуальної ідентичності та/чи задля сексуальної розмаїтості та перевірки сексуальної сумісності з партнером. Підтвердженням цьому є приклади кейсів із Інтернет-джерел: *«Колись я також була в звичайних моногамних взаєминах із чоловіком. В якийсь час дедалі частіше стала натрапляти на статті про поліаморію, тоді я зрозуміла, що мені близький цей формат. Зараз у мене є хлопець. Якийсь час між нами були моногамні стосунки, потім почали цікавитись, обговорювати і дійшли висновку, що можемо спробувати інший формат. З часом у мене з'явився ще один чоловік, а в нього – дівчина»* [21].

Аналіз поліаморних практик у наступному прикладі дозволив виявити субкатегорії, що уточнюють смисли сексуальної поведінки оповідачів: свобода, різноманітність, ін. *«Основа поліаморії – це чесність і свобода вибору. Секс – це добре доповнення, але це не обов'язково. Є у мене друг, якого я можу називати коханцем, але між нами нема сексу... В поліаморному співтоваристві багато чоловіків, до яких можна просто прийти і обійматися без сексу... просто хочеться тактильності. Деякі люди не розрізняють ці бажання, коли хочеться просто обіймів і коли хочеться інтиму. Суть поліаморії – коли ти любиш декількох людей і будуєш з ними стосунки». «З іншим партнером розкриваєшся по-іншому. Це абсолютно різні досвіди. Я і там справжня, і там справжня. Але в паралельних*

взаєминах ніби не вистачає часу розкритися повністю. Ми не намагаємось натренувати якийсь м'яз у сексі... Це не хобі. Поліаморія – це взагалі не про секс. Це про відповідальність, гнучкість і повагу. Ми не сексоголіки, тобто ми це любимо, дозволяємо собі, але це не щось, де ти можеш заробити бали. Це перш за все про якісь цікаві стани, новий досвід, нові відкриття себе, не обов'язково через секс» [22].

Експліковані дані дозволяють уточнити, що секс пов'язується із зацікавленістю, бажання відчувати тілесний контакт із іншим партнером/партнеркою викликаний прагненням новизни відчуттів, експериментів зі своєю розмаїтістю, обстеженням своєї сексуальності і/чи сексуальної ідентичності. Поряд із цим, дискурс сексуальності увиразнює зміст «просексуальної функції», яка не пов'язана із репродуктивною і виявляється в інтимних стосунках із сексуально привабливим партнером/партнеркою з метою розкриття сексуальності та самореференції сексуальної ідентичності. Спираючись на дані емпіричного дослідження, дискурс сексуальності оновлює і зміст сексуально-еротичної функції сімейних практик, який є способом самопізнання, і самоздійснення сексуальної ідентичності, експериментування у сексуальній розмаїтості та перевірки сексуальної сумісності подружжя/партнерів.

Відтак, дискурс сексуальності розглядається як утворювальний компонент практик партнерства, в яких ідивідуальний ціннісний смисл сексуальності визначається у субкатегоріях «свобода», «насолада», «різноманітність». У змісті текстових фрагментів було виділено мовленнєві маркери, що конкретизують характер стосунків партнерів *«обійматися без сексу», «просто хочеться тактильності», «хочеться просто обіймів»;* означаються коди: *«тактильність», «інтим», «секс», «бажання».* Називаються термінальні цінності: *«любов», «щастя», «свобода вибору».* Вочевидь, у бажаннях оповідачів вимальовується їхня картина світу, їхній мікрокосм значень і смислів та інструменти його досягнення. Це означає, що індивід та його вчинки семіотично пояснюються в терміні бажання, коли *«хочеться просто обіймів»* і *«хочеться інтиму».* Особливістю мовних конструктів текстів про поліаморні практики партнерства є чимало лінгвістичних маркерів у формі займенників: *«якийсь», «якась, якісь», «щось»,* котрі уживаються для підкреслення рис, якостей учасників комунікації. У тексті вони підсилюють значення невизначеності смислу конструйованої сексуальності, невідомості

того, а що далі, коли завершиться ситуація, позначена словом «гра». Вербальний конструкт про стосунки як елемент гри з утвореними правилами та діючими учасниками сексуального партнерства, з якими вони як постійні партнери вступають у паралельні стосунки, вказує не тільки на присутність гри у практиках поліаморії, а й визначає гру як спосіб життя сексуальних партнерів, об'єктивованих потребами: «відчуттям комфорту», «щастя», «насолоти від життя».

На підставі здійсненого аналізу відмічаємо, що дискурс сексуальності позначається на процесі конструювання сімейних практик активацією механізму семіотизації сексуальності. Останній виявляється у сукупності знаків сексуальності, що об'єктивують категорії: цінність (об'єктивується концептами «комфорт», «свобода вибору»; функціональність (просексуальність); сексуальність (об'єктивується у понятті «поліаморія», аргументуються поняттями «секс», «тактильність», «інтим», «бажання», «любов», «щастя», «межі та бажання», «гра»); стосунки («емоційна близькість», «довіра», «паралельні стосунки»); смисл/мотив (гостювий, снєк, пікап, поліаморія); ідентичність (координується змістом власних переживань, «дві мам», «Я бісексуалка», «інший партнер», «постійні партнери», «основний партнер», «полі», «коханець»). Отже, дискурс сексуальності утворено з поєднання соціальних і особистісних значень. Таким чином, аналіз текстових фрагментів інтерв'ю та кейсів

Інтернет-джерел показав дискурс сексуальності, який характерний для сучасної реальності. Ключовими аспектами в ньому виділено розуміння сексуальності в термінах: 1) бажання тілесності, 2) різноманітності та експериментуванні, 3) прагненні нових відчуттів, 4) індивідуальної сингулярної норми.

ВИСНОВКИ

Аналіз дискурсу сексуальності як способу означування практик та ідентичностей показав, що конструйовані практики відтворюють різні смисли та множинні сексуальні ідентичності: гетеро- гомо- бісексуальні, які є вільним, відкритим саморозкриттям сексуальності в дискурсивних практиках. Сукупність знаків сексуальності, об'єктивована в категоріях: цінність; функціональність; сексуальність; стосунки; смисл/мотив; ідентичність проблематизує дискурс сексуальності у межах індивідуального досвіду, означуючи конфігурації дискурсивних практик. Розглянуто вербальні вираження у дискурсі сексуальності, проте він може реалізуватися і в інших семіотичних системах, зокрема, у мові тіла. Усе це формує різне ставлення до сексуальності, сексуальних практик і сексуальних ідентичностей.

Практичне значення роботи полягає у тому, що отримані результати можуть бути використані у подальших дослідженнях ролі дискурсу сексуальності у розкритті жіночої/чоловічої сексуальності в практиках партнерства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Фуко М. История сексуальности III. Забота о себе. Киев: Дух и литера, 1998. 288 с.
- [2] Keller R. Entering discourses: A new agenda for qualitative research and sociology of knowledge. *Qualitative Sociology Review*. 2012. Vol. 8, No. 2. P. 46–75.
- [3] Литвинский В.М. Сексуальность в сетях дискурса: от Фрейда к Фуко. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология*. 2019. Т. 35, Вып. 1. С. 175–185. doi: 10.21638/spbu17.2019.114.
- [4] Кухаренко О.О. Сексуальна культура та правомірність використання цього терміна в культурологічних дослідженнях. *Культура України*. 2012. № 38. С. 94–104.
- [5] Кон И.С. Меняющиеся мужчины в меняющемся мире. Москва: Время, 2009. 496 с.
- [6] Власова Т.И. Гендер и сексуальность в трансформациях постсовременности. *Вісник Дніпропетровського університету*. 2010. № 20. С. 58–63.
- [7] Николина О.Н. Роль дискурса сексуальности в современной массовой культуре (на примере феномена любви). *Омский научный вестник*. 2013. № 4(121). С. 93–96.
- [8] Ігнатенко І. Секс та розмови про нього в українському селі XIX – початку XX століття. 2018. URL: <https://genderindetail.org.ua/season-topic/seksualnist/sex-ta-rozmovi-pro-nogo-v-ukrainskomu-seli-hih-pochatku-hh-stolittya-134390.html> (дата звернення: 19.07.2020).
- [9] Темкина А. Сексуальная жизнь женщины. Между подчинением и свободой. Санкт-Петербург: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2008. 376 с.

- [10] Гупаловська В.А. Теорії та моделі сексуальності: чи є місце для духовності? *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2016. № 3. С. 54–64.
- [11] Проворова Е. Гомосексуализм в эпоху постмодерна. Смещение границ нормативности. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2008. № 54. С. 182–184.
- [12] Нартова Н. Лесбийские семьи: реальность за стеной молчания. Семейные узы: модели для сборки. Москва: Новое литературное обозрение, 2004. С. 292–315.
- [13] Герт О., Харитонов О. Квир – не как цель, а как средство. Возможен ли «квир» по-русски? ЛГБТК исследования. Санкт-Петербург: ЛГБТ организация «Выход», 2010. С. 93–97.
- [14] Odgaard M.R.B. Contagious heartaches: Relational selfhood and queer care in Amman, Jordan. *Contemporary Islam*. 2020. Vol. 14, No. 3. doi: 10.1007/s11562-020-00456-w.
- [15] Berghaus A. Making visible the invisible: Bisexual parents ponder coming out to their kids. *Sexualities*. 2020. doi: 10.1177/1363460720939046.
- [16] Jayne A., Koch J.M., Federici D.J. Predictors of sex anxiety: Emphasis on religion in childhood, religious values, and family communication. *Sexuality & Culture*. 2020. doi: 10.1007/s12119-020-09781-x.
- [17] Shao X., Wang C., Jia Y., Wang W. Sexual dream and family relationships in frequent sexual dreamers and healthy volunteers. *Medicine (Baltimore)*. 2020. Vol. 99, No. 36. Article number e21981. doi: 10.1097/MD.00000000000021981.
- [18] Яцина О.Ф. Самореферентність дискурсивної ідентичності. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 30. С. 764–775.
- [19] Кочубейник О.М. Дискурсивні процеси: як конструюється асиметричність соціальної реальності. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2015. № 8. С. 82–97.
- [20] Кочарян Г.С. Гомосексуальные отношения и постсоветская Украина. *Журнал психиатрии и медицинской психологии*. 2008. № 2(19). С. 83–101.
- [21] Таян Э. Многолюбы. Чем полиамория отличается от полигамии и почему «открытых» пар становится больше. 2016. URL: <https://lenta.ru/articles/2016/03/17/polyamorous> (дата обращения: 24.07.2020).
- [22] Лошакова Н. Полиамория: секс со всеми подряд или возможность любить сразу. 2017. URL: <https://clutch.net.ua/lifestyle/mystory/poliamorija-seks-so-vsemi-podryad-ili-vozmozhnost-ljubit-srazu-neskolkih-ljudej> (дата звернення: 01.08.2020).

REFERENCES

- [1] Foucault, M. (1998). *The history of sexuality III. Taking care of yourself*. Kyiv: Dukh i Litera.
- [2] Keller, R. (2012). Entering discourses: A new agenda for qualitative research and sociology of knowledge. *Qualitative Sociology Review*, 8(2), 46-75.
- [3] Litvinskiy, V.M. (2019). Sexuality in the networks of discourse: From Freud to Foucault. *Vestnik of Saint Petersburg University. Philosophy and Conflict Studies*, 35(1), 175-185. doi: 10.21638/spbu17.2019.114.
- [4] Kuharenko, O.O. (2012). Sexual culture and the legitimacy of the use of this term in cultural studies. *Culture of Ukraine*, 38, 94-104.
- [5] Kon, I.S. (2010). *Changing men in a changing world*. Moscow: Vremya.
- [6] Vlasova, T.I. (2010). Gender and sexuality in post-modern transformations. *Bulletin of Dnipropetrovsk University*, 20, 58-63.
- [7] Nikolina, O.N. (2013). The role of the discourse of sexuality in modern mass culture (on the example of the phenomenon of love). *Omsk Scientific Bulletin*, 4(121), 93-96.
- [8] Ihnatenko, I. (2018). Sex and conversations about him in the Ukrainian village of the XIX–early XX century. Retrieved from <https://genderindetail.org.ua/season-topic/seksualnist/sex-ta-rozmovi-pro-nogo-v-ukrainskomu-seli-hih-pochatku-hh-stolittya-134390.html>.
- [9] Temkina, A. (2008). *Sexual life of a woman. Between obedience and freedom*. Saint Petersburg: Publishing House of the European University at St. Petersburg.
- [10] Gupalovskaya, V.A. (2016). Theories and models of sexuality: Is there a place for spirituality? *Proceedings National University "Ostroh Academy". Psychology Series*, 3, 54-64.
- [11] Provorova, E. (2008). Homosexuality in the postmodern epoch. Displacement of normative boundaries. *Scientific Journal of Herzen University*, 54, 182-184.

- [12] Nartova, N. (2004). Lesbian families: Reality behind the wall of silence. In *Family ties: Models for assembly* (pp. 292-315). Moscow: Novoye literaturnoye obozreniye.
- [13] Gert, O., & Kharitonova, O. (2020). Queer – not as an end, but as a means. In *Is “Queer” Possible in Russian? LGBTQ Research* (pp. 93-97). Saint Petersburg: LGBT Organization “Exit”.
- [14] Odgaard, M.R.B. (2020). Contagious heartaches: Relational selfhood and queer care in Amman, Jordan. *Contemporary Islam*, 14(3). doi: 10.1007/s11562-020-00456-w.
- [15] Berghaus, A. (2020). Making visible the invisible: Bisexual parents ponder coming out to their kids. *Sexualities*. doi: 10.1177/1363460720939046.
- [16] Jayne, A., Koch, J.M., & Federici, D.J. (2020). Predictors of sex anxiety: Emphasis on religion in childhood, religious values, and family communication. *Sexuality & Culture*. doi: 10.1007/s12119-020-09781-x.
- [17] Shao, X., Wang, C., Jia, Y., & Wang, W. (2020). Sexual dream and family relationships in frequent sexual dreamers and healthy volunteers. *Medicine (Baltimore)*, 99(36), article number e21981. doi: 10.1097/MD.00000000000021981.
- [18] Yatsyna, O.F. (2015). Self-referentiality of discursive identity. *Problems of Modern Psychology*, 30, 764-775.
- [19] Kochubeynik, O.M. (2015). Discursive processes: How the asymmetry of social reality is constructed. *Psychological Sciences: Problems and Achievements*, 8, 82-97.
- [20] Kocharyan, G.S. (2008). Homosexual relations and post-soviet Ukraine. *Journal of Psychiatry and Medical Psychology*, 2(19), 83-101.
- [21] Tayan, E. (2016). *Many lovers. How polyamory differs from polygamy and why “open” couples are getting more*. Retrieved from <https://lenta.ru/articles/2016/03/17/polyamorous>.
- [22] Loshakova, N. (2017). *Polyamory: Sex with everyone or the ability to love immediately*. Retrieved from <https://clutch.net.ua/lifestyle/mystory/poliamorija-seks-so-vsemi-podhrad-ili-vozmozhnost-ljubiti-srazu-neskolkih-ljudej>.

UDC 37.091.12.011.3-051:316.44
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.83-91

Alla V. Kozhevnikova*, **Natalia V. Merkulova**

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University
72319, 121 Hetmanska Str., Melitopol, Ukraine

Fundamentals of Socio-Cultural Environment in Managing the Development of Multicultural Competence of Teachers

Article's History:

Received: 15.08.2020

Revised: 18.09.2020

Accepted: 10.10.2020

Suggested Citation:

Kozhevnikova, A.V., & Merkulova, N.V. (2020). Fundamentals of socio-cultural environment in managing the development of multicultural competence of teachers. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 83-91.

Abstract. The relevance of the problem of socio-cultural environment in the management of the development of teachers' multicultural competence involves strengthening the integrative and cultural status of the subjects of the educational process. The purpose of the study is to cover the specific features of the socio-cultural environment in the management of the development of teachers' multicultural competence. To achieve this purpose, a set of modern general scientific approaches (personal, axiological, systemic, activity, synergetic, and competence-based) and methods (theoretical methods – analysis, synthesis, generalisation, comparison, empirical methods-observation, ranking) were used to help clarify the specific features of socio-cultural environment in the management of the teachers' multicultural competence development. Based on the theoretical and methodological analysis of the research problem, it is determined that the multicultural competence development is a process that is consciously organised and managed, and the process of managing the development of future teachers' multicultural competence is relevant and understudied. It was also noted that multiculturalism constitutes an important condition for sustainable social development and ensures the integration of each person into the world cultural and educational space, and multicultural competence of teachers is the result of multicultural education. The specific features of the socio-cultural environment are considered as a specific social space of the educational institution, which is described by coexistence and interaction of different and equal cultures, communication of many ethnic groups, simultaneous study and use of different languages, traditions, folk customs, and more. It is emphasised that the socio-cultural environment contributes to the growth of cultural values of each subject of the educational process of a modern school

Keywords: socio-cultural diversity, educational process, multiculturalism, tolerance, competence component of the teacher

*Corresponding author.

О.....

Алла Власівна Кожевникова, Наталя Володимирівна Меркулова

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
72319, вул. Гетьманська, 121, м. Мелітополь, Україна

Основи соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів

Анотація. Актуальність проблеми соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів передбачає посилення інтегративно-культурного статусу суб'єктів навчально-виховного процесу. Мета дослідження передбачає розкриття специфіки соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів. Для реалізації мети було використано комплекс сучасних загальнонаукових підходів (особистісний, аксіологічний, системний, діяльнісний, синергетичний і компетентнісний) та методів (теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, зіставлення; емпіричні методи: обсерваційні, ранжування), що допомогли з'ясувати специфіку соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів. На основі теоретико-методологічного аналізу досліджуваної проблеми визначено, що формування полікультурної компетентності – це процес, що свідомо організовується та керується, а процес управління формуванням полікультурної компетентності майбутніх вчителів є актуальним та мало дослідженим. Також було зазначено, що полікультурність виступає важливою умовою сталого соціального розвитку та забезпечує інтеграцію кожної людини у світовий культурний та освітній простір, а полікультурна компетентність вчителів є результатом полікультурної освіти. Визначено специфіку соціокультурного середовища, яке розглядається як конкретний соціальний простір закладу освіти, для якого характерне співіснування та взаємодія різноманітних і рівноцінних культур, комунікація представників багатьох етнічних груп, одночасне вивчення й використання різних мов, традицій, народних звичаїв тощо. При цьому підкреслюється, що соціокультурне середовище сприяє зростанню культурним цінностям кожного суб'єкта навчально-виховного процесу сучасного шкільного закладу

Ключові слова: соціокультурна багатоманітність, навчально-виховний процес, полікультурність, толерантність, компетентнісна складова вчителя

.....

ВСТУП

Сучасний етап розвитку системи вищої освіти в Україні характеризується її інтеграцією у світову освітню систему. Виходячи із загальної мети європейського педагога – виховання майбутніх громадян сприяє діяльності сучасних вчителів у полікультурному контексті, маючи потребу, з одного боку, в національній ідентичності, а з іншого – транснаціональній свідомості в межах європейського простору. Українському суспільству, що розвивається, потрібні освічені, етичні, толерантні педагогічні фахівці, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозуючи їх можливі наслідки, здібні до співпраці, які відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, розвиненим почуттям відповідальності за долю країни.

Посилення інтегративно-культурного статусу освіти диктує необхідність підготовки педагогічних

кадрів, здатних реалізувати її культурну спрямованість. Потреби сучасної освітньої практики породжують необхідність у полікультурній підготовці педагога, який не тільки виступає посередником між учнем і культурою, але і сприяє формуванню у молодого покоління готовності жити та діяти у відкритому загально-цивілізаційному культурному просторі.

Проблема формування полікультурної компетентності учителя та впровадження полікультурної освіти в педагогічний процес досліджували українські та зарубіжні науковці: С. Авхутська, Р. Агадулін, Е. Антипова, Дж. Бенкс, Е. Беррі, К. Беннет, А. Богданов, С. Бондаря, Л. Волик, Л. Воротняк, І. Васютенкова, Г. Гайсина, В. Гаснюк, Л. Гончаренко та В. Кузьменко, Л. Горбунова, О. Грива, Г. Гулецька, Л. Данилова, Я. Довгопалова, Я. Дудко, М. Елькіна, О. Зеленська, І. Зязюна, Ю. Карягіна, П. Кендзьор, І. Кушнір, Н. Лавриченко,

І. Маркова, Л. Максимова, Л. Назаренко, Н. Ничкало, О. Онищенко, Є. Павлютенков, Л. Перетяга, В. Погребняк, О. Реброва, М. Сімоненка, О. Сухомлинська, Л. Чередниченко, Є. Чорний, О. Щеглова А. Щербакова, В. Юрчак, Н. Якса, М. Ярмаченко та ін.

Першочерговим провідником полікультурності у школі є вчитель, який за допомогою творів різних народів, ігрових вправ, фізкульт-хвилинок інтегрує учнів у безконфліктний полікультурний світовий простір. Складна соціальна ситуація в Україні та євроінтеграційні процеси, що зараз відбуваються у всіх сферах діяльності українського суспільства, вимагають формування полікультурної компетентності учителів закладу освіти.

Компетентний вчитель є запорукою успіху для розвитку сучасного інноваційного освітнього середовища. Основною особливістю такого фахівця є здатність до реалізації своїх професійних знань та досвіду у постійно змінюваному освітньому середовищі. У зв'язку із нинішніми подіями, умовами пандемії COVID-19, світ та освітні заклади перейшли у дистанційний режим, педагогічному фахівцеві додалася емоційна, інтелектуальна та полікультурна напруженість, яка сприяла розвитку полікультурної компетентності вчителів та росту інноваційних методів викладання.

Мета статті – розкрити специфіку соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів.

Відповідно до мети статті сформульовано основні завдання:

1. Проаналізувати проблему соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів у педагогічній теорії та практиці.

2. Уточнити сутність понять: «полікультурність», «полікультурна компетентність», «формування полікультурної компетентності», «соціокультурне середовище».

3. Схарактеризувати зміст процесу управління формуванням полікультурної компетентності вчителів.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Для реалізації мети було використано комплекс сучасних загальнонаукових методів:

- теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, зіставлення – що послугували вивченню наукових джерел, досвіду формування полікультурної компетентності вчителів;
- емпіричні методи – обсерваційні (пряме та непряме спостереження, методи експертного оцінювання та самооцінювання);

- ранжування, що допомогло з'ясувати специфіку соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів.

Основні підходи щодо досліджуваної проблеми: особистісно-орієнтований, аксіологічний, системний, діяльнісний, синергетичний і компетентнісний, які характеризують специфіку адаптації вчителів до нових соціокультурних реалій і передбачають пошук змісту, форм, принципів, соціально-педагогічних умов для формування їх полікультурної компетентності. Розглянемо системний підхід як методологічну складову процесу управління формуванням полікультурної компетентності вчителів. Системний підхід передбачає розгляд об'єкта, явища, процесу як цілісної динамічної складної системи. Поняття та сутність цілісних систем ґрунтовно розкрито в психолого-педагогічній, філософській літературі (В. Афанасьєв, І. Блауберг, В. Безпалько, А. Сараєв, А. Уйомов та ін.). На думку І. Блауберга, системою є «сукупність елементів, які пов'язані взаємодією і в силу цього виступають як одне ціле по відношенню до оточуючого середовища» [1, с. 48].

Варто підкреслити, що процес управління формуванням полікультурної компетентності вчителів належить до типу соціальних систем, якій притаманні всі характерні ознаки системи, а саме: наявність сукупності елементів; об'єктивно існуючих зв'язків між елементами системи; притаманність ознак цілісності системи; ієрархічна підпорядкованість елементів системи; зв'язок системи з зовнішнім середовищем; наявність мети функціонування системи. Кожен елемент системи виступає у сукупності з іншими, що може бути розкладений на певні компоненти даної системи. Отже, структуру системи складає сукупність і характер зв'язків між елементами, які забезпечують збереження її основних властивостей.

Суть особистісно-орієнтованого підходу відображено в таких поняттях як «активність», «самостійність», «суб'єкт», «творчість». Важливими проблемами психології особистості є феномени «Я-концепція», самосвідомість, саморозвиток, інтуїція. Особистісно-орієнтований підхід у практиці підготовки майбутнього вчителя передбачає організацію навчання у напрямі вдосконалення і корекції діяльності учіння з урахуванням індивідуальних можливостей, управління індивідуально-професійним розвитком майбутнього вчителя, орієнтацію на постійне самовдосконалення і рефлексію власної діяльності. Формування компонентів навчальної компетентності майбутнього

вчителя передбачає реалізацію традиційних і специфічних дидактичних принципів, які забезпечують взаємозалежність і взаємообумовленість основних компонентів процесу навчання (мотиваційний, цільовий, змістовий, процесуальний і результативний) і суб'єктами цього процесу, зумовлюють характер та особливості навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Аксіологічний підхід передбачав залучення вчителів до методологічних, теоретичних і прикладних знань про полікультурність, цінності, механізми розвитку та способи функціонування соціокультурного середовища. Синергетичний підхід – один із пріоритетних наукових підходів, який широко використовується в соціально-педагогічних дослідженнях. Його основою є відносно нова наука синергетика. Семантичне значення терміну «синергетика» у перекладі з грецької мови означає: «sun» (з, разом, спільно), «ergon» (робота, діяльність) [2, с. 59]. Згідно з цим у наукових працях поняття «синергетика» тлумачиться як «узгоджена дія», «спільна дія», «співробітництво».

Компетентнісний підхід орієнтує на нові цілі освіти, а у вищій освіті, зокрема для підготовки майбутнього вчителя, він тісно пов'язаний із міжкультурним підходом. У цьому контексті виникає питання про нові підходи до відбору і систематизації знань, створення навчальних курсів та їх взаємоузгодженості для досягнення нової якості освіченості майбутніх вчителів історії. Варто зазначити, що реалізація компетентнісного підходу забезпечує можливість трансформувати мету та зміст освіти в суб'єктивні надбання студента, які можна об'єктивно виміряти; створювати умови для самоорганізації діяльності та особистості майбутнього вчителя, виявляти його творчі можливості, формувати об'єктивну навчальну позицію. Компетентність містить не тільки когнітивний і технологічний складники, але й мотиваційний, етичний, соціальний і поведінковий. Цей підхід дає змогу суб'єктам навчання ідентифікувати та оцінювати себе в різних аспектах діяльності.

Особливість компетентнісного підходу полягає в методологічному та організаційно-педагогічному орієнтиру, що акцентує увагу на меті та результатах професійного навчання. При цьому, як результат, розглядається не кількість і якість засвоєних знань і сформованих умінь, як цього вимагав когнітивно-знанневий підхід, а здатність майбутнього фахівця діяти в різних (стандартних і нестандартних) ситуаціях професійної діяльності та спілкування [3, с. 75]. Результати

теоретично-методологічного аналізу дослідження передбачають вирішення наукової проблеми соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

На основі теоретичного аналізу проблеми авторами уточнено сутність поняття «формування полікультурної компетентності вчителів». Цікавим є дослідження С. Пірошенко, який стверджує: «Досягнення ефективності формування полікультурної компетентності є можливим, якщо: полікультурна компетентність трактується як фактор продуктивної життєдіяльності людини в полікультурному та багатонаціональному середовищі на основі поваги до інших народів, не насилля та миру; полікультурна компетентність розглядається як органічний компонент системи базових компетенцій сучасного фахівця освіти; формування полікультурних компетенцій здійснюється в просторі полікультурної освіти як цілісного цілеспрямованого процесу, що спеціально моделюється, інтегрується в наявні шкільні програми; враховується соціокультурна специфіка середовища, у якому знаходяться ... суб'єкти педагогічного процесу, а також враховуються їх етнокультурні та особистісно-індивідуальні особливості» [4, с. 240].

Науковці І. Васютенкова та О. Щеглова розкривають полікультурну компетентність учителя як інтегративну характеристику рівня професіоналізму, що визначається рівнем професійної та культурологічної освіченості, досвідом та індивідуальними особливостями педагога, його мотивованим намаганням до безперервної самоосвіти, потенціалом з формування полікультурної гуманістичної картини світу в ході навчального процесу на основі діалогу культур; полікультурна компетентність майбутнього фахівця – це комплексна, професійно-особистісна якість майбутнього фахівця, що формується на основі толерантності в процесі професійної підготовки, характеризується усвідомленням власної багатокультурної ідентичності й проявляється в здатності до розв'язання професійних задач конструктивної взаємодії з представниками інших культурних груп [5].

Автори погоджуються із думкою М. Сіменко, що «полікультурна компетентність майбутнього вчителя – це «інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що формується в процесі навчання, та включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб,

мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності у сучасному полікультурному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності в ході взаємодії із суб'єктами освітнього процесу-представниками різних культур» [6, с. 63]. Доцільно зазначити, що полікультурна освіта передбачає розвиток сучасної Людини та формування полікультурної компетентності, що сприяє співробітництву, взаємодії, толерантному ставленню, взаєморозумінню у соціокультурному середовищі.

Науковець Дж. Бенкс полікультурну компетентність розглядає як «знання, ставлення, уміння, необхідні для того, щоб функціонувати у різноманітному культурному середовищі» [7]. Варто зазначити, що автори визначають полікультурну компетентність як основу готовності до професійної діяльності сучасного вчителя в умовах полікультурного навчального середовища.

Студіювання наукових джерел із філософії, педагогіки, психології, соціальної роботи дає підстави стверджувати, що інтерес науковців до проблеми основ соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів зростає. Людина існує та змінюється в середовищі та завдяки середовищу. При цьому використовуються такі терміни, як «навчальне середовище», «середовище навчання», «освітнє середовище», «середовище освіти» та ін. Вчений О. Богданов визначає навчальне середовище людини як «простір, елементи і зв'язки якого існують природно і/або створені штучно і які безпосередньо і/або опосередковано впливають, а їх властивості і можливості свідомо і/або підсвідомо використовуються людиною для навчання впродовж життя» [8, с. 112]. Д. Корольов розглядає навчальне середовище закладу освіти як «штучно і цілеспрямовано побудований простір, в якому розгортається навчально-виховний процес і в якому створені необхідні та достатні умови для його учасників щодо ефективного досягнення цілей навчання і виховання» [8, с. 115].

Дослідник В. Лапінський висвітлює думку, що навчальне середовище є сукупністю матеріальних об'єктів і зв'язків між ними, які утворюють систему, призначену для забезпечення навчальної діяльності суб'єктів навчання. Під терміном освітнє середовище (або середовище освіти) О. Онищенко розуміє систему впливів і умов формування особистості по заданому зразку, а

також можливості для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [9, с. 14]. Освітнє середовище як сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих в освітньому закладі психолого-педагогічних умов, у результаті взаємодії яких індивід стає особистістю розглядають дослідники Ю. Кулюткин, С. Тарасов. Навчальні середовища існують і взаємодіють у сучасному суспільстві, але тільки у соціокультурному середовищі можуть сформуватися спеціалісти, здатні вільно та широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує заклад загальної середньої освіти.

З іншого боку, соціокультурність середовища має й низку загроз процесу соціалізації особистості, головними серед яких є: ускладнена самоідентифікація; хаотична адаптація до соціального оточення; внутрішньо-особистісний хаос як наслідок цих процесів, який може сприяти й хаосу міжособистісному, внутрішньо-суспільному; загроза викривленого вивчення мов як наслідок, поширення «суржику».

Саме тому соціалізація особистості в сучасному суспільстві має включати аспект підготовки до життєдіяльності в соціокультурному середовищі. При цьому підкреслюється, що перспективою полікультурного розвитку є середовище, де цінність кожної культури має зростати й збагачувати інші культури, з якими вона знаходиться в контакті. Отже, соціокультурне середовище – це конкретний соціальний простір закладу освіти, для якого характерне співіснування та взаємодія різноманітних і рівноцінних культур, комунікація представників багатьох етнічних груп, одночасне вивчення й використання різних мов, традицій, народних звичаїв тощо. Значну роль у підготовці школярів до навчання та життя в полікультурному середовищі відіграють учителі.

Дослідниця Л. Гончаренко розкриває специфіку взаємодії та взаємовпливу полікультурної компетентності та соціокультурного середовища як «систему знань про соціокультурне середовище, представників інших національностей, особливості ціннісних ієрархій, що визначаються різними соціумами, оскільки єдність системи цінностей (й особливо морально-етичних) може стати чинником, що поєднує людей і консолідує їх зусилля щодо побудови демократичного суспільства, котре ґрунтується на повазі представників різних культур та носіїв різних ідеологій» [6, с. 73]. Полікультурність середовища життєдіяльності

людини поступово стає невід'ємною характеристикою сучасного суспільства, адже саме в такому соціокультурному середовищі, яке визначено творчою, паритетною взаємодією, метою якого є взаємозбагачення та подальший розвиток кожної з культур» [10]. На думку авторів, поняття полікультурної особистості передбачає розуміння та прийняття мови, культури та духовного світу інших народів. Полікультурність міститься в основі формування толерантності: терпиме, доброзичливе, дружелюбне ставлення до інших народів, готовність прийти їм на допомогу. Вступати в діалог можливо тільки при знанні їх культури. Отже, полікультурність виступає важливою умовою сталого соціального розвитку, що забезпечує інтеграцію кожної людини у світовий культурний та освітній простір, а полікультурна компетентність вчителів є результатом полікультурної освіти.

Зміст поняття «полікультурність» О. Грива пов'язує з можливістю побачити, почути іншого, допускати існування відмінностей, надавати можливість представникам різних культур реалізувати себе в контексті співіснування. Дослідниця стверджує, що «полікультурне середовище характеризується сукупністю умов життєдіяльності людини, які визначені творчою, паритетною взаємодією в одному комплексі культур, метою якого є взаємозбагачення та подальший розвиток кожної з культур» [11].

Варто зазначити, що розвиток полікультурності особистості можливий за умови ефективного управління процесом формування полікультурної компетентності вчителів (є складовою структури професійної компетентності), цього вимагають умови полікультурного освітнього простору середовища. Отже, полікультурна компетентність вчителя складається із системи полікультурних знань, умінь і навичок, полікультурних цінностей та полікультурних якостей, які сприяють ефективній професійній діяльності в соціокультурному середовищі.

У науковій літературі полікультурне середовище визначене як соціальний простір, для якого характерне співіснування та взаємодія різноманітних і рівноцінних культур, і який охоплює як формальні (дитячі садки, школи, технікуми, коледжі, інститути, університети, бібліотеки, музеї тощо), так і неформальні (родина, друзі, сусіди, спільності та ін.) структури [10, с. 28]. Науковцями визнано, що полікультурне середовище виступає вагомим чинником соціалізації. Якщо особистість виростає і виховується в такому середовищі, то

незалежно від свого бажання, потрапляє під вплив сформованих у ньому традицій. Це покладає на педагогів додаткові завдання щодо організації полікультурної освіти [5; 8–10; 12–15]. Питання про полікультурне середовище часто розглядається як питання міжнаціональне – культура багатьох народів в одному освітньому середовищі [9, с. 91].

Полікультурне середовище за роки незалежності в Україні докорінно змінилося. У державі за цей час склалися зовсім нові соціально-економічні, політичні та культурно-етнічні реалії. Відродження національно-духовного життя національних меншин, створення належних умов для задоволення їхніх етнокультурних проблем є важливим чинником поступового соціального розвитку, запорукою цивілізованого спілкування людей у багатоманітному суспільстві. Для представленої дослідження важливим є зміст поняття «освітнє середовище», «навчальне середовище», «культурне середовище», «полікультурне освітнє середовище» та ін. Отже, у широкому змісті культурно-освітнє середовище – це підсистема соціокультурного середовища, яка виражається в цілісності спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості.

В. Ясвін визначає культурно-освітнє середовище як «систему впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей її розвитку, що утримуються в соціальному і просторово-предметному оточенні», розглядаючи при цьому це поняття як родове для понять «сімейне середовище», «шкільне середовище» тощо [8, с. 114]. Також В. Ясвін вводить поняття локального освітнього середовища. Під ним він розуміє функціональне й просторове об'єднання суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні групові контакти. Таке розуміння освітнього середовища включає можливості прояву активності особистості, її участі в створенні й зміні самого культурноосвітнього середовища, продуктом якого ця особистість і є. На думку В. Ясвіна, інтегративним критерієм якості розвивального культурно-освітнього середовища є здатність цього середовища забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу можливості для ефективного особистісного й професійного саморозвитку.

Педагогічну характеристику культурно-освітнього середовища в різних типах навчальних закладів здійснив А. Ленд'єл. Він виділив низку ознак культурно-освітнього середовища, зокрема й складну системну природу, цілісність, соціальний характер, здатність містити локальні середовища,

здатність бути не тільки умовою, а й засобом навчання і виховання та ін. Науковець акцентує увагу на тому, що культурно-освітнє середовище є процесом діалектичної взаємодії соціальних, просторово-предметних і психолого-дидактичних компонентів, що утворюють систему координат провідних умов, впливів і тенденцій педагогічних цілеполагань [15, с. 328].

Як зазначає І. Зимняя, «розгляд умов культурно-освітнього середовища освітньої установи в якості таких, що значною мірою визначають виховну діяльність в ньому, дозволяє говорити про виховний потенціал середовища, що виявляється в різних рівнях виховного впливу». Дослідниця виокремлює декілька рівнів виховного впливу культурно-освітнього середовища, а саме: 1) управлінський, тобто через структуру управління освітньої установи; 2) соціокультурний, тобто через усі культурні заходи; 3) навчально-предметний, тобто через зміст освіти; 4) особистісний, тобто через діалогічну взаємодію, співробітництво [11, с. 84].

Доцільно зазначити, що більшість дослідників феномена культурно-освітнього середовища сходяться в думці, що за своїм впливом на особистість середовище може як сприяти, так і перешкоджати процесу розвитку особистості. Творчі можливості середовища переходять з потенційного в актуальний стан тільки залежно від активності людей і характеру використання компонентів середовища в процесі його освоєння й перетворення. Тому є необхідною підготовка майбутніх учителів до створення в школі такого соціокультурного середовища, яке було б підсистемою зовнішнього полікультурного середовища і максимально сприяло б соціалізації особистості в полікультурному соціумі. Проте спочатку таке середовище необхідно створити в закладі загальної середньої освіти.

Отже, полікультурне освітнє середовище – це єдність соціальних і матеріальних об'єктів, умов і відносин, у яких протікає діяльність багатокультурного навчального закладу з навчання та виховання учнів чи студентів. Полікультурне освітнє середовище – сукупність підсистем, що цілеспрямовано забезпечують досягнення освітніх цілей учасниками навчального процесу різних національностей і культур.

Як підкреслює Г. Дмитрієв, у процесі розвитку особистість вибирає ту або іншу культурну ідентичність, однак вона має право й на мультиідентичність, що найчастіше культуровідповідна інтернаціональному середовищу, його становленню

та розвитку. Полікультурне середовище за допомогою освіти формує багатокультурну особистість, цілком іншу, більш гармонійну форму існування сучасної людини; сприяє становленню індивіда, готового до активної творчої діяльності в сучасному полікультурному та багатонаціональному суспільстві, що вміє жити в мирі і злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань [14].

Саме тому, сучасне соціокультурне середовище стало закономірним результатом розвитку навчально-виховного процесу. Подолання порушеної проблеми дає змогу усунути загальне протиріччя між сучасними вимогами до ступеня полікультурної компетентності вчителів та наявним низьким рівнем полікультурності через відсутність цілеспрямованої спеціальної підготовки. Наголошено, що розв'язання та усунення недоліків вимагають модернізації соціокультурного середовища в управлінні формуванням полікультурної компетентності вчителів, а також створення системи їх постійної самореалізації.

ВИСНОВКИ

Узагальнюючи викладене вище необхідно зазначити, що соціокультурне середовище здійснює вплив на професійну діяльність вчителя та сприяє виконанню таких завдань: вивчення теоретико-методологічних основ впливу соціокультурного середовища на процес формування полікультурної компетентності педагогічних фахівців; дослідження суб'єктів (вчителя та учнів) соціокультурної трансформації освітнього середовища; розкриття інформаційної складової полікультурної компетентності особистості вчителя в умовах соціокультурного середовища.

Підвищення рівня компетентності педагогів є актуальними завданнями сучасної освіти. Сучасний вчитель має бути здатним до роботи в умовах полікультурного закладу освіти та бути налаштованим на толерантні відносини. Тому, основною метою діяльності закладів освіти на сучасному етапі є підготовка фахівця, зорієнтованого на особистісний і професійний саморозвиток, здатного здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах, спрямовану на формування освітніх і духовно-культурних потреб в умовах соціокультурного середовища, а також на формування системи педагогічних, гуманістичних і культурно-мистецьких цінностей. Як наслідок, в основу кардинальних змін у системі професійно-педагогічної підготовки учителів покладено певні методологічні засади, які визначають роль

педагога як суб'єкта полікультурного середовища. Проведений аналіз проблеми управління формуванням полікультурної компетентності вчителя на сучасному етапі дозволив стверджувати, що цей процес є складним, динамічним і безперервним та

вимагає урахування сучасних вимог полікультурного соціуму. До перспективних напрямів дослідження варто віднести розробку моделі міжкультурного спілкування учнів у соціокультурному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Нові підходи до історичної освіти в умовах багатокультурного суспільства: навч. посіб. для студ. ВНЗ / К.О. Баханов та ін.; за заг. ред. К.О. Баханова. Львів: ЗУКЦ, 2012. 164 с.
- [2] Парадигмальні зміни основ загальної психології у синергетичному контексті; колективна монографія / М.-Л.А. Чепа та ін.; за ред. Чепи М.-Л.А. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 220 с.
- [3] Рудь М. Компетентнісний підхід в освіті. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогіка*. 2006. Вип. 21, Ч. 1. С. 73–82.
- [4] Дем'яненко О., Мороз Т. Формування полікультурної компетентності майбутніх педагогів як інструмент ефективної крос-культурної взаємодії в умовах глобалізації вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4(58). С. 237–243.
- [5] Хомич Л.О., Султанова Л.Ю., Шахрай Т.О. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 212 с.
- [6] Гончаренко Л.А., Кузьменко В.В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навчальний посібник для студентів. Херсон: РІПО, 2006. 92 с.
- [7] Banks J. An introduction to multicultural education. Boston: Allyn & Bacon, 2008. 480 p.
- [8] Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія / Р.О. Семенова та ін.; за ред. Р.О. Семенової. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/8519/> (дата звернення: 23.07.2020).
- [9] Національні інформаційні ресурси як інтегративний чинник вітчизняного соціокультурного середовища: монографія / О.С. Онищенко та ін.; за ред. Т. Дубас та ін. Київ: НБУВ, 2014. 296 с.
- [10] Антонова О.Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти*. 2015. Вип. 82. С. 27–32.
- [11] Культурно-гуманітарні стратегії розвитку університетської освіти в умовах динамічних суспільних трансформацій: монографія / Л.С. Горбунова та ін.; за ред. І.В. Степаненко. Київ: ІВО НАПН України, 2018. 226 с.
- [12] Якса Н.В. Формування полікультурної компетентності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 276–288.
- [13] Ярошинська О.О. Проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: монографія. Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. 456 с.
- [14] Горова С.В. Особа в інформаційному суспільстві: виклики сьогодення: монографія / наук. ред. О.С. Онищенко. Київ: НБУВ, 2017. 452 с.
- [15] Byram M. Intercultural competence in foreign languages. The intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education. *The SAGE handbook of intercultural competence* / Ed. by D. Deardorff. California: SAGE, 2009. P. 321–332.

REFERENCES

- [1] Bakhanov, K.O., Bakhanova, S.S., Verbytska, P.V., & Kendzor, P.I. (2012). *New approaches to historical education in a multicultural society*. Lviv: ZUKC.
- [2] Chepa, M.-L.A., Matsenko, V.F., & Matsenko, Zh.M. (2013). *Paradigmatic aspects of the fundamentals of a psychology in a synergistic context*. Kirovohrad: Imeks-LTD.
- [3] Rud, M. (2006). Competence approach in education. *Bulletin of Lviv University. Series Pedagogics*, 21(1), 73-82.

- [4] Demianenko, O., & Moroz, T. (2016). The formation of multicultural competence of future teachers as a means of an effective cross-cultural interaction in the context of the globalization of higher education. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 4(58), 237-243.
- [5] Khomych, L.O., Sultanova, L.Yu., & Shakhrai, T.O. (2014). *Multicultural education in the context of general cultural development of the teacher's personality*. Kirovohrad: Imeks-LTD.
- [6] Honcharenko, L.A., & Kuzmenko, V.V. (2006). *Formation of multicultural competence of teachers of a secondary school*. Kherson: RIPO.
- [7] Banks, J. (2008). *An introduction to multicultural education*. Boston: Allyn & Bacon.
- [8] Semenova, R.O., Muzyka, O.L., & Korolov, D.K. (2014). *Educational environment as a factor of formation of a talented personality*. Kirovohrad: Imeks-LTD.
- [9] Onyshchenko, O.S. (2014). *National information resources as an integrative factor of the domestic socio-cultural environment*. Kyiv: NBUV.
- [10] Antonova, O.Ye. (2015). The influence of the multicultural environment on the development of giftedness of future teachers. *Problems of Education*, 82, 27-32.
- [11] Horbunova, L.S., Debych, M.A., Zinchenko, V.V., Sikorska, I.M., Stepanenko, I.V., & Shypko, O.M. (2018). *Cultural and humanitarian strategies for the development of university education in the context of dynamic social transformations*. Kyiv: IVO NAPN Ukrainy.
- [12] Yaksa, N.V. (2011). Formation of multicultural competence of future teachers in the process of professional training. In O.A. Dubasenyuk (Ed.), *Professional pedagogical education: Competence approach* (pp. 276-288). Zhytomyr: ZhDU named after I. Franko.
- [13] Yaroshynska, O.O. (2014). *Designing an educational environment for the training of future primary school teachers*. Uman: FOP Zhovtyi O.O.
- [14] Horova, S.V. (2017). *Individual in information society: Challenges of our time*. Kyiv: NBUV.
- [15] Byram, M. (2009). Intercultural competence in foreign languages. The intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education. In D. Deardorff (Ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence* (pp. 321-332). California: SAGE.

UDC 378.04:796]:37.091.39:614
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.92-102

Anna V. Fastivets*

Poltava Business Institute of Higher Educational Institution
“Academician Yuriy Bugay International Scientific and Technical University”
36039, 7 Sinna Str., Poltava, Ukraine

Educational Conditions of Training Future Physical Therapy Specialists for the Use of Health-Preserving Technologies

Article's History:

Received: 29.08.2020

Revised: 20.10.2020

Accepted: 12.11.2020

Suggested Citation:

Fastivets, A.V. (2020). Educational conditions of training future physical therapy specialists for the use of health-preserving technologies. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 92-102.

Abstract. Under conditions of considerable degradation of health of the nation, the problems of professional training of future physical therapy specialists at higher educational institutions become more topical. Therefore, the problem of developing the special educational conditions of training of future physical therapy specialists for the use of health-preserving technologies does not lose its relevance. The purpose of the study is to analyse the key educational conditions of training of future physical therapy specialists for the use of health-preserving technologies. To meet the specified purpose the author used a complex of research methods, in particular, theoretical methods: analysis and synthesis of scientific and methodical literature, methodological documents; generalisation of the results of scientific research; synthesis of scientific theories, approaches and conceptions. Considering the current state of training of future physical therapists for the use of health technologies, it is established that the development of appropriate pedagogical conditions is promising. Among the latter, the author identified the following: stimulating interest in the study of health technologies by conducting tours and organising communication with well-known instructors during the educational process; development of the cognitive basis for the use of health technologies during interactive lectures, work in microgroups, solving situational problems, building schemes, individual, and group health programmes; practical use of available theoretical knowledge in the process of classroom (role-playing games, mutual learning with further analysis of video materials) and quasi-professional (introduction of health technologies in educational practice) activities; introduction of an appropriate system for assessing the quality of training of future physical therapists for the use of health technologies in the educational process

Keywords: professional activity, self-education, realisation of professional functions, quality control of knowledge, competent specialists

.....○
*Corresponding author.

Анна Віталіївна Фастівець

Полтавський інститут бізнесу міжнародного науково-технічного університету
36039, вул. Сінна, 7, м. Полтава, Україна

Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язберігальних технологій

Анотація. В умовах значного погіршення здоров'я нації особливої актуалізації набувають питання, пов'язані з професійною підготовкою майбутніх фізичних терапевтів у вищих навчальних закладах. Саме тому не втрачає актуальності питання створення належних педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язберігальних технологій. Метою статті є аналіз ключових педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язберігальних технологій. Для досягнення мети було використано комплекс методів дослідження, зокрема, теоретичних: аналіз і синтез наукової та науково-методичної літератури, методичних документів; узагальнення та систематизації результатів наукових досліджень; синтез наукових теорій, підходів, концепцій. Зважаючи на наявний реальний стан підготовки майбутніх фізичних терапевтів до використання здоров'язберігальних технологій встановлено, що перспективною є розробка відповідних педагогічних умов. Серед останніх автором визначено такі: стимулювання інтересу до вивчення здоров'язберігальних технологій шляхом проведення екскурсій та організації спілкування з відомими інструкторами під час здійснення навчального процесу; формування когнітивної основи використання здоров'язберігальних технологій під час інтерактивних лекцій, роботи в мікрогрупах, розв'язання ситуаційних завдань, побудови схем, індивідуальних і групових здоров'язберігальних програм; практичне використання наявних теоретичних знань у процесі аудиторної (рольові ігри, взаємонавчання з подальшим аналізом відеоматеріалів) і квазіпрофесійній (впровадження здоров'язберігальних технологій на навчальній практиці) діяльності; введення відповідної системи оцінювання якості підготовки майбутніх фізичних терапевтів до використання здоров'язберігальних технологій у навчальний процес

Ключові слова: професійна діяльність, самоосвіта, реалізація професійних функцій, контроль якості знань, компетентні фахівці

ВСТУП

У сучасний період перед системою вищої освіти України, що знаходиться на етапі своєї сутнісної трансформації в реаліях глобалізованого суспільства XXI століття, нагальною стає проблема такої організації навчально-виховного процесу, ключовою домінантою якої є зорієнтованість на професійну підготовку майбутніх фахівців, компетентних, здатних до ефективної роботи, професійно мобільних і конкурентоздатних на ринку праці. В умовах значного погіршення здоров'я нації особливої актуалізації набувають питання, пов'язані з професійною підготовкою майбутніх фізичних терапевтів у вищих навчальних закладах. Зазначене передбачає таку організацію навчального процесу, що надає студентові права та можливості для вільного вибору власної освітньої траєкторії, що

відповідає рівневі його знань і вмінь, індивідуальним здібностям, можливостям і пізнавальним потребам. Усе, що зазначено вище, актуалізує питання створення належних педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язберігальних технологій.

Різним аспектам підготовки майбутніх фізичних терапевтів у вищих навчальних закладах присвячені дослідження Т. Шевчук, О. Сідельник [1], О. Марченко, В. Манжуловського, І. Лукасевич [2], Н. Бабич [3], В. Крупи [4] та ін. Автором сформульовані основні дефініції, обґрунтовано характеристики готовності фахівців з фізичної терапії, визначено педагогічні умови підготовки тощо. Водночас, ґрунтовний аналіз проблем у процесі підготовки фізичних терапевтів представлено у працях В. Крупа [4; 5], В. Зюзіна, Т. Зінченко [6] та ін.

Цінною для дослідження також є думка С. Тарасової про те, що сучасний стан потребує й підвищення рівня навчальних занять до квазіпрофесійного рівня задля спрощення адаптації студентів до подальшої професійної діяльності [7].

Разом з тим, Н. Бабич наголошує, що саме виробнича практика забезпечує отримання реальних умінь зі спілкування та роботи із тими верствами населення, що можуть бути одним із контингентів здійснення професійної діяльності. Окрім того, цінного досвіду студенти набувають у процесі отримання практичних умінь із проведення та розробки оздоровчої діяльності [8]. Водночас, варто зауважити, що сьогодні має місце недостатня розробленість теоретичних і методичних підвалин створення належних педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язберігальних технологій.

Метою статті є аналіз ключових педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язберігальних технологій. Відповідно до мети було поставлено такі завдання: на основі аналізу наукових джерел виявити недоліки, суперечності, а також перспективні напрями вдосконалення педагогічних умов підготовки майбутніх фізичних терапевтів до використання здоров'язберігальних технологій у професійній діяльності.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Для досягнення мети автором використано комплекс методів дослідження, зокрема, теоретичних: аналіз і синтез наукової та науково-методичної літератури, методичних документів, які дали змогу виявити наявні суперечності, сформулювати проблеми підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язберігальних технологій, а також знайти можливі шляхи їх вирішення; узагальнення та систематизації даних наукових досліджень, що дозволили сформувати теоретико-методологічну базу дослідження; синтез наукових теорій, підходів і концепцій – для виявлення умов формування майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язберігальних технологій.

Методологічними основами дослідження є:

теорія наукового пізнання; гуманістична філософія освіти; принципи історизму у процесі аналізу педагогічних явищ і неперервності професійної освіти особистості; компетентнісне та системно-синергетичне розуміння соціальної природи особистості, специфіки людської діяльності, її детермінованості об'єктивними й суб'єктивними чинниками; загальнофілософські підходи до розуміння людини як найвищої цінності та самоцілі суспільного розвитку, творчої сутності особистості як суб'єкта й об'єкта власної життєдіяльності, пізнання і вдосконалення; положення педагогічної науки щодо розвитку особистості, її професійного становлення та самопізнання з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Педагогічні умови, що орієнтовані на розвиток майбутніх спеціалістів із фізичної терапії

Одним із найпоширеніших і найдієвіших засобів забезпечення якості навчання є педагогічні умови. На думку Л. Шуби, педагогічні умови є комплексом взаємозалежних, взаємодоповнюваних, взаємопов'язаних метою та смыслом спеціально розроблених компонентів, які охоплюють собою всіх суб'єктів навчально-виховного процесу [9]. С. Тарасова визначає педагогічні умови як сукупність необхідних чинників, що забезпечують успішну соціальну адаптацію студентів до майбутньої професійної діяльності [7].

Аналіз поданих підходів до визначення поняття «педагогічні умови» дає можливість сформулювати власне бачення терміна згідно з окресленою проблематикою. Отже, у дослідженні педагогічні умови – це відповідні педагогічні обставини, що сприяють або протидіють проявам педагогічних закономірностей, що спричинені дією зовнішніх і внутрішніх факторів. Відтак, виникає потреба у створенні та впровадженні таких педагогічних умов, що забезпечать повну та якісну підготовку фізичних терапевтів.

У результаті вивчення наукових джерел з питання професійної підготовки фахівців автором виокремлено кілька схожих поглядів. Зокрема, у значній частині досліджень процес підготовки будується на таких складових (рис. 1):

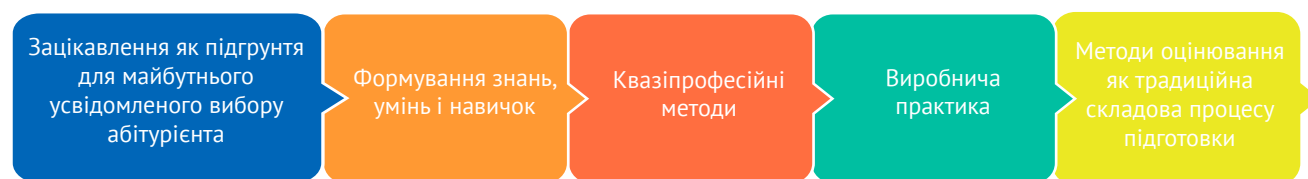


Рисунок 1. Професійні складові підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії

Зацікавлення як підґрунтя для майбутнього усвідомленого вибору абітурієнта. На переконання М. Левочки та Н. Гресь, формування прагнення студентів до навчання починається вже на перших заняттях шляхом встановлення соціальних контактів та ознайомлення майбутніх фахівців із професією (функції, вимоги, особливості та ін.). Головними умовами забезпечення стійкого інтересу до процесу підготовки є послідовне вивчення взаємопов'язаних дисциплін, гарантія реалізації принципу доступності та логічна послідовність, надання можливості для накопичення власних знань, умінь та уявлень щодо подальшої трудової діяльності через використання педагогічних форм і методів [10];

Формування знань, умінь і навичок – теоретичні знання є базисом професійної підготовки будь-яких фахівців, адже без володіння теорією неможливо усвідомити та зрозуміти ті чи інші положення, правила або структуру організації діяльності. Підготовлений студент – це озброєний теоретичними знаннями студент, який здатен самостійно (у групі або під керівництвом викладача) та усвідомлено виконати на занятті будь-які завдання з дисципліни, яку викладають. Установлення порядку вирішення проблеми дозволяє перейти теоретичним знанням у практичні вміння й навички. Отже, студент зі сформованими професійними знаннями, вміннями та навичками під час виробничої практики буде почувати себе більш впевнено, а при адаптації до умов закладу, де відбувається практика, встигає не лише втілювати програму практики, а й проявляти себе у вирішенні нестандартних ситуацій. Отже, якісно закладені професійні знання, вміння та навички повною мірою забезпечать: конкурентоспроможних фахівців, які здатні вирішувати професійні завдання; володіють новітніми методами й засобами реалізації професійних функцій; швидко адаптуються і співпрацюють із колективом; постійно підвищують не лише власний рівень знань, умінь та навичок, а й сприяють використанню інноваційних засобів у колективі; спроможні до прийняття самостійних рішень та ін. [1];

Квазіпрофесійні методи – забезпечення навчання в умовах, наближених до професійних. На переконання багатьох науковців, процес фахового навчання сьогодні часто передбачає надання теоретичних знань, що ускладнює практичну реалізацію отриманих знань у майбутній професійній діяльності. Зокрема, А. Вербицький підкреслює необхідність створення необхідних умов для трансформації набутих знань, умінь і навичок у

засоби вирішення практичних проблем. Тому логічною є потреба інтенсифікації підготовки через забезпечення умов для перенесення теоретичних знань на практику під час аудиторного навчання за допомогою застосування квазіпрофесійних методів навчання (рольових ігор, проблемного навчання та ін.). Їхня доречність полягає в можливості підготовки студентів до вирішення нестандартних або екстримальних ситуацій без реального доступу до ризикованих умов. Внесення таких змін у процес навчання фахівців, на думку Р. Руденко, є засобом підвищення ефективності підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності. Окрім того, вирішення завдань сприяють розвитку колективних форм спілкування, що є соціально значимим [1; 11];

Виробнича практика як засіб надання студентам умінь і навичок самостійного ефективного вирішення професійних завдань в умовах трансформації та змін у суспільстві та соціумі. Наразі система організації навчального процесу ґрунтується на принципах безперервності, систематичності та формування професійної компетентності, що гарантує формування у студентів високого рівня загальних і професійних знань, умінь з трансформації накопичених знань у практичні дії, критичного мислення, здатності до ефективного пошуку інформації для оптимального вирішення професійних проблем. Генерування й розвиток названих характеристик, як стверджує низка дослідників, більш ефективні в умовах виробництва – під час практики. Така форма навчання сприяє вдосконаленню професійних здібностей студентів через самостійне виконання професійних завдань, використовуючи отримані під час навчання теоретичні знання і практичні навички в різноманітних ситуаціях, притаманних майбутній професійній діяльності фахівця [2; 3];

Методи оцінювання як традиційна складова процесу підготовки. Відомо, що наявність обґрунтованої системи контролю забезпечує вдосконалення процесу навчання через підвищення якості підготовки майбутніх спеціалістів. На думку В. Крупи, дієва система діагностики сприяє розвитку пізнавальної активності, виявленню недоліків і дефектів як у процесі підготовки фахівців, так і в отриманих знаннях окремих студентів, і є гарантом своєчасного корегування недовідених етапів підготовки. Разом з тим, оцінка визначає характеристики висококваліфікованих фахівців: формування та вдосконалення когнітивних функцій і мислення студентів, навичок самоосвіти й самонавчання, підвищення рівня відповідальності,

сприяє усвідомленню себе в професії, створює потребу неперервного підвищення рівня професійних знань, вмінь і навичок тощо. Важливим елементом сучасної професійної підготовки є потреба у здійсненні вимірів суб'єктивного досвіду майбутніх фахівців, тобто визначення рівня залишкових знань загальнопрофесійних дисциплін – основи для засвоєння знань інтегральних навчальних предметів [4].

Реалізація педагогічних умов у процесі формування навичок майбутніх спеціалістів

Допускаємо, що, якщо підґрунтям стануть встановлені характеристики, підвищення рівня якості підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язбережувальних технологій, то з'явиться можливість здійснювати підготовку за схожою схемою. Водночас, складовим компонентом зацікавлення вважаємо всі засоби, що сприяють усвідомленню професійної самовизначеності, інтересу до професії фізичного терапевта. Для реалізації зазначених завдань автор пропонує послуговуватися: екскурсіями, спілкуванням і заняттями з інструкторами здоров'язбережувальних технологій та ін.

Наступна характеристика має на меті забезпечення наповненості професії загальними, загальнопрофесійними та професійноспрямованими знаннями, уміннями й навичками. Для вирішення такого завдання логічним буде використання різних форм лекцій (прес-конференцій, інтерактивних лекцій) і практичних завдань (наприклад, створення

групових та індивідуальних програм оздоровлення).

Квазіпрофесійні методи – навчання в обставинах, наближених до професії, головним завданням яких є полегшення адаптації студента до початку трудової діяльності. Однією з головних рекомендацій є проведення занять у малих групах, а також здійснення відеозйомки з подальшим аналізом отриманого матеріалу, а також взаємонавчання.

Одним із найголовніших методів формування готовності є виробнича практика. Для якісної підготовки майбутніх терапевтів до використання здоров'язбережувальних технологій доцільним є реалізація цього методу з метою трансформування теоретичних знань у практичні у ході проходження студентами виробничої практики в оздоровчо-реабілітаційних закладах. Тут підготовка буде проходити під час занять із інструктором, а також у ході самостійного здійснення окремої частини чи цілого оздоровчого тренування.

Методи оцінювання – для забезпечення своєчасного контролю та корегування процесу навчання (тести, опитування, експертна оцінка). Вони слугують сформуванню адекватної самооцінки, самоконтролю та самосприйняттю в майбутнього фізичного терапевта.

Аналіз зазначених вище тверджень дозволяє виокремити такі педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії до використання здоров'язбережувальних технологій у подальшій професійній діяльності (рис. 2):

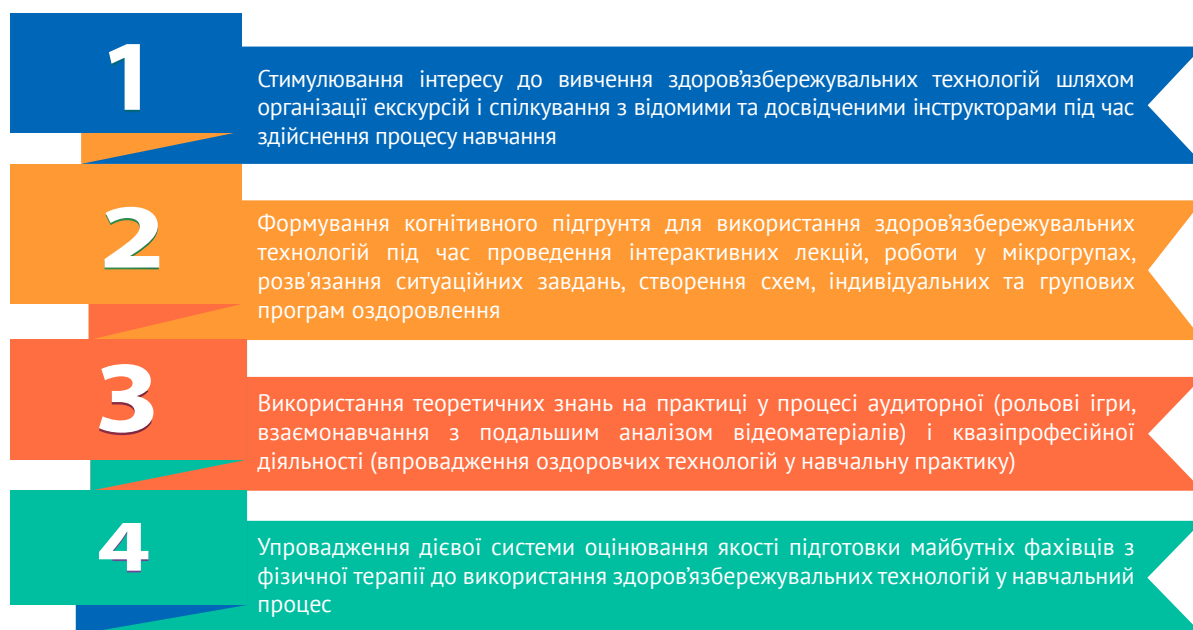


Рисунок 2. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії

Реалізація першої педагогічної умови, за авторським задумом, відбувається на базі діяльнісного підходу, концепцій проблемного та колективного способу навчання. Названі вище наукові засади є засобами забезпечення стійкого інтересу до освоєння професії. Реалізація цього завдання забезпечується можливістю майбутнього фахівця з фізичної терапії спробувати себе на різних ієрархічних щаблях: у ролі тієї людини, яка навчає; як частину загальної групи; у ролі експерта при оцінці іншого та ін. Практика показує, що майбутні фізичні терапевти, починаючи навчання в закладі вищої освіти, часто не мають достатньої мотивації до засвоєння знань і формування необхідних умінь, зокрема вмінь з використання здоров'язбежувальних технологій.

Під час здобуття вищої освіти, студенти стикаються з низкою проблем, що пов'язані з певними фаховими вимогами. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що для вирішення цієї проблеми дієвим шляхом є формування позитивної мотивації до оволодіння майбутньою професією. Формування мотивів є засобом забезпечення інтересу до освіти та професійної діяльності, адже, як відомо, у багатьох студентів поступово зникає інтерес до навчання [12].

Необхідною умовою появи інтересу та мотивації є обов'язковий вияв у майбутніх фізичних терапевтів протягом навчання самостійності та ініціативності. Активна пошукова діяльність, новизна й різноманітність матеріалів – найпростіші засоби зацікавлення та підтримки інтересу під час процесу підготовки. Різносторонність і новизна завдань є чинником, що викликають бажання до навчання. Процес пізнання має спиратись на вже наявний базис інформації, адже використання сформованих знань, умінь і навичок є найголовнішою умовою виникнення інтересу. Емоційне забарвлення – це необхідний фактор формування бажання отримувати професійні знання, цьому сприяє зміна психології сучасної молоді – поєднання розумового з емоційним [13].

Забезпечення формування інтересу до подальшої професійної діяльності є можливим у випадку впровадження у навчальний процес таких методів, як навчально-ознайомлювальні та виробничі (через організацію спілкування із провідними інструкторами) екскурсії. Вибір вказаних засобів підкріплюється тим, що вони поєднують різноманітні методи навчання, до яких належать: індуктивний і дедуктивний, методи моделювання та узагальнення тощо.

Екскурсія не лише забезпечує появу стійкого

інтересу до навчання, а також є методом розширення кругозору, конкретизації знань і формування професійних інтересів. Вона спрямована на розвиток пізнання, самоосвітню діяльність та відіграє важливу роль у професійній орієнтації. Відомо, що під час екскурсій демонстрація, на відміну від розповіді, є провідною, а тому кожна окрема думка завжди підкріплюється певним візуальним компонентом, а можливість вивчення окремих елементів екскурсії, залежно від уподобань, сприяє реалізації індивідуального підходу. Екскурсія є комплексним методом, адже тут поєднані методи навчання та виховання.

Екскурсії забезпечують синхронність процесів виховання й навчання, що веде до одночасного формування у студентів уявлення про професію, поглиблення знань і розвиток особистісних якостей. Ефективність вибраних засобів передбачає наявність у їхньому змісті практичної складової, а когнітивний підхід – підвищення і вдосконалення рівня підготовки через використання вже існуючих знань. Головним завданням вищої освіти є забезпечення формування адекватного та об'єктивного уявлення майбутньої професійної діяльності.

Через ситуативність і соціономічність професії фізичного терапевта, аналіз різноманітних форм наукового знання виявив потребу у використанні когнітивного підходу як теоретичного підґрунтя забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців. Зважаючи на характерні особливості визначеного підходу, автором було констатовано, що передумовою отримання якісної підготовки є формування когнітивної основи – професійних знань, умінь і навичок, які спираються на мотивацію до діяльності, особистісні ознаки та етично-моральні якості. Знання – це результат пізнання, відомості з певної галузі науки й діяльності. Процес формування знань має вигляд системи, що поступово нарощує взаємопов'язані думки, поняття та результати дій [14].

Отримання теоретичних знань є засобом впливу на процеси й мають практичне значення в реальності. Вони обов'язково повинні бути відтворюваними, тобто функціональними. Для формування знань необхідне поступове накопичення, завдяки чому утворюється певна система. Наявність такої структури є чинником, що забезпечує швидке орієнтування в існуючих знаннях, уміннях і навичках, а також якісні варіанти вирішення проблеми [15]. Отримані знання мають стати міцним підґрунтям для виконання професійних завдань і розв'язання проблем, а також слугувати базисом майбутньої професії.

Формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів у процесі навчання

Ще одним чинником якісної підготовки є рівень сформованості такої частини когнітивних здібностей, як професійні навички. Навичка – це

автоматизована дія, компонент усвідомленої діяльності. Набута навичка є запорокую виконання професійних завдань із високими кількісними та якісними показниками. До найважливіших і взаємопов'язаних навичок належать (рис. 3):

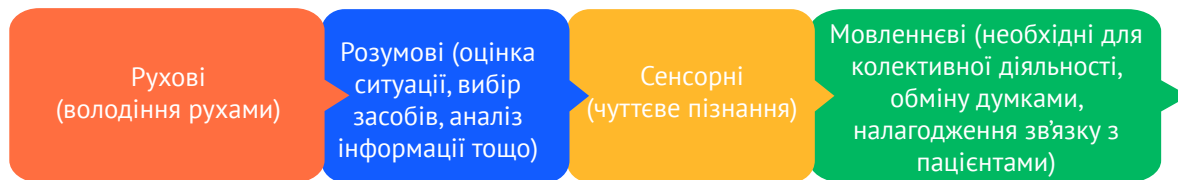


Рисунок 3. Професійні навички майбутніх фахівців із фізичної терапії

Формування професійних навичок базується на положенні діяльнісного підходу про надання інформації або результату у неповному вигляді, процес пошуку шляхів вирішення поставленої проблеми студентами повинен відбуватися самостійно. Відомо, що для навичок, розвинених на високому рівні, характерним є подальше ослаблення. Для того, щоб не допустити цього, необхідно системно використовувати систематичні квазіпрофесійні методи, прогнозувати власні результати та свідомо виробляти необхідні навички. Якісне використання знань, вмінь і навичок в умовах, які досить швидко змінюються, забезпечується формуванням у майбутніх фахівців з фізичної терапії певних професійних умінь. Професійні уміння набуваються завдяки використанню вправ, що наближені до реальних умов професійної діяльності, систематичного ускладнення рівня завдань і якісної теоретичної та практичної підготовки.

Останнім етапом у створенні когнітивної основи є вивчення та засвоєння раціональних засобів послугоування знаннями, уміннями та навичками в професійній діяльності. Адже найвищим проявом професійної майстерності є можливість застосування набутих знань на практиці [16]. Варто зазначити, що процес формування когнітивних основ найбільш інтенсивно відбувається в умовах групової взаємодії та за наявності структурованого контролю отриманих знань. Такий вид накопичення професійних знань можливий завдяки сформованій мотивації до оволодіння майбутньою професією.

Взаємообмін думками сприяє більш швидкому взаємопорозумінню й налагодженню взаємовідносин як між самими фахівцями, так і в системі «фізичний терапевт-пацієнт». З цього погляду, досить важливим стає розвиток у студентів самостійного мислення, навичок формулювання думок, а також уміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, які можуть виникнути в

процесі практики чи під час здійснення професійної діяльності.

Вищезазначені положення пропонуємо впроваджувати у процес навчання шляхом застосування таких засобів: інтерактивних занять, інноваційних лекцій, роботи в мікрогрупах, проектного методу (розробки індивідуальних та групових програм оздоровлення, розв'язання ситуаційних завдань, побудови схем та ін.). Підґрунтям для впровадження педагогічної умови практичної реалізації теоретичних знань в аудиторній та квазіпрофесійній діяльності є діяльнісний підхід, концепції проблемного й колективного способу навчання. Зміст названих наукових засад втілює головну мету навчання – формування професійної готовності за умови дії педагогічного принципу «зв'язок навчання із життям». Загальновідомо, що традиційний підхід «знання – вирішення завдання» не здатний сформулювати у студентів практичних навичок, оскільки тут відсутні пошуковий і пізнавальний компоненти.

Теоретичні знання – основа для прикладної праці, яка є засобом більш глибокого засвоєння отриманої інформації, оскільки опанування знаннями спрощується при розумінні користі та сфери їхнього застосування в повсякденному житті. Суспільство, наголошуючи на важливості поєднання навчання з життям, вимагає від процесу підготовки стимулювати студентів до використання отриманих знань у повсякденному житті, реалізовувати теорію на практиці [17]. Відповідно до положень філософії, психології та педагогіки, ефективність і якість набутих знань підтверджується та водночас перевіряється практикою. Формування особистості також тісно взаємопов'язані з практикою, адже індивідуальність із давніх часів формувалася в процесі залучення людини до трудового процесу.

Навчання професії фізичного терапевта обов'язково повинне передбачати зв'язок між

життям і знаннями. Вдосконалення знань, умінь і навичок відбувається завдяки попиту соціуму на реабілітаційні послуги. Навколишня діяльність є

одним із джерел знань. Головним чинником забезпечення дій суб'єктів навчання є наявність таких положень (рис. 3) [17]:



Рисунок 4. Основні складові навчальної діяльності студентів

Найкращим засобом реалізації зв'язку теорії та практики є проблемно-пошукові й дослідницькі завдання, а отже, для виконання зазначеної умови пропонуємо використовувати ділові ігри, взаємне навчання з наступним аналізом відеоматеріалу та впроваджувати практичне втілення здоров'язбережувальних технологій на виробничій практиці.

Кожен цикл професійної підготовки має завершуватися певною формою контролю – визначення, обліку, перевірки результатів діяльності студентів. Тому вважаємо за доцільне впровадити порядок оцінювання якості підготовки майбутніх фізичних терапевтів до використання здоров'язбережувальних технологій у систему їхньої професійної підготовки як четверту педагогічну умову. Головною функцією оцінювання є визначення ступеня сукупності дій здобувача освіти, які спрямовані на порівнянні рівня якості запланованих та отриманих результатів діяльності, а також, у разі потреби, корекцію чи розробку іншого способу досягнення мети професійної підготовки.

Оцінка знань є засобом організації зворотного зв'язку з майбутніми фізичними терапевтами. Завдяки процедурі оцінювання досягнень тих, хто навчається, створюється певна система управління діяльністю здобувачами вищої освіти. Контроль якості знань є одним з основних компонентів оцінки підготовки, частиною системи освіти та процесу формування особистості. Об'єктивної оцінки (кількісної та/або якісної) потребує кожен суб'єкт процесу підготовки, адже вона є засобом визначення подальшого напрямку дії тих, хто навчається [18].

Центральною метою використання системи оцінки в підготовці майбутніх фізичних терапевтів є з'ясування того, наскільки якісно проходить процес підготовки. Дані про отримані результати

після проведення оцінювання знань, умінь або навичок студентів є ключовими показниками сформованості готовності до виконання окремих професійних функцій, чи оволодіння професією загалом.

Запровадження системи оцінювання як педагогічної умови підготовки майбутніх фізичних терапевтів до використання здоров'язбережувальних технологій підкріплюється потребою визначення рівня необхідних компетенцій, перевірки та оцінки рівня отриманих здібностей, якості надання освітніх послуг, виявлення відповідності засобів навчання прогнозованим результатам, формування мотивації до самоосвіти та подальшого навчання, розвитку творчого підходу до вирішення професійних завдань, встановлення рівня ефективності самостійної роботи, забезпечення формування якісного рівня набутих знань і досвіду.

Головною утворенні системи оцінки є необхідність забезпечення повноти та об'єктивності визначення результатів підготовки. Доцільним є встановлення чітких критеріїв оцінки, використання об'єктивних засобів контролю. Також контроль має бути систематичним, усебічним, стимулюючим. Система контролю ґрунтується на ідеї компетентнісного підходу до можливості об'єктивної кількісної оцінки рівня якості готовності за аргументованими цільовими орієнтирами освіти.

ВИСНОВКИ

Отже, міркування, наведені в даній статті, є підставою для висновку про те, що підготовка майбутніх фізичних терапевтів до використання у професійній діяльності здоров'язбережувальних технологій стане більш ефективною у разі створення таких педагогічних умов:

- стимулювання інтересу до вивчення здоров'язбережувальних технологій шляхом організації екскурсій і спілкування з досвідченими інструкторами під час здійснення процесу навчання;
- формування когнітивного підґрунтя для використання здоров'язбережувальних технологій під час проведення інтерактивних лекцій, роботи в мікрогрупах, розв'язання ситуаційних завдань, побудови схем, а також індивідуальних та групових програм оздоровлення;
- використання отриманих теоретичних знань під час практичної аудиторної (рольові ігри, взаємне навчання з подальшим аналізом відеоматеріалів) і квазіпрофесійної (використання оздоровчих технологій у ході навчальної практики) роботи;
- запровадження ефективної системи оцінки якості рівня підготовки майбутніх фізичних терапевтів до використання здоров'язбережувальних технологій у навчальний процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Шевчук Т.В., Сідельник О.П. Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів як невід'ємна детермінанта формування їхніх професійних компетенцій. *Науковий вісник НЛТУ України. Серія економічна*. 2017. Вип. 27(2). С. 189–193.
- [2] Марченко О., Манжуловський В., Лукасевич І. Теоретичні й методичні аспекти підготовки студентів-реабітологів для проведення клінічної практики у хірургічній клініці. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2011. № 3. С. 55–58.
- [3] Бабич Н.Л. Організація та зміст практичної підготовки бакалаврів напряму «Здоров'я людини». *Наука і освіта*. 2013. № 4. С. 60–63.
- [4] Крупа В.В. Аналіз стану проблеми підготовки майбутніх фахівців фізичної реабілітації у педагогічній теорії та практиці. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький: ХІСТ, 2012. № 6. С. 82–86.
- [5] Зюзін В.О., Зінченко Т.М. Професійна підготовка фахівців фізичної реабілітації в сучасних умовах освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Екологія. 2012. Т. 179, Вип. 167. С. 113–115.
- [6] Тарасова С.М. Педагогические условия, обеспечивающие эффективность социальной адаптации студентов-педагогов к профессиональной деятельности. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология*. 2012. № 4(11). С. 292–297.
- [7] Бабич Н.Л. Організація та зміст практичної підготовки бакалаврів напряму «Здоров'я людини». *Наука і освіта*. 2013. № 4. С. 60–63.
- [8] Шуба Л.В. Формування рухових умінь та навичок учнів початкової школи у процесі занять великим тенісом: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Харків, 2011. 20 с.
- [9] Фастівець А., Хоменко П., Шапаренко І. Концептуальні підходи до дослідження проблеми професійної підготовки фахівців з фізичної терапії. *Wiadomosci Lekarskie*. Tom 2018, LXXI, nr 3 cz II. P. 781–786.
- [10] Ділова (рольова) гра як сучасна форма семінарського заняття в системі післядипломної підготовки лікарів за фахом «Лікувальна фізкультура та спортивна медицина» / В.О. Малахов та ін. *Проблеми безперервної медичної освіти та науки*. 2016. № 4. С. 16–22.
- [11] Тригуб І.П. Мотивація студентів як один із основних факторів успішної професійної підготовки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологія». 2014. Вип. 48. С. 315–318.
- [12] Лучанінова О., Сталь І. Проблема мотивації студентів ВТНЗ до навчально-професійної діяльності. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД: матеріали I міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 26–28 лютого 2012 р.)*. Переяслав-Хмельницький, 2012. С. 179–180. URL: http://neasmo.org.ua/zbirnik_final_02_2012.pdf (дата звернення: 05.06.2020).
- [13] Белікова Н.О. Підготовка майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності: теорія та методика: монографія. Київ: ТОВ «Козарі», 2012. 584 с.

- [14] Верховська М.В. Психолого-педагогічні основи формування здорового способу життя студентів ЗВО у процесі занять з фізичного виховання засобами фізкультурно-оздоровчих технологій. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету: Педагогічні науки*. 2013. № 4. С. 17–22.
- [15] Исаев Е.И. Педагогическая психология: учебник для академического бакалаврата. Москва: Юрайт, 2012. 347 с.
- [16] Зайченко І.В. Педагогіка: підручник. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ: Ліра-К, 2016. 608 с.
- [17] Еренкова В.М. Самоконтроль как средство формирования адекватной самооценки учебной деятельности студентов на учебных занятиях по истории. Белгород, 2016. 14 с.
- [18] Базильчук О.В. Структура готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до роботи з відновлення здоров'я спортсменів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2016. Вип. 3(2). С. 23–26.

REFERENCES

- [1] Shevchuk, T.V., & Sidelnyk, O.P. (2017). Practical training of students of higher educational institutions as a key determinant of completing their professional competences. *Scientific Bulletin of UNFU of Ukraine. Economic Series*, 27(2), 189-193.
- [2] Marchenko, O., Manzhulovskiy, V., & Lukasevych, I. (2011). Theoretical and methodical aspects of rehabilitation students training for clinical practice at surgeon clinic. *Theory and Methodic of Physical Training and Sports*, 3, 55-58.
- [3] Babych, N.L. (2013). Organization and content of practical training of bachelors of "Human health" school. *Science and Education*, 4, 60-63.
- [4] Krupa, V.V. (2012). Analysis of state of the problem of training of future physical rehabilitation specialists in theory and practice. *Collection of Scientific Works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University of Ukraine*, 6, 82-86.
- [5] Ziuzin, V.O., & Zinchenko, T.M. (2012). Professional training of physical rehabilitation specialists under modern conditions of education. *Scientific works of the Chornomorsk Petro Mohyla State University of complex "Kyiv-Mohyla Academy"*, 167, 113-115.
- [6] Tarasova, S.M. (2012). Pedagogical conditions which ensure the effectiveness of social adaptation of pedagogical students for professional activity. *Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*, 4(11), 292-297.
- [7] Babych, N.L. (2013). Organization and content of practical training of bachelors of "Human health" school. *Science and Education*, 4, 60-63.
- [8] Shuba, L.V. (2011). *Formation of motion skills of pupils of primary school in process of tennis training* (Doctoral thesis, V.N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine).
- [9] Fastivetz, A., Khomenko, P., & Shaparenko, I. (2018). Conceptual approaches to the investigation of the problem of professional training of physical therapy specialists. *Wiadomosci Lekarskie*, LXXI, 781-786.
- [10] Malakhov, V.O. (2016). Business (role) play as modern form of seminar in the system of postgraduate training of doctors of specialty "Medical physical training and sports medicine". *Problems of Continuous Medical Education and Science*, 4, 16-22.
- [11] Tryhub, I.P. (2014). Motivation of students as one of the main factors of successful professional training. *Scientific Proceedings of the National University of "Ostroh Academy". "Philology" Series*, 48, 315-318.
- [12] Luchaninova, O., & Stal, I. (2012). Problem of motivation of HTEE students in educational and professional activity. In *Problems and perspectives of development of science at the beginning of third millennium in the CIS countries: Materials of I International scientific and practical conference* (pp. 179-180). Pereiaslav-Khmelnytskyi.
- [13] Bielikova, N.O. (2012). *Training of future physical training specialists for health-preserving activity: Theory and practice*. Kyiv.

- [14] Verkhovska, M.V. (2013). Psychological and pedagogical basis of formation of healthy lifestyle of HEE students in process of physical training lessons with physical training and recreational technologies. *Collection of Scientific Papers of Berdiansk State Pedagogical University: Pedagogical Sciences*, 4, 17-22.
- [15] Ysaev, E.Y. (2012). *Pedagogical psychology*. Moscow: Yurayt.
- [16] Zaichenko, I.V. (2016). *Pedagogy*. Kyiv: Lira-K.
- [17] Erenkova, V.M. (2016). *Self-control as a mean of formation of adequate self-estimation of educational activity of students at history lessons*. Belhorod.
- [18] Bazylchuk, O.V. (2016). Structure of readiness of future physical rehabilitation specialists for the work on recovery of health of sportsmen. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15: Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sports)*, 3(2), 23-26.

UDC 316.77-047.52:81'243
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.103-112

Svitlana S. Kostiuk*

Kyryvri Rih National University
50027, 11 Vitaliy Matusevych Str., Kyryvri Rih, Ukraine

Development of Intercultural Communicative Competence of Future Specialists in the Field of Information Technologies in the Process of Foreign Languages Learning

Article's History:

Received: 03.09.2020

Revised: 27.09.2020

Accepted: 02.11.2020

Suggested Citation:

Kostiuk, S.S. (2020). Development of intercultural communicative competence of future specialists in the field of information technologies in the process of foreign languages learning. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 103-112.

Abstract. Intercultural communication practice proves that effective communication with the representatives of different cultures involves not only knowledge of phonetics and lexico-grammatical structure, but the culture of the learned language as well. Therefore, the purpose of the study is to investigate and describe the essence of the term "intercultural communicative competence" and show the materials that promote its development. It is proved that the introduction of competence, communicative, and intercultural-based approaches facilitate the achievement of the set purpose. It has been found that intercultural communicative competence constitutes a complex formation with a lot of components that allow people to choose necessary language and speech means according to the sociocultural context, choose the strategies and tactics of communication to achieve set tasks and mutual understanding with the representatives of other cultures. It is found out that specific principles (dominance of problematic cultural tasks, cultural variability, and cultural opposition) form unbiased attitude towards the multicultural world, teach to perceive and analyse cultural difference, understand the interconnection of language and culture and thus improve the language level. The effectiveness of such methods as conscious-comparative, audiolingual, and role-play has been confirmed. Their introduction promotes meaningful learning and makes the process of intercultural communicative competence development easier. Considering the fact that the basis of intercultural communication is language, culture, and personality, the following components of intercultural communicative competence are identified: value-based, cognitive, effective, culturological. Exercises for intercultural communicative competence development of future specialists in the field of information technologies have been proposed. It is proved that the introduction of mentioned approaches, methods, and tasks has improved the maturity level of intercultural communicative competence. The practical value of the paper is in the fact that obtained results can be used in the process of foreign language teaching in any specialty

Keywords: standardisation of higher education, competence-based approach, specific principles, competence components, IT specialists

Світлана Сергіївна Костюк

Криворізький національний університет
50027, вул. Віталія Матусевича, 11, м. Кривий Ріг, Україна

Розвиток міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій у процесі навчання іноземних мов

Анотація. Практика міжкультурної комунікації доводить, що ефективне спілкування з представниками різних культур ґрунтується не тільки на знаннях фонетичних і лексико-граматичних структур, а першою чергою культури мови, яка вивчається. Тому мета наукової розвідки – розглянути та схарактеризувати сутність поняття «міжкультурна комунікативна компетентність», проілюструвати матеріали, що сприяють її розвитку. Встановлено, що впровадження компетентнісного, комунікативного та міжкультурного підходів сприятиме досягненню поставленої мети. З'ясовано, що міжкультурна комунікативна компетентність – комплексне утворення, що охоплює багато компонентів та уможливує вибір необхідних мовних і мовленнєвих засобів відповідно до соціокультурного контексту, вибір стратегій і тактик спілкування задля досягнення встановленої мети та взаємного розуміння з представниками інших культур. Обґрунтовано, що залучення специфічних принципів (домінування проблемних культурознавчих завдань, культурної варіативності, культурної опозиції) формує неупереджене ставлення до полікультурного світу, вчить сприймати та аналізувати відмінності між культурами, розуміти взаємозв'язок мови і культури, а відтак, покращує її засвоєння. Підтверджено продуктивність таких методів навчання, як: свідомо-зіставний, аудіолінгвальний та рольової гри, упровадження яких сприяє осмисленому оволодінню знаннями, полегшує формування означеної компетентності. Враховуючи те, що основою міжкультурної комунікації є мова, культура та особистість, виокремлено такі компоненти міжкультурної комунікативної компетентності: ціннісний, когнітивний, дієвий, культурологічний. Запропоновано завдання для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій. Доведено, що залучення зазначених підходів, методів і завдань підвищує рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності. Практична цінність роботи полягає у тому, що отримані результати можуть бути використані у процесі вивчення іноземної мови студентами будь-якої спеціальності

Ключові слова: стандартизація вищої освіти, компетентнісний підхід, специфічні принципи навчання, компоненти компетентності, фахівці IT-сфери

ВСТУП

Для сучасного освітнього простору, який можна вважати полікультурним, характерним є розширення культурних меж і встановлення контактів із представниками іноземних спільнот задля тісного співробітництва в економічній, політичній, культурній, соціальній, освітній сферах життєдіяльності. Завдяки посиленню співпраці між країнами майбутні спеціалісти мають можливість навчатися та стажуватися в освітніх закладах інших країн. Унаслідок культурного перетину виникає необхідність у міжкультурному спілкуванні як важливому засобі встановлення контакту між репрезентантами різних суспільств, пізнання й обміну культурним досвідом. Різноманітність

мов і культур є цінним джерелом знань, розвитку, самореалізації, а відтак і всебічного розвитку особистості впродовж життя [1]. Відповідно нагальною потребою професійного навчання студентів є підготовка до використання іноземної мови у комунікативній і професійній діяльності, а також розвиток навичок міжкультурної комунікації. Тому мета навчання іноземної мови полягає в опануванні нової культури за допомогою мови, розумінні й визнанні культурної різноманітності, підготовці до міжкультурного та міжособистісного спілкування, що стане запорукою успішного розвитку особистості в багатокультурному оточенні, а урок іноземної мови – ідеальним середовищем для розвитку міжкультурної комунікативної

компетентності та підготовки майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій до спілкування та співпраці у сучасному світі.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що в проблемі розвитку міжкультурної комунікативної компетентності під час вивчення іноземної мови зацікавлено багато науковців. Питанням формування міжкультурної комунікативної компетентності присвячено проекти Ради Європи; теоретичні питання формування міжкультурної комунікації розглянуто у працях О. Бистрай, Т. Білоуса, Т. Грушевицької, А. Кнапп-Поттхофа, Ю. Пассова, О. Садохіна; взаємозв'язок культури та комунікації висвітлено у розвідках З. Бакум, Є. Верещагіна, М. Кагана, В. Костомарова, О. Леонтьєва; ролі міжкультурної комунікації під час навчання іноземної мови присвячено дослідження Д. Атай, Л. Мухарлямова, Р. Клоуе, наукові засади формування комунікативної культури майбутніх фахівців різних напрямів професійної підготовки порушено у працях О. Баглай (у сфері туризму), А. Фещук (у сфері прикладної механіки), Л. Ребуха (працівників соціальної сфери), К. Климова (у сфері публічного управління та адміністрування).

Сучасний стан освіти України, соціальні, правові та ринкові реформи у сфері освіти вимагають створення системи підготовки професійних кадрів, що відповідають сучасним Європейським вимогам до вищої освіти. Важлива роль освіти для економічного, соціального й духовного розвитку країни, формування єдності нації, високоморального суспільства вимагає ретельно визначених освітніх стандартів. Тому питання стандартизації вищої освіти в Україні є першочерговим завданням.

Аналіз затверджених стандартів вищої освіти для спеціальностей: 121 – Інженерія програмного забезпечення, 122 – Комп'ютерні науки, 123 – Комп'ютерна інженерія, 125 – Кібербезпека, 126 – Інформаційні системи та технології, 151 – Автоматика та комп'ютерно-інтегровані технології – засвідчив, що з-поміж загальних компетентностей здатність спілкуватися іноземною мовою, використовувати її для розв'язання комунікативних завдань у різних сферах життя; обговорювати професійні проблеми та результати діяльності; працювати в міжнародному контексті посідають ключові позиції. Розробники стандарту акцентують на важливості формування здатності зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності й досягнення суспільства [2].

Знання іноземної мови для майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій є не тільки

засобом комунікації, а й засобом, що уможливорює та сприяє співпраці з іноземними спеціалістами, надає доступ до інформації про останні розробки у сфері та підвищує їх конкурентоспроможність на світовому ринку праці, а відтак посилює здатність майбутніх спеціалістів розв'язувати професійні завдання.

Мета наукової розвідки – розглянути сутність поняття «міжкультурна комунікативна компетентність», визначити його структуру, схарактеризувати кожний з компонентів, дослідити чинники, що впливають на міжкультурну взаємодію, представити методичні матеріали для формування міжкультурної комунікативної компетентності.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

У контексті сьогодення майбутні фахівці мають володіти потужним професійно-комунікативним потенціалом, що впливає на характер спілкування, обумовлює розвиток здатності до спілкування, підтримання інтересу до взаємодії, знання норм і правил. Тому процес фахової підготовки майбутнього фахівця у сфері інформаційних технологій повинен максимально враховувати вимоги до діяльності студента як учасника міжкультурної комунікації.

Досягнення означеної мети можливе за залучення у процес навчання іноземної мови вдало дібраних методів, з-поміж яких варто виокремити: свідомо-зіставний, аудіолінгвальний та рольової гри. Вивчення іноземної мови через свідоме порівняння явищ рідної та виучуваної мов має не тільки практичне значення, але й поглиблює знання, формує повагу до інших народів. Оволодівати мовою – означає розмовляти й розуміти усне мовлення, знати мову. Мовні навички формуються механічно, через повторення та запам'ятовування структур, наповнених відповідним мовним матеріалом. Результатом застосування аудіолінгвального методу є вміння послуговуватися моделями та вимовляти їх у нормальному темпі спілкування, порівнювати мовні системи для встановлення та розв'язання труднощів, виявлених у результаті порівняння.

Знання, що ґрунтовані на інтересах студентів і підкріплені емоціями, краще засвоюються. Метод рольової гри стимулює мовленнєву діяльність, формує мовленнєві навички, покращує мовленнєве спілкування, сприяє розумінню між учасниками, створює умови для розв'язання певної проблеми через обговорення. Моделювання ситуації реального комунікативного акту уможливорює

врахування вікових й індивідуальних особливостей її учасників, підвищує мотивацію, навчає стратегій подолання мовних бар'єрів, а отже, покращує результати навчання. Задля формування міжкультурної комунікативної компетентності у межах свідомо-зіставного методу доцільно виокремити такі прийоми: аналіз (виявлення фонетичних, лексичних, граматичних структур, відмінних від рідної мови); порівняння (зіставлення виявлених явищ задля знаходження відмінностей); пояснення (складного матеріалу для його сприйняття).

З-поміж основних прийомів аудіолінгвального методу визначимо такі: імітація (багаторазове відтворення поданої моделі); трансформація (зміна вивченої моделі відповідно до ситуації); аналіз (знаходження в тексті граматичних або лексичних конструкцій та їх вивчення); осмислення (власна оцінка та потрактовування побаченого чи почутого); обговорення (дискутування з приводу вивченого матеріалу). Для методу рольової гри характерними прийомами є: моделювання (побудова спілкування відповідно до запрограмованої ситуації, дискусія за ролями); ситуативність (застосування мовних засобів у межах певного соціального контексту); презентація (добір і повідомлення матеріалу); проектна робота (колективна праця над спільними / відмінними поняттями); трансформація (відтворення матеріалу різними стилями).

Запропоновані методи залучають до процесу навчання не лише мовний матеріал, а й культурний і країнознавчий, що сприяє осмисленому оволодінню мовним матеріалом, полегшує формування мовних і мовленнєвих навичок і умінь, а орієнтованість на професійну спрямованість у процесі вивчення іноземної мови сприяє формуванню системи знань, умінь і навичок, необхідних для подальшого навчання та застосування у практичній діяльності. Ґрунтуючись на зазначених методах до процесу навчання було залучено збірник текстів, завдань і діалогів «Долаючи крос-культурні бар'єри» що надав можливість дізнатися про відмінності у цінностях, нормах поведінки, соціальних і психологічних невідповідностях, що сприяло розвиненню неупередженості, толерантності та розширенню культурного світосприйняття [3].

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Лінгводидактичні основи формування міжкультурної комунікативної компетентності у процесі навчання іноземних мов

Провідна мета освіти – сформувати комплекс

компетентностей, необхідних для плідної соціальної та фахової діяльності, складниками якої є мобільність, самостійність, конструктивність і готовність до міжкультурної взаємодії. У межах терміну «міжкультурна комунікативна компетентність» доцільно використовувати компетентнісний, комунікативний і міжкультурний підходи. Кінцевою метою реалізації компетентнісного підходу, на думку С. Паламар, є набуття якостей, що надають змогу особистості інтегруватися у світовий соціокультурний простір: розуміння сутності феномена людини, взаємозв'язків людини і природи; визнання унікальності культур і розуміння механізмів міжкультурної взаємодії; вміння співпрацювати у контексті діалогу культур; вміння добирати необхідні джерела інформації, бачити альтернативність рішень і розв'язувати проблеми в різних сферах (соціальній і професійній); вміння орієнтуватися у ключових проблемах сучасного життя – екологічній, політичній, міжкультурній взаємодії [4].

Упровадження комунікативного підходу передбачає створення мовленнєво-комунікативних ситуацій, забезпечення предметності процесу спілкування, діяльнісного характеру мовленнєвого спілкування через залучення рольових ігор, побудову діалогів, розв'язання проблемних ситуацій, вільне спілкування. Навчання іноземної мови вимагає урахування значення культурного компонента, розуміння мови як культурного коду певної спільноти, тому застосування міжкультурного підходу гарантує підготовку майбутніх спеціалістів до ситуацій ділової міжкультурної взаємодії з урахуванням міжкультурних відмінностей, спільних рис культур задля вибору стратегій і тактик комунікації в міжкультурних ділових стосунках.

До зазначених підходів варто додати особистісно-орієнтований як такий, що спрямований на процес формування особистості з урахуванням її індивідуальності; активізацію механізмів саморозвитку, адаптації, самовиховання, необхідних для діалогічної взаємодії з людьми, культурою, цивілізацією. Означені підходи сприяють формуванню міжкультурної комунікативної компетентності, навчають толерантного ставлення до культурних розбіжностей, орієнтують на встановлення й підтримку міжособистісної взаємодії з оперттям на знання з мови та культурну поінформованість.

Зазначені підходи детермінують вибір принципів: свідомості (спрямований на усвідомлення та сприйняття мовних явищ, осмислений

добір мовного, мовленнєвого матеріалу відповідно до ситуацій та мети спілкування); зв'язку теорії з практикою (теоретичний матеріал ілюструється прикладами й ситуаціями з реального життя; лексичний матеріал пов'язаний з життєвими реаліями, збігається з потребами студентів, докільля використовується як джерело знань і сфера застосування теорії); науковості (вимагає закономірного зв'язку між змістом науки й навчальним предметом; мовні знання підтверджено фактами з культурним складником, що відображають культурні цінності та світосприйняття народу); творчого характеру навчання (навчання, спрямоване на формування у студентів здатності до міжкультурного спілкування, будується як творчий процес); комунікативності (реалізується через створення завдань, ситуацій, тотожних живому спілкуванню задля перенесення їх у життя); текстоцентризму (виховує повагу до мови, формує спостережливість до мовних одиниць, збагачує словниковий запас, формує міжкультурні знання); професійної спрямованості (формує систему знань, умінь та навичок, необхідну для подальшого навчання та застосування у практичній діяльності).

Особливу увагу варто звернути на застосування специфічних принципів що передбачають формування конкретних умінь, необхідних для виконання певного завдання. Принцип домінування проблемних культурознавчих завдань формує неупереджене ставлення до полікультурного світу, залучає засоби рідної та іноземної мов до навчання і виховання, вчить вибудовувати стратегії для запобігання культурних конфліктів під час контакту з невідомою культурою, аналізувати, систематизувати культурознавчий матеріал. Реалізація означеного принципу передбачає добір і формулювання проблемних культурознавчих і комунікативних ситуацій відповідного рівня складності задля розвитку мовленнєво-розумової активності та самостійності студентів.

Формування мовної особистості, готової до міжкультурного діалогу через виявлення, аналіз і сприйняття відмінностей між культурами, можливе через ознайомлення суб'єкта навчання з варіантами видів культур, із культурним різноманіттям, що дозволить проаналізувати не тільки відмінності, але й ідентичність між рідною й іншими культурами, сприятиме розширенню соціокультурного простору. Найбільш вдало означені умови навчання спрацьовують під час упровадження принципу культурної варіативності, реалізація якого полягає у формуванні таких

характеристик особистості, як: культурна неупередженість, толерантність, здатність до спілкування в іншому культурному середовищі, розуміння взаємозв'язку мови та культури.

Оскільки різниця сприйняття культурних реалій представниками різних народів є найскладнішою у процесі міжкультурної комунікації, а уникнення конфліктів є одним з її основних завдань, то є необхідним вивчення конфліктів і конфліктних ситуацій задля їх усунення, а отже, застосування принципу культурної опозиції. Метою означеного принципу є створення ситуацій, де власні знання, норми, культурні переконання будуть відрізнятися від знань, норм, культурних переконань представників іншої культури. Навички, що формуватимуться у процесі розв'язання навчальної конфліктної ситуації, складатимуть основу міжкультурної комунікативної компетентності.

Структурні компоненти міжкультурної комунікативної компетентності

Нове соціальне замовлення щодо всебічного розвитку особистості через навчання та набуття суспільного досвіду привертає увагу науковців до компонентів освіти, спрямованих на формування компетентностей, необхідних для продуктивної діяльності особистості, характеристиками якої є: мобільність, самостійність, конструктивність і готовність до міжкультурної взаємодії. Питання міжкультурної комунікації привертають увагу науковців В. Андрущенко, З. Бакум, І. Дирда, В. Загороднова, В. Манакін, О. Пальчикова. О. Нежива визначає міжкультурну комунікацію як процес спілкування, що відбувається в умовах, які значно відрізняються від тих, якими звикли послуговуватися у межах своєї культури, та які суттєво впливають на успіх чи невдачу комунікативної події [5]. Отже, завданням міжкультурної комунікації є формування міжкультурної та комунікативної компетентностей.

На основі аналізу класифікацій ключових компетентностей та їх провідних функцій можна стверджувати, що комунікативна компетентність є обов'язковим складником кожної із запропонованих систем. Це вказує на її особливу роль як інструменту взаємодії між індивідуумами, культурами, соціумами. Вона є неодмінною умовою праці, пізнання, вироблення систем цінностей, необхідних для життя. О. Корніяка акцентує, що у процесі професійної діяльності фахівці постійно співпрацюють з багатьма людьми (які відрізняються за віком, психологічними особливостями,

фахом), що зі свого боку вимагає від особистості постійного розвитку комунікативної компетентності задля задоволення професійних можливостей і досягнення комунікативних цілей [6].

Аналізуючи визначення комунікативної компетентності, О. Кошонько доходить висновку, що означена категорія вимагає певного рівня сформованості особистісного та професіонального досвіду взаємодії з оточенням, необхідного індивіду для успішного функціонування у професійному середовищі та суспільстві в межах своїх здібностей і соціального статусу [7].

На підставі вивчення компонентів комунікативної компетентності майбутніх педагогів-філологів, І. Галян та ін. доходять висновку, що розвиток комунікативної компетентності сприяє розвитку особистості, попереджує емоційне вигорання, а достатній рівень сформованості означеної компетентності сприятиме підвищенню етнокультурної та соціальної толерантності [8]. Культурне розмаїття сучасного сприяє як культурному взаємообміну та формуванню єдиного багатокультурного суспільства, так і виникненню конфліктів на тлі культурного непорозуміння. Відтак постає необхідність подолання мовних і культурних бар'єрів під час вербального і невербального спілкування [9].

Важливим результатом вищої освіти, показником її якості на тлі сучасних інтеграційних процесів є сформована міжкультурна компетентність. Проблема розвитку означеної компетентності розглядається фахівцями у багатьох галузях підготовки та визначається як складник професійного розвитку майбутніх спеціалістів і достатньо сформованої професійної компетентності. На думку О. Рембач, міжкультурна компетентність передбачає розвиток компонентів: комунікативного, соціокультурного, мотиваційно-ціннісного та афективного, що взаємопов'язані та разом забезпечують здатність людини успішно реалізовувати професійні функції в іншомовному середовищі [10].

Вивчаючи проблеми міжкультурної компетентності фахівців соціальної сфери, Т. Браніцька доходить висновку, що вона є «необхідною умовою їхньої конкурентоспроможності; механізмом гармонізації соціальних відносин між різними групами, між представниками різних етносів і культурних традицій, а також гармонізації міжособистісних відносин у полікультурному

професійному середовищі». У складі міжкультурної компетентності науковець виокремлює ціннісно-когнітивний, мотиваційний та діяльнісний компоненти [11].

Сформована міжкультурна компетентність складається з трьох чинників: знання (цінності, норми людей, що впливають на комунікативну поведінку), вміння (спостерігати, слухати, аналізувати, оцінювати, інтерпретувати), ставлення (повага, відкритість, цікавість) – унаслідок чого особистість набуває здатності відповідати іншій особі відповідно до її очікувань [12].

Під час вивчення іноземної мови особистість залучає розуміння та знання рідної мови та культури, тому надзвичайно важливо навчати студентів жити та працювати у двох культурах і діяти як посередник між культурним і лінгвістичним контекстом, використовуючи сформовані міжкультурні навички [13]. Згідно зі стандартами вищої освіти, міжкультурна комунікативна компетентність є однією з умов конкурентоспроможності фахівця на міжнародному ринку праці та його самореалізації, що необхідно враховувати під час професійної підготовки студентів до участі в міжнародній співпраці [2].

На переконання науковців міжкультурна комунікативна компетентність – це якість, сформована внаслідок навчання і соціалізації особистості, що досягається через спілкування, обмін інформацією, продуктивну взаємодію та передбачає свідомий вибір моделі поведінки та демонстрацію культури учасників комунікації [14].

Докладний аналіз наукових праць, присвячених питанням міжкультурної комунікації (М. Байрам [13], З. Бакум [9], Т. Браніцька [11], Л. Максимчук [14], О. Рембач [10]) дають підстави стверджувати, що міжкультурна комунікативна компетентність майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій – складний процес спілкування між представниками різних культур, що ґрунтується на здатності орієнтуватися у різних видах культур, реалізовувати знання в межах діалогу культур та співпрацювати з представниками інших національностей, вибудовувати комунікативну стратегію відповідно до намірів спілкування. Відповідно, міжкультурна комунікативна компетентність може бути презентована поєднанням таких компонентів: ціннісний, пізнавальний, дієвий і культурологічний (рис. 1).



Рисунок 1. Складові міжкультурної комунікативної компетентності

Джерело: власна розробка автора

На основі визначених компонентів рівень сформованості міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій визначено за такими критеріями: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, професійно-комунікативний, лінгвокультурознавчий. Показниками мотиваційно-ціннісного критерію є сформованість толерантного ставлення до норм і цінностей, що не тотожні власній культурі; навичок аналізу невідповідностей у різних культурах та їх сприйняття. Когнітивний критерій охоплює знання з історії, культури, традицій та фольклору інших національних спільнот; навички використання набутих знань про різні культури та правила поведінки у процесі міжкультурного спілкування. Професійно-комунікативний критерій передбачає вільне спілкування у соціальній та професійній сферах, розвинені навички діалогічного та монологічного мовлення у різних сферах, застосування соціокультурно забарвлених лексичних одиниць задля урізноманітнення мовлення. Розуміння єдності світової цивілізації, здатність застосовувати набуті знання з мови та культури у міжнародній співпраці є показниками лінгвокультурознавчого критерію.

Система завдань і вправ для розвитку міжкультурної комунікативної компетентності

Задля формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій було обрано систему вправ спрямованих на розвиток компетентностей міжкультурної комунікації та використано комплекс завдань для актуалізації мовних та соціокультурних знань (порівняння, аналіз, інтерпретація явищ, що є розбіжними в різних мовах).

Задля формування особистості, здатної встановлювати й підтримувати контакти з людьми, ураховувати наміри комунікації, змінювати власне мовлення відповідно до ситуації, у межах ціннісного компонента міжкультурної комунікативної компетентності доцільно використати такі завдання: «Вам необхідно познайомитися та дізнатися певну інформацію. Розіграйте діалоги, з оперттям на запропоновані варіанти поведінки», «Порівняйте інформацію; якщо це можливо, додайте свою, знайдіть спільне та відмінне. «Об'єднайтеся у групи, презентуйте інформацію про поняття «дім», «сім'я» з позиції власної культури. Вислухайте інших. Представте означені поняття з позиції інших культур». «Обміркуйте запропоновану

інформацію у групах. Презентуйте думку своєї групи загалом, використовуйте фрази для підтвердження своєї думки або спростування думки опонентів».

У межах пізнавального компонента доречно застосовувати завдання, спрямовані на поглиблення знань студентів щодо особливостей поведінки учасників спілкування, комунікативних стратегій та правил. Інструкція до них така: «Подивіться на малюнки, опишіть, як люди вітають одне одного», «Вивчіть інформацію з таблиці. Від чого залежить попит на робочі місця? Обґрунтуйте свою думку», «Складіть питання до інтерв'ю «Як відпочиває молодь». Розіграйте інтерв'ю з одногрупниками». Задля розвитку навичок спілкування, здатності вибудовувати стратегію взаємодії та попереджувати конфліктні ситуації студентам було запропоновано виконати такі вправи: «Складіть діалог-ситуацію «Ділові перемовини», де діючі особи є представниками різних типів культур», «Подивіться на малюнки. Опишіть, що Ви бачите, та прокоментуйте ситуацію». Об'єднайтеся у дві групи. Доведіть або спростуйте твердження: «Мова – дзеркало культури».

Формуванню дієвого компонента сприяє використання завдань, зміст яких передбачає розвиток умінь скеровувати стратегію спілкування з урахуванням особливостей співрозмовників: «Прочитайте твердження. Чи згодні Ви з ними? Доберіть приклади на підтримку Вашої думки. Трансформуйте їх у запитання та запропонуйте одногрупникам відповісти на них», «Складіть запитання про освіту й поставте їх вашому одногрупнику. Відповіді занотуйте в таблицю». «Обміркуйте у групі питання: Для чого студенти отримують вищу освіту? Презентуйте Ваші ідеї іншим академічним групам», «Використовуючи план, розкажіть про студентське життя у Вашій країні, порівняйте з відповідями інших студентів». «Сьогодні Інтернет-спілкування набуває все більшого поширення. Обміркуйте питання разом з одногрупниками. Висловіть свою думку з позиції: а) чоловіка, б) жінки, в) літньої людини». «Ви приїхали в іншу країну. Запитайте в одногрупників, як поводитися в чужій країні».

Використання таких вправ сприятиме формуванню культурологічного компонента міжкультурної комунікативної компетентності: «Складіть список видатних особистостей вашої країни». Розкажіть, який внесок вони зробили», «Користуючись наведеними даними, з'ясуйте, що впливає на вибір напрямку освіти». Задля збагачення

словникового запасу студентам пропонуються вправи, спрямовані на ознайомлення з народними висловками, а саме: «Складіть діалог «Прислів'я та приказки світу». Порівняйте сталі вирази з певних тем. Знайдіть спільне та відмінне», «До поданих фразеологізмів доберіть відповідники у Вашій мові. Проаналізуйте та презентуйте результати Вашим одногрупникам».

Запропоновані завдання-тренажери посилюють інтерес і розуміння студентів до культури іншого народу, спонукають до самостійного пошуку додаткової інформації, а відтак – до підвищення рівня знань [15].

ВИСНОВКИ

Підсумовуючи варто зазначити, що міжкультурна комунікативна компетентність є основною складовою професійного розвитку майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій. Вона містить сформовані навички, що дозволяють особистості вільно сприймати, аналізувати та передавати інформацію, оцінювати вербальну і невербальну поведінку співрозмовника, вибирати власну комунікативну стратегію, розуміти та сприймати відмінності іншої культури, запобігати виникненню непорозумінь, викликати позитивне сприйняття у співрозмовника, що зі свого боку дозволяє майбутньому фахівцеві інтегруватися у світове професійне товариство, досягти професійного та особистого розвитку.

Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій ґрунтується на застосуванні текстового матеріалу, системи завдань і вправ, спрямованих на з'ясування відомостей про лінгвістичні та культурні розбіжності народів, мови яких вивчаються, що створює сприятливі умови для оволодіння умінням й навичками розпізнавання культурно-маркованих одиниць, навчає послуговуватися культурно-забарвленою лексикою відповідно до ситуацій спілкування, сприяє формуванню означеної компетентності, розумінню та засвоєнню іноземної мови, розбудові міжкультурного діалогу, вихованню особистості здатної до ефективної міжкультурної взаємодії.

Подальші наукові розвідки вбачаємо у ґрунтовному вивченні питань з удосконалення методів і прийомів формування міжкультурної комунікативної компетентності та створенні електронного дидактичного комплексу для вдосконалення процесу навчання іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Bakum Z., Palchikova O., Kostyuk S., Lapina V. Intercultural competence of personality while teaching foreign languages. *Revista Espacios*. 2018. Vol. 40, No. 23. P. 24.
- [2] Затверджені стандарти вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 29.01.2020).
- [3] Kostiuk S., Palchikova O. Crossing cultural barriers (a collection of materials for the development of intercultural communicative competence). Kryvyi Rih: KNU, 2019. 106 p. URL: http://mlib.knu.edu.ua/pluginfile.php/142316/mod_resource/content/1/Crossing%20cultural%20barriers%201.pdf (access date 20.01. 2020).
- [4] Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2(20–21). С. 267–278. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2018_1-2_22 (дата звернення: 06.02.2020).
- [5] Нежива О.М. Міжкультурна комунікація як один із кроків успішної професійної діяльності. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ: матеріали між нар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 21 березня 2017 р.)*. Київ, 2017. С. 173–175.
- [6] Корніяк О. Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2013. Вип. 30. С. 544–551.
- [7] Кошонько Г., Лужецька О. Професійна комунікативна компетентність психолога як умова його успішної діяльності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2018. № 2(10). С. 102–114.
- [8] Communicative competence in training future language and literature teachers / I. Halian et al. *Amazonia Investiga*. 2020. Vol. 9, No. 29. P. 530–541.
- [9] Бакум З., Пальчикова О. Навчання іноземних мов на крос-культурній основі: прикладний аспект. *Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. Філологічні студії*. 2019. Вип. 19. С. 129–145.
- [10] Рембач О. Формування міжкультурної компетентності майбутніх правознавців у процесі мовної підготовки. *Університетські наукові записки*. 2017. № 63. С. 387–400.
- [11] Браніцька Т. Міжкультурна компетентність як важливий чинник професійної діяльності фахівців соціальної сфери. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. Вип. 1(44). С. 18–22.
- [12] Ilie O. The intercultural competence. Developing effective intercultural communication skills. *International Conference Knowledge-Based Organization*. 2019. Vol. 25, No. 2. doi: 10.2478/kbo-2019-0092.
- [13] Byram M., Wagner M. Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue. *Foreign Language Annals*. 2018. Vol. 51. P. 140–151. doi: 10.1111/flan.12319.
- [14] Максимчук Л. Міжкультурна комунікативна компетентність майбутнього фахівця зовнішньоекономічної діяльності як інтегративне утворення особистості. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 4(11). С. 252–266.
- [15] Бакум З.П., Пальчикова О.О., Костюк С.С. Навчання іноземних мов: крос-культурний підхід: монографія. Тернопіль: ФОП Осадца Ю.В., 2019. 288 с.

REFERENCES

- [1] Bakum, Z., Palchikova, O., Kostyuk, S., & Lapina, V. (2018). Intercultural competence of personality while teaching foreign languages. *Revista Espacios*, 40(23), 24.
- [2] Ministry of Education and Science of Ukraine. (2019). *Standards of higher education*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
- [3] Kostiuk, S., & Palchikova, O. (2019). *Crossing cultural barriers (a collection of materials for the development of intercultural communicative competence)*. Kryvyi Rih: KNU. Retrieved from http://mlib.knu.edu.ua/pluginfile.php/142316/mod_resource/content/1/Crossing%20cultural%20barriers%201.pdf.

- [4] Palamar, S. (2018). Competence approach as a methodological landmark of modernization of modern education. *Educational discourse*, 2-3(20-21), 267-278. Retrieved from http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23964/1/Palamar_S_P%20PPD_PI_2018.pdf.
- [5] Nezhiva, O. (2017). Intercultural communication as a part of successful professional activity. In *Strategies of Intercultural Communication in Language Education of Modern Universities* (pp. 173-175). Kyiv: KNEU.
- [6] Korniiaka, O. (2013). Communicative competence of modern specialist educational psychologist. *Humanitarian State Higher Educational Institution "Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University"*, 30, 544-551.
- [7] Koshonko, G., & Luzhetska, O. (2018). Professional Communicative Competence of a Psychologist as a Condition for his Successful Activity. *Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Psychological Sciences*, 2(10), 102-114.
- [8] Halian, I., Halian, O., Gusak, L., Bokshan, H., & Popovych, I. (2020). Communicative competence in training future language and literature teachers. *Amazonia Investiga*, 9(29), 530-541.
- [9] Bakum, Z., & Palchykova, O. (2019). Foreign languages teaching on cross-cultural basis: Applied aspect. *Scientific Bulletin of Kryvyi Rih State Pedagogical University*, 19, 129-145.
- [10] Rembach, O. (2017). Development of intercultural competence of future lawyers in the process of language training. *University Scientific Notes*, 63, 387-400.
- [11] Branitska, T. (2019). Intercultural competence as an important factor of professional activity of social sphere specialists. *Scientific Bulletin of Uzhgorod National University*, 1(44), 18-22.
- [12] Ilie, O. (2019). The intercultural competence. Developing effective intercultural communication skills. *International Conference Knowledge-Based Organization*, 25(2). doi: 10.2478/kbo-2019-0092.
- [13] Byram, M., & Wagner, M. (2018). Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue. *Foreign Language Annals*, 51, 140-151. doi: 10.1111/flan.12319.
- [14] Maksymchuk, L. (2017). Intercultural communicative competency of the future foreign economic activity professionals as an integrative formation of personality. *Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, 4(11), 252-266.
- [15] Bakum, Z., Palchykova, O., & Kostiuk, S. (2019). *Foreign language teaching: Cross-cultural approach*. Ternopil: Osadtsa Yu.

UDC 159.923:316.77

DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.113-123

Oleksandra O. Kohut*

Donetsk Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine

50065, 21 Stepan Tilha Str., Kryvyi Rih, Ukraine

The Concept of Integrative Development of the Personality's Tolerance to Stress in Systemic Discourse

Article's History:

Received: 25.09.2020

Revised: 29.10.2020

Accepted: 10.11.2020

Suggested Citation:

Kohut, O.O. (2020). The concept of integrative development of the personality's tolerance to stress in systemic discourse. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 113-123.

Abstract. The relevance of theoretical and methodological research in the psychology of personality stress is due to the search for a single concept, based on which the development of personality stress acquires a clear logic, systematisation of knowledge, skills, generalization, and ordering of information on this issue, which inspired the author to implement their personal ideas. The purpose of the study is to reflect the systematic approach in the development of the conceptual paradigm of the integrative development of personality stress. To achieve the purpose, a systematic approach to the knowledge of psychological phenomena was applied, which provides clear principles and determines the sequence of stages of scientific research in systemic discourse; logical and methodological concepts of Ukrainian and foreign scientists were also used, which explain the meaning of the concept of "stress resistance", give an idea of the symptoms and types of stress, the mechanisms of stress resistance of the individual. For the first time, the author presents the concept of integrative development of the personality's tolerance to stress, which is based on a system model of the personality's tolerance to stress. The result of the study is to identify the systemic key foundations of the author's concept of integrative development of the personality's tolerance to stress: structural components, correlations between them, dynamic stages, the expected goal. The study presents a discussion of the results of theoretical analysis on the possibilities of applying a systematic approach in the development of personality stress. Stress resistance is considered as a structural and systemic integrative property of personality, which includes such fundamental components as psychophysiological, emotional, cognitive, and volitional. The author singles out the systemic properties of personality stress resistance, analyses the mechanisms of stress resistance development, and highlights the criteria to be followed in the psychodiagnostics of personality stress resistance. The practical significance of the study is that on a conceptual basis, it became possible to elaborate programmes for the development of the personality's tolerance to stress

Keywords: psychodiagnostics, homeostasis, balance, cognitive consonance, integrity

Олександр Олександрівна Когут

Донецький юридичний інститут МВС України
50065, вул. Степана Тільги, 21, м. Кривий Ріг, Україна

Концепція інтегративного розвитку стресостійкості особистості у системному дискурсі

Анотація. Актуальність теоретико-методологічного дослідження психології стресостійкості особистості зумовлена пошуком єдиної концепції, на основі якої розвиток стресостійкості особистості набуває чіткої логіки, систематизації знань, вмінь і навичок, узагальнення та впорядкування інформації з даної проблеми, що надихнуло авторку на реалізацію власної ідеї. Метою статті є відображення системного підходу в розробці концептуальної парадигми інтегративного розвитку стресостійкості особистості. Для досягнення мети було застосовано системний підхід у пізнанні психологічних феноменів, який надає чіткі принципи та визначає послідовність етапів наукового дослідження в системному дискурсі; також використовувались логіко-методологічні концепції українських і зарубіжних науковців, які пояснюють зміст поняття «стресостійкість», надають уявлення про симптоми та види стресу, механізми стресостійкості особистості. Автором вперше представлено концепцію інтегративного розвитку стресостійкості особистості, що будується на основі системної моделі стресостійкості особистості. Результатом дослідження є виокремлення системних ключових основ авторської концепції інтегративного розвитку стресостійкості особистості: структурних компонентів, кореляційних зв'язків між ними, динамічних етапів, очікуваної мети. У статті надано дискусію результатів теоретичного аналізу щодо можливостей застосування системного підходу в розвитку стресостійкості особистості. Стресостійкість розглядається як структурно-системна інтегративна властивість особистості, що включає такі базові компоненти як: психофізіологічний, емоційний, когнітивний та вольовий. Автором виокремлено системні властивості стресостійкості особистості, проаналізовано механізми розвитку стресостійкості та виділено критерії, за якими варто орієнтуватися в психодіагностиці стресостійкості особистості. Практичне значення роботи полягає в тому, що на концептуальній основі стала можливою розробка програм з розвитку стресостійкості особистості

Ключові слова: психодіагностика, гомеостаз, баланс, когнітивний консонанс, цілісність

ВСТУП

Актуальність теоретико-методологічного дослідження психології стресостійкості особистості з позиції системного підходу зумовлена широким колом соціально-онтологічних, психотерапевтичних, організаційних, психофізіологічних, професійних, комунікативних, внутрішньоособистісних проблем. Сьогодні знання про розвиток стресостійкості особистості є затребуваним у різних сферах діяльності людини. Епідемія планетарного рівня (COVID-19) повернула нас до проблеми виживання в кризових умовах змін, спричинених умовами стресу, який загрожує життю людини, що показало рівень її готовності до адаптації в стресогенних умовах.

Дослідження проблем, пов'язаних із стресом не є новими. Перша наукова розробка проблеми

стресу належить вченому ендокринологу Гансу Сельє у 1936 році [1]. У Монреалі він навіть заснував Інститут стресу. Вчений описав психофізіологічні симптоми стресу, етапи його розвитку, розробив власну філософію стресу, яка навчає не боятися стресу, а шукати способи його подолання. Згодом вчені почали розробляти концепції подолання стресу. Психологічні симптоми стресу дослідили Р. Лазарус, С. Фолкман, Р. Лауньєр [2]. Вони вбачали причину його походження у взаємодії між особистістю та оточуючим світом. А основу переживання стресу – когнітивний образ світу, від якого залежить оцінка стресової ситуації людиною, вибір ресурсів і стратегій подолання. Стрес розпочинається там, де на їх думку, людина відчуває, що їй загрожує небезпека, незважаючи на те, що стрес є явним чи уявним. У сучасній психології

поняття «стресостійкість» розкривається в таких дефініціях, як: копінг-поведінка, механізми психофізіологічної регуляції, стратегії життєдіяльності, стресоподолання, проактивне подолання складних ситуацій, продуктивні стратегії поведінки в стресі, когнітивна «переробка», саморегуляція, самоуправління, самоорганізація, життєстійкість, копінг-стратегії, самоефективність тощо. Відповідно до багатогранності вживання феномену «стресостійкість», актуальним є застосування системного підходу, який надасть можливість узагальнити та впорядкувати різноманітні напрями досліджень.

Аналіз останніх наукових публікацій показує, що обрана автором для опрацювання тема набула в психології особливого статусу та вже має деякі здобутки за такими напрямами, як-от: стрес в екстремальних умовах праці та антистресові механізми (стреслімітуючі системи), що визначають індивідуальну стійкість організму до стресу. Особистість з адаптивною до стресу поведінкою має нормативні показники фізіологічних характеристик (артеріального тиску, швидкості осідання еритроцитів, нормативний об'єм обміну газу в легенях тощо), ендокринної реакції організму (мобілізація гормонів у стресовій ситуації та швидке вивільнення від них після стресу), психічних процесів (уважність, пам'ять, адекватне сприйняття інформації), досвід (підготовленість до стресів та наявність вже пережитих травм), стани (мобілізації, депресії, спокою, врівноваженості), темперамент, волеволітні властивості особистості. Стрес в організаціях і його вплив на психологічний клімат колективу розглядається вченими як професійний стрес, організаційний стрес, менеджерський стрес, емоційне вигорання на роботі.

Феномени психології стресостійкості особистості розглядаються в різних проекціях психологічної науки: психофізіології, психології особистості, соціальній психології, віковій психології, психології здоров'я, екстремальній психології, психотерапії, психопрофілактиці. Вчені М. Бухеджі та Х. Джахрамі вивчають стресостійкість людей на всій планеті, які зазнали стресу від пандемії COVID-19 [3]. Вони виокремлюють таку властивість стресостійкості людей, як моральна згуртованість, яка належить цілеспрямованим особам, що застосовують успішні стратегії подолання кризи. Уже доведено науковцями, що стратегії опанувальної поведінки застосовуються особистістю свідомо, а захисні механізми подолання стресу підсвідомо. Психотерапевти, які працюють зі стресовою проблематикою людини, приділяють

увагу методам психічного захисту в подоланні дитячої травми та навчають новим стратегіям самоопанування. Складною психотерапевтичною проблемою є наслідок стресових ситуацій, які впливають на формування посттравматичного стресового розладу. Р.Й.В. Шраг та Т.Е. Едмонд дослідили симптоми після стресового розладу у жертв сексуального насильства – жінок американського коледжу [4]. Т.М. Артіме, К.Р. Бухгольц, М. Якупсак також зазначають про те, що сексуальне насильствосереджінокколеджуєтапроблема, яка трапляється у 20 % американських студентів [5]. Проблема стресу неодмінно пов'язана із спілкуванням з важкими людьми, сучасні психологи також досліджують професійне спілкування в умовах стресу. Профілактика стресу є особливо важливою для людей, які працюють в екстремальних умовах та переживають вікові кризи життя. Вчені із Чилі З. Антінез та Е. Вінет досліджували причини порушення психічного здоров'я серед студентів, з метою застосування профілактичних заходів, й визначили, що стрес, депресія і тривога є негативними чинниками, які спричиняють захворювання психіки, особливо серед жінок [6]. Й.Л. Боурдон розглядає проблему стресу, як одного з факторів ризику серед молоді, якому варто привернути увагу соціальних працівників, медиків, психологів. З цього питання важливо, на його думку, розробляти соціальні програми [7]. Х. Ксіао зазначає про те, що юнацький вік є важким кризовим періодом життя молоді, який сьогодні часто супроводжується тривогами та депресіями [8]. І хоч проблемам причин виникнення стресу приділено багато наукових праць, проте маловивченими залишається проблема розвитку стресостійкості сучасної особистості. Науковці в цих роботах не ставлять завдання побудувати концепцію розвитку стресостійкості особистості.

Метою статті є відображення системного підходу в розробці концептуальної парадигми розвитку стресостійкості особистості. Завдання: дослідити теоретичні основи психології стресостійкості особистості; розкрити закономірності та механізми розвитку стресостійкості особистості в системному дискурсі як структурно-системної властивості особистості; надати авторську інтерпретацію поняттю «стресостійкість особистості» та дефініції «інтегративний розвиток стресостійкості особистості»; виокремити та охарактеризувати системні властивості стресостійкості особистості: структурні компоненти, етапи розвитку, критерії та показники розвитку стресостійкості особистості.

ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ

Сучасні зарубіжні дослідження висвітлюють проблему стресостійкості, переважно, як таку, що пов'язана з адаптацією людини, яка переживає вікову кризу розвитку, як резиліентність до надзвичайних ситуацій і як пошук ресурсів. Важливим ресурсом для подолання стресу вважається соціальна підтримка найближчого кола оточення близьких, друзів, колег. Монія Вагні, Тізіана Маіорано, Валерія Гюстра і Даніела Пайарді [9] дослідили, що стресостійкість – це ресурс, який допомагає людям подолати післястресову ситуацію. Вона розглядається ними як здатність адаптуватися до стресу. На їхню думку, високий рівень стресостійкості формується у людей з інтернальним локусом самоконтролю, у тих, хто звертається за допомогою до інших, є фізично витривалим; вважається, що вони є менш здатні до психічних захворювань і посттравматичних стресових розладів, вигорання та депресій; вміють мобілізувати внутрішні та зовнішні ресурси на подолання стресової ситуації.

Особливу увагу вчені сьогодні приділяють юнацькому періоду життя, криза якого переживається студентами різних країн неоднозначно. Студенти, що адаптуються до умов соціального середовища переживають кризу, яка часто позначається негативно на їхньому житті. Китайські вчені [10] розглядають стресостійкість як резиліентність (гнучкість). Вони дослідили зв'язок стресостійкості із застосуванням стилю подолання стресу та здатністю дотримуватися здорового способу життя студентами медичного університету, а також з'ясували, що жінки більш гнучкі до стресу, ніж чоловіки-студенти Пекінського університету. Подібне дослідження проводилося зі студентами в Мексиці. Маріел Сонтрерас, Ана Маріела де Леон [11] виявили, що в країнах, де панує насилля, рівень стресостійкості знижено, про що свідчать показники підвищеного рівня агресивності, тривожності, схильності до депресії, суїцидів серед осіб юнацького віку. Аналогічне дослідження проводилося автором у виші зі специфічними умовами навчання, високий рівень агресії курсантів корелював з невірноваженістю, спонтанною агресивністю, недружелюбністю, депресивністю; такі характеристики свідчать про низький рівень стресостійкості, що виявляється у ворожому ставленні до оточуючих, вони не схильні до товариських стосунків та формування позитивних копінг-стратегій [12].

Аналіз психологічних джерел свідчить про те, що детермінантами стресостійкості є зовнішні

стрес-фактори та внутрішні властивості особистості. На цьому етапі розвитку психології, незважаючи на численність і фрагментарність психологічних, медичних, психофізіологічних, генетичних, біологічних праць, достатньо яскраво сформувались основні підходи до вивчення психології стресостійкості особистості в різних напрямках психології (когнітивний, аналітичний, екзистенціальний, психофізіологічний, гештальт-підхід, біхевіоральний). Підходи, у яких розглядається ця проблема, розподілено на ситуативний, диспозиційний та інтегрований. Диспозиційний підхід вміщує розкриття особистісних властивостей стресостійкості особистості. Ситуативний підхід – ситуативні реакції особистості на стрес. Інтегративний включає і особистісні елементи стресостійкості і ситуативні стрес-реакції. Цілковито визначеним є коло головних ідей щодо розвитку стресостійкості, які досліджуються науковцями. Але казати про концептуальне узагальнення наукових розробок поки що зарано.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Для реалізації поставленої мети та завдань автором застосовувалась загальнофілософська методологія: феноменологічний метод екзистенціального аналізу Л. Бінсвангера [13]; теорія особистості С.Х. Келвін і Л. Гарднер [14]; загальнонаукова методологія: загальна теорія систем Л. фон Берталанфі [15]; теорія організації І.Р. Пригожина [16]; логіко-методологічні концепції: теорія функціональних систем П.К. Анохіна [17]; культурно-історична теорія Л.С. Виготського [18]; системно-діяльнісна концепція психічної саморегуляції станів Л.Г. Дикої [19]; основи знань для переосмислення стресової ситуації з позиції системного мислення Д. О'Коннора та Іана Макдермотта [20]; концепція системного підходу в психології Б.Ф. Ломова [21]; системний підхід до поняття «стрес» Ю.В. Щербатих [22] тощо. За такої наукової позиції стає зрозумілою динаміка розвитку досліджуваної системи, тобто взаємозв'язок структурних компонентів стресостійкості особистості, їхня впорядкованість і можливість узагальнити дослідницьку інформацію, яка існувала у вигляді розрізнених елементів розкриття чогось більш цілісного. Сучасний науковець Дж. ван Гіг визначає «систему» як сукупність або множинність організаційно пов'язаних між собою елементів [23]. У такий спосіб феномен «стресостійкість» розглядається як система взаємопов'язаних структурних компонентів. Для розробки концепції інтегративного розвитку

стресостійкості особистості автором було здійснено декілька етапів. На початковому етапі було узагальнено наукову інформацію з питання розвитку стресостійкості особистості та причин виникнення стресу; потім виділено системні елементи стресостійкості особистості (базові елементи); далі досліджено механізми розвитку кожного з них і виявлено зміст структурних компонентів стресостійкості особистості, визначено тенденцію їхнього розвитку; на основі їх пізнання систематизовано інформацію про стрес і стресостійкість, а також надано власну інтерпретацію системи «стресостійкість особистості»; шляхом абстрагування побудовано ідеальну модель стресостійкості особистості; виявлено психологічні закономірності інтегративного розвитку стресостійкості особистості; розроблено матрицю інтегративного розвитку стресостійкості особистості; окреслено етапи розвитку цієї системи в динаміці; виділено послідовність організованих функцій, критеріїв і показників оцінювання її розвитку; на основі чого є можливим прогнозування можливого розвитку стресостійкості особистості, вирішення загальносистемних задач.

У процесі теоретичного дослідження феномену «стресостійкість» автор статті опирається на методологію системного підходу вищезначених вчених. Системний підхід має переваги в тому, що містить принципи аналізу, які допомагають вивчати об'єкт як із середини (суб'єктивно: за допомогою результатів інтроспекції досліджуваних осіб), так і ззовні (об'єктивно: за допомогою тестів і кореляційного аналізу досліджуваних чинників). Поняття «система» В.В. Александров трактує як основу систематизації мислення, що відображає принципи єдності об'єктів і їхніх зв'язків, а також упорядкованість пізнавальної інформації [24]. Отже, окреслений підхід дозволяє досягнути цілісності досліджуваного об'єкта, адже він включає синтез інтуїтивного та аналітичного методів, що заперечує намагання звести властивості цілого до властивостей його частин, але позичає в аналітичного методу інтерес до внутрішньої структури об'єкта дослідження.

Позиція авторського дослідження полягає в тому, що стресостійкість особистості – це складна система, у якій компоненти її структури (психофізіологічний, емоційний, когнітивний, вольовий) знаходяться в певному співвідношенні та утворюють цілісну структуру зі стійкою внутрішньою організацією, що визначає якість її розвитку. Компонент розглядається автором як найменша частка

системи, котра реально є її важливою підсистемою і може досліджуватися як цілісна система.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Основні елементи системи інтегративного розвитку стресостійкості особистості

Узагальнюючи наукові надбання з розвитку стресостійкості, автор виокремила чотири базові компоненти стресостійкості особистості: психофізіологічний, емоційний, когнітивний та вольовий. *Психофізіологічний елемент стресостійкості особистості* визначається врівноваженістю процесів нервової системи організму та вмінням свідомо відновлювати порушену алоstaticну рівновагу парасимпатичного та симпатичного відділів вегетативної нервової системи. У сучасних науковців його описано як саморегуляцію, що здійснюється на підсвідомому рівні (інстинктивно). Процес психофізіологічної саморегуляції називають гомеостазом. Саморегуляція – принцип функціонування системи, що реалізується на основі механізму зворотної аферентації та апарату акцептора результатів дії задля досягнення запрограмованої мети. Цей рівень стресостійкості пов'язаний із гормональними процесами, що тільки частково піддаються свідомій регуляції завдяки практикам дихання, медитації, релаксації. Його вважаємо базовим рівнем, адже емоційний стан тривожності тісно пов'язаний із нервовою та гормональною системами людини. Якщо вона не володіє своїм тілом або в неї порушені ендокринний обмін, про роботу над переконаннями та копінг-стратегіями на цьому етапі казати зарано. Недаремно раніше зазначали: «В здоровому тілі здоровий дух».

Цілеспрямована дія – динамічна взаємодія соматичних, вегетативних і ендокринних компонентів, що спрямована на досягнення мети системи (П.К. Анохін) [17]. Завідувач кафедри медицини катастроф і військової медицини М.В. Матвійчук досліджує стресостійкість як життєздатність та адаптацію до екстремальних умов праці [25]. На його думку, здатність організму формувати стан напруги, тривало його підтримувати без виснаження та виникнення захворювань визначається властивостями нервової, ендокринної та ряду інших фізіологічних систем. Стресостійкість психофізіологічних показників тренується, передається генетично, залежить від досвіду роботи в екстремальних ситуаціях. Функціональні системи розглядається П.К. Анохіним як динамічна організація, що саморегулюється, а діяльність усіх складових компонентів у ній

сприяє отриманню життєво важливих для її пристосування результатів [17]. Цей рівень тісно пов'язаний із емоцією, іноді гормони називають емоціями людини.

Емоційна складова стресостійкості особистості – це стан спокою, що досягається завдяки збалансованості інформаційно-енергетичних ресурсів у відносинах з іншими та з собою. Завдяки емоціям люди отримують енергію від інших, втрачають її, тож вміння усвідомлено балансувати між самовіддачею та отриманням ресурсів можна свідомо регулювати. На даному етапі важливо усвідомлювати залежність від позитивних і негативних стимулів, вміти розпізнавати мотиви власної поведінки, навчитися регулюванню власними емоціями, ефективному спілкуванню. Афективні переживання, що супроводжують стрес, можуть призвести до негативних змін в організмі людини. Саме емоційний апарат першим включається в стресову реакцію під впливом екстремальних чинників. Внаслідок цього активуються вегетативні функції нервової системи, їх ендокринне забезпечення організму, що мобілізує ресурси на подолання стресу. На підсвідомому рівні включаються захисні механізми психіки, що є емоційним способом реакції на екстремальний стрес. Вони значно відрізняються від когнітивних стратегій подолання стресу особистістю, які застосовуються свідомо.

Когнітивна складова стресостійкості особистості. За кожною емоцією лежить якесь переконання, на думку когнітивних психологів. Когнітивна складова стресостійкості особистості характеризується ефективністю прийнятих рішень, які дають бажаний результат, здатністю до самоорганізації та успішної адаптації в суспільстві, умінням упорядковувати думки, застосовувати успішні копінг-стратегії в стресових ситуаціях. Механізми, що регулюють даний процес відображені в теорії Ж. Піаже як процеси асиміляції та дисиміляції [26]. На цьому рівні варто казати про когнітивний консонанс або дисонанс, за Леоном Фестінгером [27]. Більш стресостійкою вважається особистість інформаційний світ якої є упорядкованим та узгодженим, переконання сприяють ефективній самореалізації та адаптації у суспільстві.

Вольова складова стресостійкості особистості характеризує її цілісність і гармонію зі світом, визначає системне та об'єктивне бачення стресової ситуації, яка розглядається як така, що має певний життєвий смисл, усвідомлення якої допомагає прийняти її та, у разі необхідності, змінити вектор власного розвитку. У контексті системного

підходу значення стресової ситуації для людини часто трансформується, як і концептуальне відображення моделі світу, що увесь час рухається. Усі компоненти в теорії системного аналізу повинні взаємодіяти для отримання сфокусованого корисного результату, що описано як механізм функціонування системи П.К. Анохіним [17].

Моделювання стресостійкості особистості викладено в авторській концепції інтегративного розвитку стресостійкості особистості, якої сьогодні бракує в психологічній науці. *Суть авторської концепції полягає в системному підході до інтерпретації поняття «стресостійкість особистості»*, що розглядається як системна інтегративна властивість особистості, яка характеризується взаємодією базових структурних компонентів: психофізіологічного, емоційного, когнітивного, вольового, у межах яких формуються відповідні їм властивості стресостійкості особистості. Системний підхід допоміг створити модель стресостійкості особистості та матрицю інтегративного розвитку стресостійкості особистості. Інтегративний розвиток стресостійкості особистості – це керований процес розвитку таких властивостей особистості, за допомогою яких вона може передбачити, попередити руйнівний вплив стресу, протистояти йому, гнучко пристосуватися до негативних зовнішніх впливів стрес-факторів, опанувати «екстремальні стани» у надскладних ситуаціях, трансформувати деструктивний вплив стресу в конструктивний, якщо він уже перевищив ресурси людини й сприяє психосоматичним розладам.

Автором виокремлено дихотомічні ознаки та критерії діагностики стресостійкості особистості. Психофізіологічний компонент стресостійкості особистості відображає здатність до саморегуляції в межах таких полюсів, як «збудження-спокій». Емоційний компонент – спроможність до свідомого інформаційно-енергетичного збалансованого обміну в процесі комунікації з іншими в межах полюсів «інтроверсія-екстраверсія» (Я всередині для себе і Я назовні для інших). Когнітивний – хист до самоорганізації, вправність впорядковувати думки в голові, керуватися ціннісно-сміисловою ієрархічною світоглядною системою та формувати адаптивні копінг-стратегії в межах «адаптації-деадаптації», «консонанс-дисонанс». Вольовий – майстерність об'єктивно, цілісно та системно відображати стресову ситуацію: у контексті, а не фрагментарно розглядати стресову ситуацію з позиції ідеї про можливість подальшого власного розвитку, що потребує високого рівня прийняття реальності

у межах «гармонії-дисгармонії», «цілісності-дискретності», «полезалежності-полenezалежності».

На таких підставах необхідно застосовувати інтегративний підхід до вибору шляхів і методів розвитку стресостійкості особистості, що включатиме різні види психотерапії: ауторелаксацію, яка застосовується в роботі з психофізіологічними симптомами стресу (перенапруженням'язів; утома; психічний біль; порушення сну, дихання; стан паніки, істерики, тривожності, страху тощо); тілесну психотерапію та гештальт-терапію в роботі з емоційними проявами стресу (відновлення цілісності через інтеграцію частин «Я», робота з тіньовими сторонами особистості, зміна негативних захисних механізмів на позитивні, відновлення балансу «брати-давати» у системі «бути», а не «мати»); когнітивну та екзистенціальну психотерапію в роботі з переконаннями та ціннісно-сисловою сферою особистості, неуспішними сценаріями та програмами, стратегіями пошуку виходу та прийняття рішення в стресовій ситуації; застосування системного мислення, методів символдрами, метафоричних карт у роботі із символічними образами у надскладних стресових ситуаціях.

Застосування системного підходу у виокремленні властивостей стресостійкості особистості

Головні причини недостатньої систематизації наукових досліджень проблеми психології стресостійкості особистості вбачаються в тому, що вона є межевою: стрес уражає гормональну, м'язову, вегетативну нервову систему, індивідуально-психологічні властивості особистості, що загалом сприяє її адаптованості в соціокультурному просторі. Науковці здебільшого приділяють увагу аналізу одного із зазначених вище аспектів і не застосовують системного підходу в дослідженні психології стресостійкості особистості. Усе наведене вище сукупно дозволяє виокремити системні властивості стресостійкості особистості:

— виникнення якісно нових «системних» властивостей, котрих немає в окремих компонентів, із яких вона складається на початку розвитку, наприклад, зміна негативного захисту людини на успішні копінг-стратегії; уміння трансформувати дистрес в еустрес досягається завдяки успішним копінг-стратегіям, які людина набула протягом життя або в процесі тренінгу; принцип динамічності зумовлює властивість системи бути пластичною, раптово міняти свою структуру задля досягнення запрограмованого корисного результату;

дана властивість стресостійкості описується як гнучкість або резилієнтність;

— різні за своєю природою вхідні та вихідні якості компонентів, що утворюють систему, але узгоджено взаємодіють один з одним, взаємодоповнюють один одного в їхньому походженні та функціонуванні, наприклад, реакція на стрес-фактор емоцією гніву часто витісняється, тому що сприймається, як негативна частина «Я-концепції», після аналізу стресової ситуації відчужене «Я» переоцінюється й приймається як таке, що сигналізує про порушення межі «Я» і може слугувати пізнавальним сигналом особистості; прийнята емоційна складова реакції особистості на стрес уже не спричинює внутрішній конфлікт, а сприяє адекватному сприйняттю стресової ситуації, на основі чого людина здатна приймати успішні когнітивні рішення; системоутворювальний фактор орієнтує особистість на досягнення результату системи, що відображає адаптивний образ майбуття (Ю.І. Александров) [24];

— поведінка системи залежить від того, як взаємопов'язані між собою її частини, кожен окремий компонент не вказує на розвиток стресостійкості особистості, а разом їхній рух у динаміці та взаємодії визначає критерії її розвитку; у системі стресостійкості особистості виокремлено чотири структурні компоненти: психофізіологічний, емоційний, когнітивний, вольовий; якщо в організмі є гормональні порушення, це загалом впливає на всю систему стресостійкості особистості, якщо немає емоційного спокою, то важко обрати успішну стратегію виходу зі стресу, якщо думки невпорядковані, то й ситуація, відповідно, буде відображена особистістю неадекватно, необ'єктивно. Отже, такі властивості особистості, як психофізіологічне здоров'я та врівноваженість, внутрішній спокій і збалансованість, когнітивний консонанс і знання міри в усьому, гармонійний світогляд і воля виступають критеріями розвитку системи загалом; за принципом мінімізації до структури функціональної системи введено лише ті елементи, що необхідні для отримання кінцевого результату;

— щоб змінити якість функціонування системи, необхідно трансформувати структуру системи; динамічна складність системи полягає в тому, що, перетворюючи один елемент, модифікується вся система, наприклад, людина з негативним механізмом захисту, який з'явився несвідомо у процесі першої реакції на сильний стрес-фактор, емоційно може реагувати на стрес панікою, за умови частого повторення та закріплення таких реакцій

відбувається збій роботи парасимпатичної і симпатичної нервової системи, що своєю чергою впливає на психосоматичні захворювання, порушення системи дихання та на вибір неуспішних стратегій виходу зі стресу – утечі в емоцію, а не вирішення ситуації; і, навпаки, навчаючись дихальним практикам, людина впливає на відновлення алоstaticчної рівноваги (урівноважена робота парасимпатичної та симпатичної нервової системи), що надає змогу оволодіти стрес-реакціями, заспокоїтися та приймати успішні рішення; за принципом ієрархічності систем її функціонування та організація відображають багаторівневість її внутрішньої реалізації, певна система входить до ієрархії системи вищого порядку;

— система функціонує на основі принципу самоорганізації – спонтанне виникнення порядку в точці атрактора або стійких станів за умов формування зворотних зв'язків у системі; зв'язки між елементами системи підтримують її стабільність, вона залежить від сили зв'язків між підсистемами; метою розвитку кожної системи є бажаний стан, за якого вона перебуває в спокої або в рівновазі й рухає систему до її мети (стан гармонії); домінантними можуть бути атрактори – стабільні стани внутрішніх параметрів системи та її нестійкі елементи; щоб модифікувати систему, необхідно трансформувати її минулий стійкий стан (вхідний атрактор), наприклад, щоб досягнути стресостійкості особистості, необхідно передусім досягнути психофізіологічного стану спокою, далі – стану психоемоційної збалансованості в спілкуванні з іншими, а вже потім навчити людину успішних копінг-стратегій виходу зі стресу, що загалом сприяє досягненню стану гармонії;

— зміни в розвитку системи відбуваються завжди із затримкою в часі; взаємозв'язки між чинниками, що впливають на розвиток системи, можна відобразити як причинно-наслідкове співвідношення, кореляції в часі; розвиток стресостійкості особистості – це тривалий процес, у якому є початок і закінчення, розуміння того, що необхідно розвивати насамперед, у процесі, наприкінці та сприяє більш якісній і швидкій роботі психолога; важливою властивістю особистості є повага до розвитку іншого; необхідно пам'ятати, що є біологічні задатки для виникнення нових стрес-реакцій у людей з різними типами темпераменту;

— структуру системи можна відобразити завдяки ментальній моделі; поняття «структура» пов'язане з упорядкуванням відносин, які пов'язують елементи системи; у системі формується модель майбутнього

прогнозу дій, її результатів, мети, до якої вона прагне; формування моделі майбуття в системах, що розвиваються, є процесами впорядкування і структуроутворення; модель – це проекція минулого на теперішнє; під моделлю деякого об'єкта розуміють інший об'єкт, який відрізняється від початкового, але має істотні для мети моделювання властивості й у межах цієї мети замінює початковий об'єкт;

— покращення системи означає перетворення системи до нормальних умов або стандартних зразків її розвитку за допомогою методів, що базуються на наукових парадигмах; проектування систем – це творче перетворення самих основ системи; ефективність планування системи визначається ефективністю досягнення мети системи й надає уявлення про кількісне визначення ознак системи.

Базуючись на зазначеному вище, стресостійкість особистості вважаємо за потрібне досліджувати як систему організованих структурних компонентів. Критеріями розвитку досліджуваної системи є динамічні зміни показників розвитку структурних компонентів стресостійкості особистості, тенденцію руху яких можна зафіксувати, порівнюючи їхні емпіричні показники на початку проходження тренінгу та наприкінці або на кожному етапі розвитку стресостійкості особистості; причинно-наслідкові взаємовідносини між складовими структурними компонентами та всередині кожного компонента стресостійкості особистості.

ВИСНОВКИ

Отже, для висвітлення системних аспектів «стресостійкості особистості» проведено теоретичний аналіз, а саме: походження наукової категорії, її системне співвідношення з іншими структурами особистості, виокремлено етапи її розвитку, визначено структурні компоненти та тенденції їхнього розвитку. Стресостійкість особистості – це системна властивість особистості, яка характеризується взаємодією психофізіологічного, емоційного, когнітивного, вольового компонентів, у межах яких формуються стресостійкі властивості особистості та критерії їхнього визначення і оцінювання. Психофізіологічний компонент включає вміння відновлювати рівновагу в межах таких полюсів, як «збудження-спокій». Емоційний компонент – здатність відновлювати баланс у межах «інтроверсії-екстраверсії». Когнітивний – майстерність налагоджувати порядок думок у голові, об'єктивно відображати стрес у межах «дезадаптації-адаптації». Вольовий – вправність

застосовувати вольові властивості особистості, не піддаватися зовнішнім стрес-факторам у межах «полезалежності-поленезалежності».

Властивості стресостійкої особистості розподілено на ті, які необхідні для адаптації, та ті, що є необхідними для виживання в екстремальних ситуаціях, пов'язаних із загрозою життю. Стресостійкими властивостями особистості, яка переживає «стреси життя», визначено здатність трансформувати дистрес в еустрес, прийняття власних слабких і витіснених частин «Я», психофізіологічне здоров'я, внутрішній спокій, самоорганізацію, гармонійний світогляд, відсутність негативного захисту та ролі «жертви», сприйняття світу як можливості для самореалізації, позитивне мислення та орієнтація на подолання стресу, повага до розвитку іншого, хист моделювати своє майбутнє.

До стресостійких властивостей особистості, яка переживає «стрес смерті», поза сумнівом, належать ті, що допоможуть їй вижити та об'єктивно оцінювати екстремальну ситуацію: психофізіологічна підготовленість, сенс життя, цілеспрямованість, асертивність, що мобілізує сили для подолання стресу, зібраність і рішучість дій, воля діяти незалежно від зовнішніх негативних факторів.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці програм з розвитку стресостійкості особистості.

ПОДЯКИ

Висловлюється подяка колегам Донецького юридичного інституту МВС України, на базі якого здійснювались усі дослідження в обраному напрямі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Селье Г. Стресс без дистресса. Рига: Виеда, 1992. 109 с.
- [2] Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования. Эмоциональный стресс / под ред. Л. Леви, В.Н. Мясищева. Ленинград: Медицина, 1970. С. 127–208.
- [3] Buheji M., Jahrami H. Analysing hardiness resilience in COVID-19 pandemic – using factor analysis. *International Journal of Management*. 2020. Vol. 11, No. 10. P. 802–815. doi: 10.34218/IJM.11.10.2020.074.
- [4] Schrag R.J.V., Edmond T.E. Intimate partner violence, trauma, and mental health need among female community college students. *Journal of American College Health*. 2018. Vol. 66, No. 7. P. 702–711. doi: 10.1080/07448481.2018.1456443.
- [5] Arttime T.M., Buchholz K.R., Jakupcak M. Mental health symptoms and treatment utilization among trauma-exposed college students. *Psychological Trauma*. 2019. Vol. 11, No. 3. P. 274–282. doi: 10.1037/tra0000376.
- [6] Antúnez Z., Vinet E. Problemas de salud mental en estudiantes de una universidad regional chilena. *Revista Médica de Chile*. 2013. Vol. 141. P. 209–216. doi: 10.4067/S0034-98872013000200010.
- [7] The relationship between on-campus service utilization and common mental health concerns in undergraduate college students / J.L. Bourdon et al. *Psychological Services*. 2020. Vol. 17, No. 1. P. 118–126. doi: 10.1037/ser0000296.
- [8] Are we in crisis? National mental health and treatment trends in college counseling centers / H. Xiao et al. *Psychological Services*. 2017. Vol. 14, No. 4. P. 407–415.
- [9] Vagni M., Maiorano T., Giostra V., Pajardi D. Hardiness and coping strategies as mediators of stress and secondary trauma in emergency workers during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*. 2020. Vol. 12, No. 18. Article number 7561. doi: 10.3390/su12187561.
- [10] Wu Y., Yu W., Wu X. Psychological resilience and positive coping styles among Chinese undergraduate students: A cross-sectional study. *BMC Psychology*. 2020. Vol. 8. Article number 79. doi: 10.1186/s40359-020-00444-y.
- [11] Psychopathological symptoms and psychological wellbeing in Mexican undergraduate students / M. Contreras et al. *International Journal of Social Science Studies*. 2017. Vol. 5, No. 6. P. 30–35. doi: 10.11114/ijsss.v5i6.2287.
- [12] Когут О.О. Психологія стресостійкості особистості: монографія. Кривий Ріг: Донецький юридичний інститут МВС України, 2021. 431 с.
- [13] Бинсвагер Л., Кун Р. Экзистенциальный анализ. Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2014. 272 с.
- [14] Кэлвин С.Х., Гарднер Л. Теории личности. Москва: КСП, 1997. 720 с.
- [15] Бертаданфи Л. фон. Общая теория систем – обзор проблем и результатов. *Системные исследования: ежегодник*. Москва: Наука, 1969. С. 30–54.
- [16] Пригожин А.И. Методы развития организаций. Москва: МЦФЭР, 2003. 863 с.

- [17] Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональных систем. Москва: Наука, 1980. 197 с.
- [18] Выготский Л.С. Проблема возраста. Москва: Педагогика, 1983. 332 с.
- [19] Дикая Л.Г. Психология функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03. Москва, 1998. 40 с.
- [20] О'Коннор Дж., Макдермотт И. Искусство системного мышления: необходимые знания о системах и творческом подходе к решению проблем. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2006. 256 с.
- [21] Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности: избранные труды / под ред. А.Л. Журавлёва, В.А. Барабанщикова, В.А. Кольцовой. Москва: Институт психологии РАН, 2006. 624 с.
- [22] Щербатых Ю.В. Психология стресса. Москва: Эксмо, 2008. 304 с.
- [23] Гиг Дж. ван. Прикладная общая теория систем. Москва: Мир, 1981. 336 с.
- [24] Александров В.В. Развивающиеся системы в науке, технике, обществе и культуре: Ч. 1. Теория систем и системное моделирование. Санкт-Петербург: СПб ГТУ, 2000. 243 с.
- [25] Матвійчук М.В. Методичні матеріали для студентів 3 курсу Вінницького національного медичного університету ім. М.І. Пирогова медико-психологічного факультету до практичного заняття з дисципліни «Психологічне забезпечення та супроводження професійної діяльності медичних працівників». Вінниця: Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, 2020. С. 3–5.
- [26] Пиаже Ж. Психология интеллекта. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 192 с.
- [27] Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. Москва: «Эксмо», 2018. 256 с.

REFERENCES

- [1] Selye, G. (1992). *Stress without distress*. Riga: Vieda.
- [2] Lazarus, R. (1970). Stress theory and psychophysiological research. In L. Levy, & V.N. Myasishchev (Eds.), *Emotional stress*. Leningrad: Meditsina.
- [3] Buheji, M., & Jahrami, H. (2020). Analysing hardiness resilience in COVID-19 pandemic – using factor analysis. *International Journal of Management*, 11(10), 802-815. doi: 10.34218/IJM.11.10.2020.074.
- [4] Schrag, R.J.V., & Edmond, T.E. (2018). Intimate partner violence, trauma, and mental health need among female community college students. *Journal of American College Health*, 66(7), 702-711. doi: 10.1080/07448481.2018.1456443.
- [5] Artime, T.M., Buchholz, K.R., & Jakupcak, M. (2019). Mental health symptoms and treatment utilization among trauma-exposed college students. *Psychological Trauma*, 11(3), 274-282. doi: 10.1037/tra0000376.
- [6] Antúnez, Z., & Vinet, E. (2013). Problemas de salud mental en estudiantes de una universidad regional chilena. *Revista Médica de Chile*, 141, 209-216. doi: 10.4067/S0034-98872013000200010.
- [7] Bourdon, J.L., Moore, A.A., Long, E.C., Kendler, K.S., & Dick, D.M. (2020). The relationship between on-campus service utilization and common mental health concerns in undergraduate college students. *Psychological Services*, 17(1), 118-126. doi: 10.1037/ser0000296.
- [8] Xiao, H., Carney, D.M., Youn, S.J., Janis, R.A., Castonguay, L.G., & Hayes, J.A. (2017). Are we in crisis? National mental health and treatment trends in college counseling centers. *Psychological Services*, 14(4), 407-415.
- [9] Vagni, M., Maiorano, T., Giostra, V., & Pajardi, D. (2020). Hardiness and coping strategies as mediators of stress and secondary trauma in emergency workers during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 12(18), article number 7561. doi: 10.3390/su12187561.
- [10] Wu, Y., Yu, W., & Wu X. (2020). Psychological resilience and positive coping styles among Chinese undergraduate students: A cross-sectional study. *BMC Psychology*, 8, article number 79. doi: 10.1186/s40359-020-00444-y.
- [11] Contreras, M., de León, A.M., Martínez, E., Peña, E.M., Marques, L., & Gallegos, J. (2017). Psychopathological symptoms and psychological wellbeing in Mexican undergraduate students. *International Journal of Social Science Studies*, 5(6), 30-35. doi: 10.11114/ijss.v5i6.2287.
- [12] Kohut, O.O. (2021). *Psychology of personality stress resistance*. Kryvyi Rih: Donetsk Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine.
- [13] Binswager, L., & Kuhn, R. (2014). *Existential Analysis*. Moscow: Institute of General Humanitarian Research.
- [14] Calvin, S.H., & Gardner, L. (1997). *Personality theories*. Moscow: KSP.
- [15] Bertalanffy, L. von. (1969). General systems theory – An overview of problems and results. In *Systems research* (pp. 30-54). Moscow: Nauka.

- [16] Prigogine, A.I. (2003). *Methods of development of organizations*. Moscow: MCFER.
- [17] Anokhin, P.K. (1980). *Nodal questions of the theory of functional systems*. Moscow: Nauka.
- [18] Vygotsky, L.S. (1983). *The problem of age*. Moscow: Pedagogy.
- [19] Dikaya, L.G. (1998). *Psychology of the functional state of the subject in extreme conditions of activity*. (Doctoral thesis, Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation).
- [20] O'Connor, J., & McDermott, I. (2006). *The art of systems thinking: Essential knowledge of systems and creative problem solving*. Moscow: Alpina Business Books.
- [21] Lomov, B.F. (2006). *Psychic regulation of activity: Selected works*. Moscow: Institute of Psychology RAS.
- [22] Shcherbatykh, Yu.V. (2008). *Psychology of stress*. Moscow: Eksmo.
- [23] Gig, J. van. (1981). *Applied general systems theory*. Moscow: Mir.
- [24] Aleksandrov, V.V. (2000). *Developing systems in science, technology, society and culture: Part 1. Systems theory and systems modeling*. Saint Petersburg: Saint Petersburg State Technical University.
- [25] Matviychuk, M.V. (2020). *Methodical materials for 3rd year students of the Vinnytsia National Medical University named after M.I. Pirogov medical and psychological faculty to practical employment in the discipline "Psychological care and supervising professional activity of medical practitioners"*. Vinnytsia: Vinnytsia National Medical University named after M.I. Pirogov.
- [26] Piaget, J. (2003). *The psychology of intelligence*. Saint Petersburg: Peter.
- [27] Festinger, L. (2018). *Cognitive dissonance theory*. Moscow: Eksmo.

UDC 355/231.4.498/359.07:374.7

DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.124-136

Igor S. Poprotsky*

National University "Odessa Naval Academy"

65029, 8 Didrikhson Str., Odesa, Ukraine

Training of a Sailor in Romania and Bulgaria as a Modern Experience of Improving the Educational Process in Ukraine

Article's History:

Received: 29.07.2020

Revised: 24.09.2020

Accepted: 02.10.2020

Suggested Citation:

Poprotsky, I.S. (2020). Training of a sailor in Romania and Bulgaria as a modern experience of improving the educational process in Ukraine. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 124-136.

Abstract. A set of multi-vector transformations in Ukraine: strengthening defence capabilities, creating conditions for resisting hybrid (military) aggression by the Russian Federation, the country's enshrined in the Constitution course of accession to the EU and NATO, raised the issue of modernisation of education and training of sailors of sailors for the Navy of the Armed Forces of Ukraine. The aim of the study is to analyse the military education system of Romania and Bulgaria, in particular the educational standards and curricula for highly qualified naval specialists, to implement world practices and experience in the educational activities of higher education institutions in Ukraine. The analysis of scientific literature, components of educational and professional programmes, systematisation, and generalisation of information, monitoring of the existing system of training of military specialists in the armed forces of Romania and Bulgaria is given. The analysis of the experience of the content and educational and organisational component of training a naval specialist with higher education is given on the example of specialised higher educational institutions of the Naval Academy "Mircea cel Bătrân" and the Naval Academy named after Nikola Vaptsarov. Using the results of comparing the components of the educational (professional) training programme of a sailor, specialist, graduate of higher military educational institutions of Romania and Bulgaria, ways to improve the system of higher military education, introduction of new elements (disciplines) of curricula adapted to NATO standards are proposed. The article provides recommendations for further reforming the system of higher military education, in particular naval education at the Institute of Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine, based on the experience of transforming military education systems in leading countries in accordance with modern models of military training adopted in NATO member countries

Keywords: higher military education, academic discipline, structure of curricula, transformation of the military education system, specialties of training

.....○

*Corresponding author.

Ігор Станіславович Попроцький

Національний університет «Одеська морська академія»
65029, вул. Дідріхсона, 8, м. Одеса, Україна

Підготовка військового моряка в Румунії та Болгарії як сучасний досвід вдосконалення освітнього процесу в Україні

Анотація. Комплекс різновекторних перетворень в Україні: зміцнення обороноздатності, створення умов протистояння гібридній (військовій) агресії із боку Російської федерації, закріплений у Конституції курс країни на вступ до ЄС і НАТО, актуалізував проблему модернізації освітньої галузі, щодо рівня освіти та підготовки військового моряка для Військово-Морських Сил Збройних Сил України. Метою дослідження є аналіз системи військової освіти Румунії та Болгарії, зокрема освітніх стандартів і навчальних планів підготовки висококваліфікованого військово-морського спеціаліста, з метою імплементації світових практик та досвіду в освітню діяльність закладів вищої освіти України. Приводиться аналіз наукової літератури, складових освітньо-професійних програм, систематизація та узагальнення інформації, моніторинг наявної системи підготовки військових фахівців у збройних силах Румунії та Болгарії. Аналіз досвіду змістової та освітньо-організаційної складової підготовки військово-морського спеціаліста з вищою освітою наведений на прикладі спеціалізованих вищих навчальних закладах Військово-Морської академії «Мирча чел Бетрин» та Військово-морської академії імені Н. Й. Вапцарова. Використовуючи результати порівняння компонентів освітньої (освітньо-професійної) програми підготовки військового моряка, спеціаліста, випускника вищих військових навчальних закладів Румунії та Болгарії пропонуються шляхи щодо удосконалення системи вищої військової освіти, впровадження у підготовку нових елементів (навчальних дисциплін) навчальних планів підготовки адаптованих до стандартів НАТО. У статті наведені рекомендації щодо подальшого реформування системи вищої військової освіти, зокрема військово-морської освіти в Інституті Військово-Морських Сил Збройних Сил України, на основі вивчення досвіду трансформації систем військової освіти у провідних країнах відповідно до сучасних моделей підготовки військових фахівців, прийнятих у країнах-членах НАТО

Ключові слова: вища військова освіта, навчальна дисципліна, структура навчальних планів, трансформація системи військової освіти, спеціальності підготовки

INTRODUCTION

In the current conditions, when Ukraine is striving to join the EU and NATO, a new area of common security interests is emerging between Ukraine and NATO member states, one of the components of which is the training of a highly qualified naval specialist for the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine, capable of operating in a hybrid war. The Armed Forces of NATO member countries actively introduce advanced training methods and modern training technologies into the professional training of officers, which allow saving resources (material, financial, time, etc.), improving the quality of this training, which certainly affects its effectiveness.

Training of officers with higher education in Romania and Bulgaria is aimed at developing professional abilities, leadership qualities, administrative knowledge and skills in the interests of the individual,

society, and the state. Training curricula are compiled in such a way that at the end of the training, the graduate (a tactical-level officer) has such skills, abilities, and competencies that ensure the performance of the tasks assigned. The need to substantiate the theoretical and methodological foundations and create a modern training system based on the leading world training methods, close to the standards of training in NATO member countries and the need for a scientifically based strategic vision on the content of training officers with higher education in Ukraine determined the area of scientific intelligence.

At the present stage of reforming the Armed Forces of Ukraine in higher military educational institutions, a gradual transition of training according to NATO standards and the introduction of modern training methods into the educational process, in

accordance with the requirements of the leading NATO armies, is being carried out. At present, the main task of the military education system is not just to provide a certain amount of knowledge defined by educational and qualification characteristics, but to form the desire for military personnel to learn, the need for constant professional self-improvement. It is necessary to develop military personnel's ability to think broadly, readiness to adequately respond to possible challenges and emerging threats in a wide range of practical activities.

According to experts, the ability to think and critically perceive the environment in the future will be the most necessary sign of an officer. J. Carafano and A. Kochems [1] note that an officer can get the same skills in conducting a critical analysis of the situation from a political science course and a technical one. The ability to think is the best preparation for a situation of ambiguity and uncertainty that may arise during planning and conducting operations [2; 3]. According to D.V. Hristov [4], a similar opinion is shared by the head of the National Defense University, Lieutenant General R. Chilcoat. R. Chilcoat asserts that the United Professional Military Education (UPME) should not only prepare graduates for future service but also establish a balance between training and administration. The learning process should be active and creative. Graduates should first of all be taught the ability to learn [5].

To undertake the study, the following objectives are set: conducting an overview analysis of naval educational institutions and analysing educational and professional training programmes (mechanics), highlighting the actual competencies of an officer in Romania and Bulgaria, providing recommendations for introducing into educational and professional programmes, curricula of the Institute of Naval Forces of the National University "Odesa Maritime Academy", components of academic disciplines that establish the main competencies of an officer of NATO member countries.

The problems of military education in Ukraine, training specialists in higher education institutions with special conditions, were studied by such researchers as M.I. Neschadym [6], V.M. Telelym [7], S.T. Poltorak [8; 9], M.I. Naumenko [10], O.Yu. Panfilov [11], N.M. Myronchuk [12], A.A. Rybidailo, O.S. Leshchenko, T.A. Vorona [13], G. Gaponenko, A. Gaponenko, and S. Gaponenko [14]. The study of issues related to the analysis of training systems for military specialists in NATO member countries was conducted by S. Sabev [15], A.S. Pospelov [3] for training officers in Bulgaria; I.O. Mariuts [16], P. Georgieva, L. Todorova, D. Pilev [17]

in Romania; S.J. Lipkevych [18], A. Vaskovsky [19] – in Poland; N. Hristov [4] – in Turkey; comparative analysis of the training systems of military specialists in foreign armed forces was conducted in scientific research by S. Bogunov, O. Chernykh, Yu. Chernykh [20], M. Gatsko [21], and others.

The purpose of the article: based on leading practices, analyse the components of the curricula of higher military educational institutions of NATO member states Romania and Bulgaria and identify the necessary components (academic disciplines) for implementation in educational (educational and professional) training programmes for a military seaman at the Institute of Naval Forces of the National University "Odesa National Maritime Academy".

METHODOLOGICAL SUBSTANTIATION

The research methodology is based on synergistic, activity-based, resource-based, and system-based approaches. To solve the objectives set, general scientific theoretical research methods and design methods are applied, namely: analysis of scientific literature on the research problem, systematisation and generalisation of scientific information, monitoring of the existing system of training military specialists in the Armed Forces of Ukraine, Romania, and Bulgaria, general scientific methods of comparative analysis, a systematic approach, analysis and interpretation of the obtained theoretical and practical data. To achieve this purpose, the research tasks were consistently solved, such as: determining the job responsibilities of a graduate according to the educational and professional Bachelor's training programme for the specialisation "Operation of ship power plants", comparing the system of training a military sailor in Romania and Bulgaria, determining the competencies of an officer of NATO member countries, providing recommendations on the structure of the educational (educational and professional) training programme for a military sailor (mechanic) for the Institute of Naval Forces of the National University "Odesa National Maritime Academy". The main sources of research were presented educational (educational and professional) programmes, training plans for Naval specialists in Romania, Bulgaria, and Ukraine, research materials, scientific articles, results of previous scientific research on the problems of military education in Ukraine and comparative analysis of training systems for military specialists in the armed forces abroad.

RESULTS AND DISCUSSION

Highly qualified military personnel in Ukraine is trained in the general system of military education, which, for

its part, is an integral part of the state education system. The system of military education in Ukraine includes governing bodies, a network of higher military educational institutions and military training units of higher educational institutions of Ukraine. Higher military educational institutions and military training units of higher educational institutions of Ukraine train officers of tactical, operational-tactical, and operational-strategic levels of the entire list of specialties that modern armed forces need.

Military specialists at all educational and qualification levels are trained according to the List of branches of knowledge, specialties, and specialisations of training military specialists. The List mainly considers the current organisational and staff structure of the Armed Forces of Ukraine and the European principles of developing areas and specialties for training military specialists. According to the programme for the development of the Armed Forces of Ukraine, in particular, the reform of the education system is provided. The main efforts of military education are aimed at:

- improving the defence capability of the state, the authority of the army in society, creating material, intellectual and spiritual values;
- development of professional abilities, leadership qualities, administrative knowledge and skills in officers;
- training of military specialists who are able to effectively perform the tasks assigned to them;
- development of military personnel's ability to think broadly, readiness to appropriately respond to possible challenges and emerging threats;
- providing knowledge and skills for officers to cooperate in the field of military security with state, public, religious, other organisations and mass media.

The system of higher and postgraduate military education is integrated into the state education system based on a single legislative and regulatory framework. It implements a step-by-step system of continuous education of military specialists and provides training, retraining, and advanced training of officers for the Armed Forces of Ukraine. Hereinafter Romania's education and science policy is considered. The Romanian Navy is one of the branches of the Romanian Armed Forces, which include: the Navy, Marine Corps, Special Forces units and subunits. The Naval Forces, as one of the branches of the Romanian Armed Forces, are mainly intended to protect the national interests of the state in the Black Sea and on the Danube River.

Specialised higher educational institution Naval Academy "Mircea cel Bătrân", located in Constanța [22], trains specialists at all levels of administration of the

National Naval Forces. The Mircea cel Bătrân Academy currently has the faculties of the Merchant Navy, Navigation and Naval Administration and Naval Engineering, the Vice Admiral Konstantin Belescu Naval Application School, the Albatross training transport ship and the Mircea sailing brig. Since 2004, the Academy has been providing training at the levels of Higher Military Education: first level – bachelors, second level – masters, and third level – doctors. Teaching is carried out in the state language. A foreign language course (mostly English) is a mandatory academic discipline. Regardless of the speciality, a number of educational and professional programmes define academic disciplines that are studied in English.

Hereinafter the state and capabilities of the military education system of the Republic of Bulgaria in accordance with the National Defense Strategy, the doctrine of the Armed Forces taking into account the requirements of the National Security System are considered [3]. One of the key priorities in the development of a modern defence organisation is teaching and training according to modern standards of troops and forces and, most importantly, the acquisition of the main capital of the Armed Forces – trained human potential. Military training is a purposeful process of selection, education, development, evaluation, self-evaluation and a sense of one's own potential of a leader capable of building a profitable, modern, effective, efficient, tactical, operational-tactical, and strategic environment.

According to the doctrine of Human Resource Management, the military education system of the Republic of Bulgaria has been built, which provides for the following structures: military academies, higher military educational institutions, research institutes, and professional colleges. The Bulgarian government and the military educational society draws attention to the strategic goals of the military education system: training in accordance with the order of the Armed Forces, the rules of the country, the requirements of NATO [4], European standards, and directives for the development of the model of the Armed Forces; the transition to a wide range of modular training based on the system of accumulation of educational credits and accumulated experience; the construction of modern educational services based on information technology using Web training, simulators, and instructors; the introduction of advanced training technologies; the reconstruction of infrastructure and its compliance with the requirements of NATO standards; the qualification of teachers and researchers in accordance with the tasks of the armed forces and the introduction of

the latest selection and development criteria; the improvement of the military education system regarding the study of the process implementation of prepared resources, their distribution, sending to troops and centres; improvement of distance learning; introduction of document flow in educational institutions in accordance with the requirements of NATO member countries; opening of centres for studying Bulgarian and foreign experience; monitoring of learning outcomes [5].

Evidently, the military education system is complex, adaptive, and flexible, developing in unity with Bulgarian civilian education and is designed to meet the needs of the Bulgarian Armed Forces, training the military and civilians to the Ministry of Defense and other law enforcement agencies along with foreign citizens for other countries. According to the Law of Bulgaria "On Defence and Armed Forces of the Republic of Bulgaria" (ZOVSRB), military education is structured, has its own administrative bodies at the strategic level (structures of the Ministry of Defense), and at the operational level military academies – the Military Academy named after G.S. Rakovski, higher military schools – the National Military University named after Vasil Levski, and the Naval Academy named after Nikola Vaptsarov [15].

The system of military education of Ukraine, Romania, and Bulgaria, in particular educational

standards and curricula for training a highly qualified naval specialist, should ensure their training in the conditions of growing uncertainty, hybrid (hidden) actions of countries that are sponsors of terrorism, in the World multi-level security system by providing cadets (trainees, students) with advanced knowledge, skills, and systematic actions in the field of military education. To present a complete picture from independent experts about the need to include certain academic disciplines (courses), the appointment of a graduate of the Institute of Naval Forces of the National University "Odesa National Maritime Academy" according to the educational and professional Bachelor's training programme [23] should be considered, these are the primary positions in professional activity (according to specialisation), namely, for "Operation of ship power plants":

- commander of the group of the electromechanical warhead of a surface ship (vessel) of the 2nd rank;
- commander of the electromechanical warhead of a ship (vessel) of the 3rd rank;
- engineer of the ship's physical field laboratory (mobile or stationary).

In accordance with the functional responsibilities for the above positions, it is worth focusing on the most meaningful position in terms of the scope of duties – the commander of an electromechanical warhead (Fig. 1).

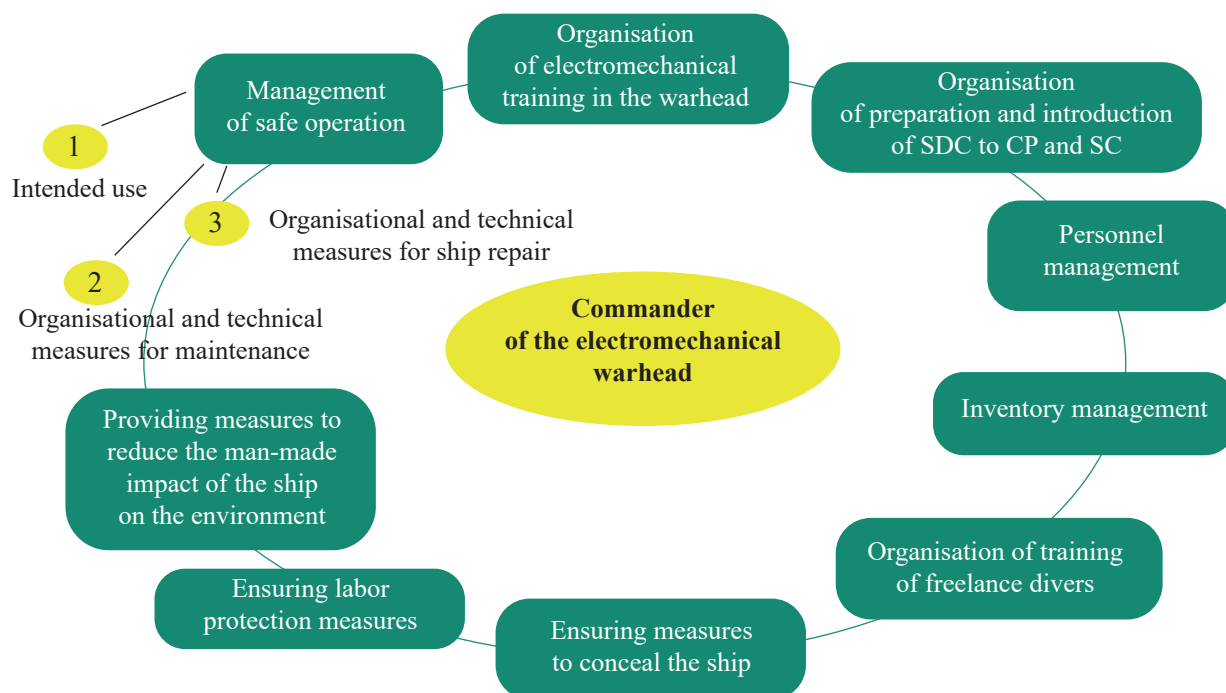


Figure 1. Approximate list of responsibilities for the position of commander of an electromechanical warhead

To implement the main elements (list of academic disciplines) of the long-term training plan for officers of the command profile of Ukraine, the training of tactical-level officers in Romania and Bulgaria will be considered. To compare the main requirements of the content of training officers of the command profile

of training, the content of the curriculum in the field 27: "Transport"; speciality 271: "River and sea transport"; specialisation "Operation of ship power plants of Ukraine with Bulgaria and Romania" will be taken as a basis (Table 1).

Table 1. Comparative characteristics of academic disciplines of educational and professional training programmes for a naval specialist (mechanic) in Bulgaria and Romania

No. s/n	Academic discipline (Romania)	Amount of academic load under the ECTS credits programme	Academic discipline (Bulgaria)	Amount of academic load under the ECTS credits programme
Mandatory disciplines				
First year			During the entire training period	
1	Linear algebra, analytical and differential geometry I, II	5		
2	Mathematical analysis I, II			
3	Physics	6	Counting – Mathematical Analysis – Part I, II, III	5
4	Chemistry	5	Physics	1.5
5	Applied Computer Science	5	Information technology	2
6	Applied Computer Science	4	1. Information Technologies on the Internet 2. Mathematical modeling software 3. Applied mechanics	3
7	Descriptive geometry	3		
8	Technical and intuitive drawing	3	Technical drawing	2
9	Navigation basics	2	Navigation basics	2
10	Marine training	2	Maritime navigation	1.5
11	Materials science and engineering	5	Materials science	2
12	Mechanics	3		
13	Technological practice	3	Engineering technology – 35 working days	7
14	English I, II	6	English, intensive English course	11
15	Physical education I, II	2	Physical training basics of swimming	8
Second year			During the entire training period	
16	Special mathematics	4		
17	Numerical methods	4		
18	Heat engineering	5	Thermodynamics	2
19	Machining and size control I, II	7	Technology of machine-building materials	1.5

Table 1, Continued

No. s/n	Academic discipline (Romania)	Amount of academic load under the ECTS credits programme	Academic discipline (Bulgaria)	Amount of academic load under the ECTS credits programme
20	Static and stability of the vessel	4	Organisation of ship maintenance, security, and logistics	2
21	Dynamics and shipbuilding	4	Ship maintenance Ship theory and design	2 2
22	Hydrodynamics and Wave Theory	4	Hydromechanics	2
23	Mechanical organs and mechanisms	5	Machine elements and deck machines	3
24	Resistance of materials I, II	6	Strength of materials	2.5
25	Electrical and electronic converters and measurements	3		
26	Electrical technologies	3	Fundamentals of electrical engineering Electrical engineering	2.5 2
27	Practice in this area	3		
28	English III, IV	4	English language	12.5
29	Physical education III, IV	2	Physical training – rowing and sailing	3.5
	Third year		During the entire training period	
30	Hydraulic and pneumatic machines	5		
31	Hydraulic drives	4		
32	Static converters	3		
33	Electronics and automation	4	Automatic control of marine power plants Power electronics	3 1.5
34	Theory of automated systems	3		
35	Electric drives	4		
36	Use of automated ship system software	4		
37	Electric machines	3	Operation of marine power plants	2.5
38	Marine steam systems	5	Marine boilers	2.5
39	Steam and gas turbines	6	Gas turbine engines Marine turbines	1 1.5
40	Diesel engines I, II	9	Marine diesel engines	5
41	Electromechanical practice	2		
42	English V, VI	4	Foreign language: French, Russian, German	3

Table 1, Continued

No. s/n	Academic discipline (Romania)	Amount of academic load under the ECTS credits programme	Academic discipline (Bulgaria)	Amount of academic load under the ECTS credits programme
	Fourth year		During the entire training period	
43	Ship safety and security	3	Damage control Fundamentals of the law of the sea Organisation of ship maintenance and safety	1.5 1 1
44	Technology of maintenance and repair of machines and ship installations I, II	12	Ship maintenance and repair	4
45	Cooling and air conditioning systems I, II	7		
46	Control systems for machine-building and ship installations	4	Mechanical engineering	3
47	Ship's power grids	5	Ship's electrical systems	4
48	Marine mechanical and hydropneumatic installations I, II	11	Marine auxiliary equipment and systems	4.5
49	Leadership	4	Leadership Leadership training (4 classes per month)	1.5 5.5
50	Preparation of a diploma project	2		
51	Diploma exam	10		

When comparing the components (academic disciplines) of the training plans of the "Naval mechanic" of Romania and Bulgaria, their differences can be observed, their names and amounts of study time are different, however, the structural and logical scheme of the educational process is similar. The curriculum of Romania teaches the following disciplines: linear algebra, analytical and differential geometry, special mathematics, numerical methods, the use of software for the automated ship system, organisation and computerisation of maintenance of electromechanical systems in the Navy, Logistics in the Navy, leadership which are the latest disciplines and require a mandatory study by cadets, these disciplines are not in the curriculum of Bulgaria. For its part, Bulgaria's curriculum includes disciplines such as leadership and leadership training, military-political organisations and civil-military relations, national security fundamentals, and diving, which are not included in the Romanian curriculum.

Most of the above-mentioned academic disciplines are not included in the curriculum of training

"Naval mechanic" in Ukraine [23], and therefore graduate officers do not fully acquire the necessary competencies, unlike officers of NATO member countries, which negatively affects the joint actions of Ukrainian sailors with sailors of other states in the performance of jointly assigned tasks. Currently, the Armed Forces of Ukraine are undergoing a period of transformation and implementation of the possibilities of using forces in cooperation with NATO forces, so cadets need to acquire knowledge, skills, and abilities in accordance with certain competencies that graduate officers acquire in NATO member countries.

Learning English during the training of officers who work together with officers of NATO member countries plays a crucial role since the main array of information during administrative decision-making passes through personal communication between military personnel. Comparative table 1 of the curricula shows that 14 ECTS credits are provided for learning English in Romania, 15.5 ECTS credits are allocated for English in Bulgaria and 3 ECTS credits for a foreign

language: French, Russian, German, and only 12 ECTS credits in Ukraine. This number of hours provided for learning foreign languages in Ukraine should be adjusted upwards, as for example in Bulgaria to 18.5 ECTS credits.

It is worth paying attention to the new and very important academic discipline "Leadership". The training of an officer should take place in such a way that the officer masters high leadership qualities. Upon comparing the academic discipline "Leadership" in (Table 1), it became evident that in the curricula of Romania, 4 ECTS credits are allocated for its study, and in Bulgaria 7 ECTS credits, which is several times more than in Romania and Ukraine [24]. Hereinafter the purpose of the discipline "Leadership", what a cadet should know and be able to do after training are considered.

The purpose of studying the discipline: the development of skills and knowledge necessary to solve professional tasks to study the personality of a soldier and a military unit, the choice of optimal means of influencing them in leadership and resolving conflict situations; the identification and development of leadership qualities in military personnel, the establishment of readiness for productive activities; the provision of psychophysical readiness and confidence of military personnel in their abilities, psychological stability, and physical readiness, the acquisition of survival skills in extreme conditions of autonomous existence. As a result of studying the discipline, the cadet should know: the basics of leadership psychology and features of leadership concepts; the essence, basic concepts, and categories of leadership in the military environment; the values of the military leader; the essence and content of leadership skills of military personnel; the essence and content of leadership actions of military personnel; the main procedures of military leadership; the features of leadership styles of military personnel; techniques for forming stress tolerance and self-regulation; the procedure for providing first aid; techniques of hidden, silent movement, and disguise.

Officer leader must be able to: organise and conduct the educational process in the unit; apply knowledge to organise the activities and communication of subordinates, to plan, control, and adjust their military work, choose effective methods, forms, and means of its implementation, methods and techniques

of psychological influence on the individual and team; develop administrative technologies for the implementation of the functions of the head and leader of the unit, ways to stimulate its activities, design on this basis of psychological research and forms of its development, ensuring its professional orientation; apply direct leadership of military personnel in the tactical administration link; influence the military leader through sociability, decision-making, motivation; perform organisational activities of a military leader: planning, training, performing, evaluating the performance of tasks of military personnel; possess methods and technologies of management psychology and leadership in the establishment of a positive moral and psychological state of the unit's personnel. Other academic disciplines listed in comparative Table 1 of the curricula of Romania and Bulgaria are similar in meaning (regarding the acquisition of the necessary competencies) to the academic disciplines of the curriculum of Ukraine, the difference is only in their interpreted names and the amount of time to study.

Having considered the possibilities of the Romanian Naval Academy "Mircea cel Bătrân" [5], the Academy of the Bulgarian Naval Forces named after Nikola Vaptsarov [16], the components of educational and professional programmes, it is possible to provide recommendations that can be implemented in the system of military education of Ukraine in terms of training specialists for the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine. To reform naval education, it is necessary to change the structure of the Institute of Naval Forces of the National University "Odesa National Maritime Academy" with a fundamental placement on a separate territory [24], adjust the volume (duration) of academic time determined by educational programmes depending on the field of knowledge and level of higher education, add to educational and professional programmes a number of modern academic disciplines that are taught in Romania and Bulgaria. It is necessary to consider the typical competencies of training naval officers of Romania and Bulgaria [25], such as the competencies of a soldier, specialist, teacher-organiser (educator, psychologist), leader and citizen of the society and implement them in the competence of a naval officer of Ukraine (Table 2).

Table 2. Typical training competencies for naval officers Romania and Bulgaria

Competencies	Content of competence
Warrior competencies	• Ability to apply in practice tactical, technical, and procedural principles of combat use and operation of weapons and military equipment; • Ability to apply standardised operating procedures in civil-military operations; • Ability to organise and conduct classes and training on combined arms and special training; • Ability to apply mechanisms of self-education and self-improvement of professional skills, ability to plan self-training and training of subordinates; • Ability to use English at the standardised STANAG 6001 language level 2; • Ability to use military and special terms, rules for conducting military communications and possess the communication skills necessary for professional duties; • Ability to perform complex tasks in conditions of physical exertion and psychological stress, ability to adapt to environmental conditions; • Ability to analyse and interpret the information received, maintain service, and combat documentation
Specialist competencies	• Ability to apply fundamental and special theoretical knowledge in the relevant field; • Ability to properly operate (use) weapons and equipment in various environmental conditions; • Awareness of modern principles, methods and achievements in the relevant industry and prospects for their development
Teacher's competence	• Ability to apply theories and principles of pedagogy and organisation of training and upbringing; • Ability to apply combined arms and special training methods; • Ability to identify personality types and apply appropriate methods of influencing them
Competencies of the organiser-leader	• Ability to understand the political and legal foundations of the functioning of the National Armed Forces and be guided by them in professional activities; • Ability to apply the principles of leadership and administrative management theories in military organisational structures; • Ability to determine (specify) service and combat functions of a subordinate military organisational structure and organise and control their implementation; • Ability to take care of subordinates, prevent conflicts in the team
Competence of a citizen of the company	• Ability to apply the conceptual foundations of civil society, administrative structure, public rights, freedoms, and duties; • Ability to apply the conceptual framework of national and global security and environmental protection policies; • Ability to apply the provisions of regulatory documents in the military sphere and in the spheres of military-civil and international relations; • Be a responsible citizen of society, be able to foster in subordinates a sense of respect for public values, the state and its armed forces; • Ability to optimise personal life depending on the tasks assigned

Furthermore, there is a need for detailed consideration and introduction into the educational process of the Institute of the so-called "single semester" for all naval Academies of European countries. The essence of such a semester is the possibility of exchanging cadets and teachers between naval institutions during its conduct. The main condition for implementing this idea is, firstly, knowledge of English by teachers and cadets who will be involved at a level not lower than STANAG level 2222, and secondly, determining

the general list of disciplines that will be studied by cadets during the implementation of curricula.

CONCLUSIONS

The conducted research on the training of a military seaman in military institutions of higher education in Romania and Bulgaria allows introducing recommendations into the educational process of the Institute of Naval Forces of the National University "Odesa National Maritime Academy". Thus, after the introduction in

educational and professional training programmes of certain typical competencies of an officer of NATO member countries, the main elements (list of academic disciplines) to the long-term training plans for officer personnel, changes in the structure of the Institute of Naval Forces of the National University "Odesa National Maritime Academy" with the placement in a separate territory with the latest training base, Ukraine will receive

a modern, according to the standards of NATO member countries, the military institution of higher education that will produce a highly qualified specialist, eliminate the problem of providing professional personnel potential of the Armed Forces of Ukraine, and reduce the outflow of personnel from the ranks of the military-naval forces of the Armed Forces of Ukraine.

REFERENCES

- [1] Carafano, J., & Kochemc, A. (2005). Military education needs reform. *Defense News*, 4, 15-19.
- [2] Law of Romania No. 1 "National Law on Education of Romania". (2011, January). Retrieved from http://keszei.chem.elte.hu/Bologna/Romania_Law_of_National_Education.
- [3] Pospelov, A.S. (2013). *Status, complexities and prospects of modern military reform in the Republic of Bulgaria*. Retrieved from https://bintel.org.ua/ru/nash_archiv/arxiv-regioni/arxiv-yevropa/arxiv-insha-yevropa/bolgarija-sostojanie-slozhnosti-i-perspektivy/.
- [4] Hristov, N. (2018). Military education as possibility in Bulgaria. In *Proceedings of INTCESS: Materials of the 5th International Conference on Education and Social Sciences* (pp. 177-182). Istanbul: OCERINT.
- [5] Vlasenko, V. (2017). *Education system: How to turn it from a brake to a driver of innovation*. Retrieved from <http://innovationhouse.org.ua/stati/>.
- [6] Neschadym, M.I. (2004). *Military education of Ukraine: History, theory, methodology, practice* (Doctoral thesis, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine).
- [7] Telelym, V.M. (2011). Innovative development of military education in Ukraine: Formation, problems, prospects. *Problems of Innovation and Investment Development*, 2, 177-186.
- [8] Poltorak, S.T. (2018). Transformation of the system of higher military education of Ukraine on the way to achieving NATO standards. *Science and Defense*, 2, 3-10.
- [9] Poltorak, S.T. (2016). Development of the system of higher military education in Ukraine and abroad. *Investments: Practice and Experience*, 3, 70-73.
- [10] Naumenko, M.I. (2009). Conceptual principles and directions of the modern stage of development of military education and science. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv*, 23, 5-10.
- [11] Panfilov, O.Yu. (2016). The system of military education of Ukraine as a framework condition for the formation of the personality of the military leader. *Scientific Works of Kharkiv National Air Force University*, 3(48), 201-204.
- [12] Myronchuk, N.M. (2014). Tasks of professional training of modern specialists in the system of higher education. *Andragogy Bulletin*, 5, 126-134.
- [13] Rybidailo, A.A., Leshchenko, O.C., & Vorona, T.A. (2017). Estimation in combat conditions. *Defense Bulletin*, 2, 26-32.
- [14] Gaponenko, G., Gaponenko, A., & Gaponenko, S. (2016). Features of the organization of the process of physical training in higher military educational institutions of Ukraine and leading countries of the world. *Collection of Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: "Pedagogical Sciences"*, 4(6), 55-65.
- [15] Sabev, S. (2011). *Military transformation in advanced NATO member countries*. Sofia: Rakovski National Defence College.
- [16] Mariuts, I.O. (2012). Stages of reforming higher education in Romania. *Actual Problems of Sociology, Psychology, Pedagogy*, 2, 206-212.
- [17] Georgieva, P., Todorova, L., & Pilev, D. (2002). *Higher education in Bulgaria*. Bucharest: UNESCO.
- [18] Lipkevych, S.Ya. (2006). *Military construction of the Republic of Poland on the way to NATO integration*. Retrieved from <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/30912/1/33.pdf>.
- [19] Vaskovsky, A. (2000). Some aspects of the integration of Poland, Hungary and the Czech Republic in NATO. *Foreign Military Review*, 4, 7-11.
- [20] Bogunov, S., Chernykh, O., & Chernykh, Yu. (2018). Organization of officer training for the Armed Forces of the Republic of Lithuania. *Military Education*, 1, 272-285.

- [21] Gatsko, M. (2009). Professional training of non-commissioned officers and sergeants in foreign armies. *Foreign Military Review*, 5, 21-28.
- [22] Poprotsky, I. (2018). Historical context of university education development in Romania. In *Collection of articles of graduate students and masters of the Municipal Higher Educational Institution "Kherson Academy of Continuing Education"* (pp. 122-128). Kherson.
- [23] Educational and professional bachelor's program "Shipbuilding and ship power plants", field of knowledge – 27 Transport, specialty – 271 River and sea transport, specialization – Operation of ship power plants (2017). Retrieved from https://ivms.com.ua/wp-content/uploads/2020/10/OPP-BAK-271_2017.pdf.
- [24] Poprotsky, I.S. (2018). Directions for improving the educational process of the Institute of Naval Forces of the National University "Odessa Maritime Academy". *Pedagogical Almanac*, 39, 211-218.
- [25] Gavalyukh, O.S., Poprotsky, I.S., & Sapiha, V.V. (2018). *Recommendations for further reform of the military education system of the Armed Forces of Ukraine based on the study of the experience of transforming the military education system in the former Warsaw Pact countries to modern models of military training adopted in NATO member countries: report of R&D of I VMS NU "OMA"*. Odesa.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Carafano J., Kochems A. Military education needs reform. *Defense News*. 2005. № 4. P. 15–19.
- [2] Закон Румунії № 1 «Національний закон про освіту Румунії». URL: http://keszei.chem.elte.hu/Bologna/Romania_Law_of_National_Education.pdf (дата звернення: 15.10.2020).
- [3] Поспелов А.С. Состояние, сложности и перспективы современного военного реформирования в Республике Болгария. URL: https://bintel.org.ua/ru/nash_archiv/arxiv-regioni/arxiv-yevropa/arxiv-insha-yevropa/bolgarija-sostojanie-slozhnosti-i-perspektivy/ (дата звернення: 23.09.2020).
- [4] Hristov N. Military education as possibility in Bulgaria. *5th International Conference on Education and Social Sciences: Proceedings of INTCESS* (Istanbul, February 5–7, 2018). Istanbul, 2018. P. 177–182.
- [5] Власенко В. Система освіти: як перетворити її з гальма на драйвер інновацій. URL: <http://innovationhouse.org.ua/stati/> (дата звернення: 25.09.2020).
- [6] Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 57 с.
- [7] Телелим В.М. Інноваційний розвиток військової освіти в Україні: становлення, проблеми, перспективи. *Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку*. 2011. № 2. С. 177–186.
- [8] Полторак С.Т. Трансформація системи вищої військової освіти України на шляху до досягнення стандартів НАТО. *Наука і оборона*. 2018. № 2. С. 3–10.
- [9] Полторак С.Т. Розвиток системи вищої військової освіти України та за кордоном. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. № 3. С. 70–73.
- [10] Науменко М.І. Концептуальні засади і напрями сучасного етапу розвитку військової освіти і науки. *Вісник національного університету імені Тараса Шевченка*. 2009. № 23. С. 5–10.
- [11] Панфілов О.Ю. Система військової освіти України як рамкова умова формування особистості військового керівника. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2016. № 3(48). С. 201–204.
- [12] Мирончук Н.М. Завдання професійної підготовки сучасного фахівця в системі вищої освіти. *Андрагогічний вісник*. 2014. № 5. С. 126–134.
- [13] Рибидайло А.А., Лещенко О.С., Ворона Т.А. Оцінка у бойових умовах. *Оборонний вісник*. 2017. № 2. С. 26–32.
- [14] Гапоненко Г., Гапоненко А., Гапоненко С. Особливості організації процесу фізичної підготовки у вищих військових навчальних закладах України та провідних країн світу. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 4(6). С. 55–65.
- [15] Събев С. Військова трансформація в передових країнах-членах НАТО: монографія. Софія: Військова академія Г. С. Раковського, 2011. 90 с.
- [16] Маріуц І.О. Етапи реформування вищої освіти Румунії. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. № 15. С. 206–212.

- [17] Georgieva P., Todorova L., Pilev D. Higher education in Bulgaria: monographs. Bucharest: ЮНЕСКО, 2002. 203 p.
- [18] Ліпкевич С.Я. Військове будівництво республіки Польща на шляху інтеграції в НАТО. URL : <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/30912/1/33.pdf> (дата звернення 28.09.2020).
- [19] Васьковский А. Некоторые аспекты интеграции Польши, Венгрии и Чехии в НАТО. *Зарубежное военное обозрение*. 2000. № 4. С. 7–11.
- [20] Богунов С., Черних О., Черних Ю. Організація підготовки офіцерів для Збройних Сил республіки Литва. *Військова освіта*. 2018. № 1. С. 272–285.
- [21] Гацько М. Професійна підготовка унтер-офіцерів і сержантів в закордонних арміях. *Зарубежное военное обозрение*. 2009. № 5. С. 21–28.
- [22] Попроцький І.С. Історичний контекст розвитку університетської освіти в Румунії: зб. статей аспірантів та магістрів: Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти». Херсон, 2018, № 3. С. 122–128.
- [23] Освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів «Кораблеводіння та енергетичні установки корабля», галузь знань – 27 Транспорт, спеціальність – 271 Річковий та морський транспорт, спеціалізація – Експлуатація корабельних енергетичних установок. URL: https://ivms.com.ua/wp-content/uploads/2020/10/OPR-BAK-271_2017.pdf (дата звернення: 15.09.2020).
- [24] Попроцький І.С. Напрями вдосконалення навчально-виховного процесу Інституту Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія». *Педагогічний альманах*. 2018. № 39. С. 211–218.
- [25] Рекомендації щодо подальшого реформування системи військової освіти Збройних Сил України на основі вивчення досвіду трансформації системи військової освіти у країнах – колишніх членів організації Варшавського договору до сучасних моделей підготовки військових фахівців, прийнятих у країнах – членах НАТО / укл.: О.С. Гавалюх та ін. Одеса, 2018. 200 с.

UDC 796.03

DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.137-144

Victoria V. Kondratenko*, Ihor A. Zaitsev, Vladimir A. Lyubimov,
Liudmyla V. Homon, Hennadii M. Chykolba

University of Customs and Finance
49000, 2/4 Volodymyr Vernadskyi Str., Dnipro, Ukraine

Optimisation of Physical Education in Higher Education Institutions: Monitoring of the Physical Condition of Students during Physical Education Activities

Article's History:

Received: 08.08.2020

Revised: 30.09.2020

Accepted: 08.11.2020

Suggested Citation:

Kondratenko, V.V., Zaitsev, I.A., Lyubimov, V.A., Homon, L.V., & Chykolba, H.M. (2020). Optimisation of physical education in higher education institutions: monitoring of the physical condition of students during physical education activities. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 137-144.

Abstract. Training of the future specialist is a multifaceted educational process, which includes various types of training (theoretical, psychophysiological, physical, etc.). Focusing the results of pedagogical influence on all types of training and determining professional readiness. The urgency and expediency of the study of this problem is enhanced by the need to overcome existing contradictions in higher education, in particular between: severe deterioration in the health of student youth, steady growth in the number of students with impaired health therefore referred to a special medical group (SMG), and social order for a healthy, physically developed, and active generation. The purpose of the study lies in theoretical and methodological substantiation and experimental confirmation of the effectiveness of the use of new tools, technologies, forms, and methods of organising physical education of students. The method of observation and the method of statistical data processing were used to conduct the empirical part of the study, and the methods of system, correlation, and comparative analysis were used to substantiate the theoretical part. Consideration of modern approaches, presented in the content of pedagogical technologies, author's methods and programmes in physical education of students revealed that technologies with a wide arsenal of tools can serve as a factor that improves the physical health of students. The study found that the improper functioning of the physical education system is conditioned by the lack of methods and mechanisms for implementing the existing legal framework for physical education of young people in practice. In addition, the study substantiated the emergence of the issue regarding the use of health technologies due to the lack of a specific interpretation of the terminology

Keywords: institutions of higher education, physical culture, physical culture and sports activities, special training, physical training

*Corresponding author.

Вікторія Володимирівна Кондратенко, Ігор Анатолійович Зайцев,
Володимир Андрійович Любимов, Людмила Василівна Гомон,
Геннадій Миколайович Чикольба

Університет митної справи та фінансів
49000, вул. Володимира Вернадського 2/4, м. Дніпро, Україна

Оптимізація організації фізичного виховання у ЗВО: моніторинг фізичного стану студентів у процесі фізичного виховання

Анотація. Підготовка майбутнього спеціаліста – це багатогранний навчальний процес, що включає ряд видів навчання (теоретичний, психофізіологічний, фізичний та інші), фокусуючи результати педагогічного впливу на всі види підготовки та визначаючи професійну готовність. Актуальність і доцільність дослідження зазначеної проблеми посилюється необхідністю подолання наявних суперечностей у вищій школі, зокрема між: вираженим погіршенням стану здоров'я студентської молоді, неухильним зростанням кількості студентів з ослабленим здоров'ям, з цієї причини віднесених до спеціальної медичної групи (СМГ), і соціальним замовленням на здорове, фізично розвинене й активне покоління. Метою роботи є теоретико-методологічне обґрунтування та експериментальне підтвердження ефективності використання нових засобів, технологій, форм і методів організації фізичного виховання студентів. Для проведення емпіричної частини дослідження використовувалися метод спостереження та метод статистичної обробки даних, а для обґрунтування теоретичної частини – методи системного, кореляційного та порівняльного аналізу. Розгляд сучасних підходів, представлених у змісті педагогічних технологій, авторських методів і програм у фізичному вихованні студентів виявив, що технології з широким арсеналом засобів можуть бути фактором, який поліпшить фізичне здоров'я студентів. Під час дослідження було з'ясовано, що неналежне функціонування системи фізичного виховання зумовлене відсутністю методів та механізмів впровадження наявної нормативно-правової бази забезпечення фізичного виховання молоді на практиці. Крім того, було обґрунтовано появу проблеми застосування оздоровчих технологій через відсутність конкретного тлумачення понятійного апарату

Ключові слова: заклади вищої освіти, фізична культура, фізкультурно-спортивна діяльність, спеціальна підготовка, фізична підготовка

ВСТУП

Сьогодні відбувається активний пошук нових форм та методів фізичного виховання, що сприяло б підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Однак аналіз спеціальної літератури [1–6] показує, що методи, які використовуються в організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах, недостатньо ефективні для забезпечення належного рівня фізичної підготовленості студентів. За останні роки методологія проведення навчання у вищих навчальних закладах особливо не змінилася, її ефективність порівняно низька, що не відповідає сучасним вимогам вищої освіти [7; 8]. Сьогодні питання активізації роботи спеціалістів, вимоги до якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, конкретні види професійної діяльності зростають, і, відповідно, виникає потреба у профілі

фізичного виховання з урахуванням вимог обраної професії. Наявні програми обмежуються загальними рекомендаціями без конкретних моделей режимів розвитку загальних та спеціальних професійних якостей. Відповідно, існує потреба модернізувати наявну систему фізичного виховання студентської молоді на дидактичному та організаційному рівнях, розробити комплекс заходів, необхідних для ефективного функціонування якісно нової системи вищої освіти.

Аналіз наукової літератури показує, що важливим резервом оновлення навчального процесу є система оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання студентів, впровадження якої забезпечить студентів знаннями, вміннями та навичками управління індивідуальним здоров'ям, а також підготовку їх для висококваліфікованої професійної діяльності. Одним із сучасних завдань

фізичного виховання є формування у студентів свідомого прагнення до самостійного фізичного вдосконалення шляхом активізації фізичного виховання за допомогою інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій, а саме комп'ютерного програмного забезпечення та методичного забезпечення навчальної дисципліни, створення інформаційного середовища для фізичного виховання в ЗВО з мультимедійною публікацією.

Важливо розробити та застосувати інформаційні «банки даних» фізичних можливостей студентів у вільних економічних зонах, які систематизують інформацію про рівень фізичного потенціалу студентської молоді, забезпечують модернізацію та інтенсифікацію тестового контролю. Не заперечуючи важливості цих досліджень, проблема впровадження інноваційних технологій у навчальний процес фізичного виховання залишається недостатньо вивченою. Традиційні педагогічні технології, що застосовуються в більшості ВНЗ, здебільшого, не вирішують проблему поліпшення здоров'я студентів через недостатньо розвинену спортивну інфраструктуру, відсутність мотивації та стимулів для студентів займатись фізичною культурою як в навчальних, так і в позакласних заходах. Ряд дослідників визначили вплив комплексного використання традиційних та інноваційних методів на використання медичних продуктів [9–11]. Встановлено невідповідність системних механізмів побудови медичних технологій у здоров'язберігаючому освітньому просторі вільної економічної зони через невизначеність статусу дисципліни «Фізичне виховання» в навчальних програмах та щорічне скорочення навчальних годин. *Мета роботи* – теоретико-методологічне обґрунтування та експериментальне підтвердження ефективності використання нових засобів, технологій, форм і методів організації фізичного виховання студентів, моніторинг і модифікація методики оцінювання фізичного стану студентів у навчальному процесі.

МАТЕРІАЛИ ТА МЕТОДИ

Під час написання статті були використані загальнонаукові та спеціальні методи: метод системного аналізу – це методологія теорії систем, яка полягає в дослідженні будь-яких об'єктів, що представляються як система. Головна особливість системного аналізу полягає в тому, що він включає в себе не тільки методи аналізу, а й методи синтезу. Системний аналіз дав змогу провести дослідження спеціальної літератури та нормативної документації,

узагальнити дослідження, психологічне тестування, експертне оцінювання, педагогічний експеримент. З метою теоретичного аналізу, наукового пізнання за тематикою представлено аналіз організаційно-нормативних та законодавчих актів з питань управління фізичним вихованням на сучасному етапі реформування системи вищої освіти України. Аналіз останніх досліджень та публікацій вказує на те, що оптимізація педагогічного процесу залишається фактором, який активізує педагогічний процес, підвищує його ефективність у кожній одиниці часу. За допомогою порівняльного аналізу були визначені переваги різних методів аналізу фізичного стану студентів ВНО, виявлені особливості, які раніше не описувалися іншими авторами.

У дослідженні взяло участь 54 студентки віком 17–19 років, які були розділені на дві групи: перша група – дівчата, що навчаються за програмою «Кардіофітнес», і друга – відвідують навчальні заняття, 2 рази на тиждень, за основною програмою «Фізична культура». Програма «Кардіофітнес» була розроблена з використанням сучасних кардіотренажерів (бігова доріжка, велотренажери, еліптичний тренажер), з використанням програм, закладених в програмах тренування тренажерів, залежно від початкової підготовки дівчат. Вимірювалися антропометричні параметри: довжина тіла (ДТ) та маса тіла (МТ). Індекс маси тіла (ІМТ) розраховувався за формулою (1):

$$\text{ІМТ} = \text{МТ} / \text{ДТ}, \text{ кг} / \text{м}^2 \quad (1)$$

Статистична обробка отриманих результатів проводилася з використанням програми «Microsoft Excel XP», «Statistica 6.0» і включала описову статистику, оцінку достовірності відмінностей за Стьюдентом і кореляційний аналіз з оцінкою достовірності коефіцієнтів кореляції.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Проведені результати порівняльного аналізу антропометричних даних обстежуваних груп показали, що значення довжини, маси тіла й ІМТ достовірно вище у студенток 2-ї групи, які відвідують заняття за програмою «Фізична культура», як в першому, так і в другому семестрі порівняно з 1-ю, що навчаються за програмою «Кардіофітнес». Динаміка показників маси тіла й ІМТ у обстежуваних другої групи характеризується більш високими значеннями у другому семестрі. Комплексне вивчення рівня фізичного розвитку та підготовленості обстежуваних у першому семестрі показало, що у студенток 1-ї групи,

які навчаються за програмою «Кардіофітнес», оцінка за шкалою індексу фізичного стану (ІФП) становить $4,75 \pm 0,01$ балів, що характеризується хорошим фізичним станом, високим рівнем резервів здоров'я та працездатності. При цьому оцінний результат 2-ї групи, яка відвідує заняття за програмою «Фізична культура» – $4,35 \pm 0,01$ балів. Таким чином, результати дослідження показали, що оцінка функціонального стану дівчат 1-ї групи характеризується більш високим рівнем тренуваності й адаптованості організму до фізичного навантаження аеробної спрямованості, а також більш високими резервними можливостями організму порівняно зі студентками 2-ї групи, що навчаються за основною програмою «Фізична культура».

Реалізована у вищій освіті дворівнева система вищої освіти (бакалаврат і магістратура) націлена на виховання професіоналів, готових реалізовувати нестандартні рішення в будь-якому виді діяльності. Найбільш значущою стає готовність стати режисером свого професійного становлення, незалежно вирішувати різнопланові проблеми, при цьому вміти демонструвати необхідну працездатність, професійну рухливість і довголіття. На даному етапі соціально-економічного розвитку суспільство гостро позначило необхідність розвитку цих якостей у бакалаврів педагогічних вузів – майбутніх наставників, вчителів і педагогів. У процесі навчання студенти повинні отримати стійкі знання, затребувані в майбутній трудовій діяльності, стати готовими використовувати ці знання у варіативних умовах своєї діяльності, навчитися здійснювати профілактику у захворювань, пов'язаних з педагогічною роботою. На вирішення цих завдань спрямований компетентнісний підхід в сучасній професійній освіті. Основне завдання першого рівня вищої освіти – якісно сформовані загальнокультурні та професійні компетенції бакалавра [2–4]. Незважаючи на модернізацію вищої освіти, в навчальних планах підготовки педагогів не приділяється достатньої уваги практико-орієнтованим технологіям, які дають змогу вже в процесі навчання студентів застосовувати компетенції на практиці. Дисципліна «Прикладна фізична культура» на відміну від більшості дисциплін сучасної вузівської підготовки є практико-орієнтованою та складається тільки з практичних занять обсягом 328 годин (шість семестрів). Так само у фізичному вихованні студентів передбачається реалізація додаткових самостійних і факультативних занять в секціях і спортивних клубах, участь студентів у спортивно-масових і змагальних заходах. Ці умови дають

змогу вже в процесі навчання при реалізації фізкультурно-спортивної діяльності проявляти необхідні компетенції на практиці, оцінюючи рівень їхньої сформованості, що актуалізує необхідність подальшого вдосконалення та саморозвитку студента [4; 5]. Ефективне використання фізичного виховання в оптимізації формування компетенцій бакалаврів можливе при впровадженні в освітній процес професійно-освітніх педагогічних технологій на основі фізкультурно-спортивної діяльності студентів.

Останніми роками збереження потенціалу та примноження здоров'я нації є предметом значної уваги науковців та фахівців у галузі фізичної культури та спорту, вікової фізіології, санітарної гігієни та педіатрії, педагогіки та психології. У психолого-педагогічній науці та практиці відбувається активний пошук ефективних педагогічних моделей і технологій оздоровлення молоді. Загальнотеоретичні питання збереження здоров'я, здорового способу життя, його компонентів, чинників впливу знайшли відображення у розвідках науковців. Вивчення проблеми конструювання та застосування оздоровчих технологій вимагає уточнення термінів «підхід» та «технологія» як базових понять. Поняття «підхід» у загальному розумінні означає певну сукупність різноманітних засобів та прийомів, які діють певним чином на когось. У науковому розумінні поняття «підхід» трактується як вихідна позиція, що становить основу дослідницької діяльності. Поняття «технологія» (з грецького дослівно – «наука про майстерність») тлумачиться, як:

1) сукупність методів обробки, виготовлення; зміна стану, властивостей, форми вихідної сировини, матеріалу або напівфабрикату у процесі виробництва;

2) наука про способи впливу на сировину, матеріал відповідними засобами виробництва.

Майже усі українські дослідження 1970–80-х років визначали технології навчання через цілі, завдання, засоби тощо. Нове розуміння сутності педагогічної технології виникло у зв'язку з підходом до неї як до засобу побудови навчального процесу, керування ним. Під технологією людської діяльності розуміється системний аналіз, керівництво, проектування й оцінка компонентів, що створюють цілий ланцюг діяльності.

Сьогодні у трактуванні та використанні поняття існують значні розбіжності. Аналіз різних підходів до визначення поняття «педагогічна технологія» дає змогу дійти висновку, що воно розглядається багатоаспектно залежно від того, як

Н. Венгерова уявляє собі структуру та складові освітнього технологічного процесу. А саме як: раціональний спосіб досягнення свідомо сформульованої освітньої (навчальної, виховної) мети, як науку, педагогічну систему, педагогічну діяльність, системно-діяльнісний підхід до освітнього (навчального) процесу, систему знань, мистецтво педагога, засіб оптимізації та модернізації освітнього процесу, процесуальний компонент (складова) освітнього (навчального) процесу, інтегративний підхід до освіти [12]. Але їх об'єднує те, що всі науковці єдині у визначенні мети педагогічної технології – це підвищення ефективності освітнього процесу і гарантування досягнення студентами запланованих результатів навчання. Простежується загальна тенденція переходу до розуміння педагогічної технології як педагогічної системи, яку можна представити трьома компонентами:

1) науковим: педагогічні технології – частина педагогічної науки, що вивчає та розробляє мету, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси;

2) процесуально-описовим: опис (алгоритм) процесу, сукупність мети, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;

3) процесуально-діялісним: здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів.

Практично всі дослідники проблеми технологій в українській та зарубіжній літературі зазначають, що однією з найважливіших ознак технології навчання впродовж життя є можливість її відтворення.

Технології у спортивній педагогіці та дидактиці становлять частину інтелектуального вектору фізичної культури та фізкультурних знань, які спираються на фундаментальні науки. Згідно з класифікацією знань у галузі фізичної культури та спорту чотирьох рівнів, запропонованою В.К. Бальсевичем, технології є аспектами другого та третього рівнів, тобто включають у себе соціальні та біологічні детермінанти процесів засвоєння фізкультурних цінностей, а також окремі наукові дисципліни (їхні технологічні продовження), що визначають конкретні шляхи та засоби реалізації досягнень науки та практики фізкультурних інтересів людини. Сучасні технології у фізкультурній освіті спрямовані на пошуки оптимумів фізичної активності та фізкультурних знань людини [13]. Технологія публікації дисципліни повинна забезпечувати системний підхід до підготовки фахівців

на основі сучасних теорій досягнення теорії та методів фізичного виховання, які відповідають за розвиток знань студентів, реальних освітніх завдань та потреб суспільства.

Семантика терміна «фітнес-технології» визначається двома основними взаємодіючими компонентами: як від педагогіки, так і від фізичної культури. Використовуючи термін «фізична культура та оздоровчі технології» у спрощеному варіанті, розумійте мету використання фізичних прав для фізичного розвитку, профілактики захворювань та передчасного старіння, шляхом здійснення занять фізичною культурою та здоров'ям [12]. А.Д. Скрипко [14] визначає фізкультурно-оздоровчі технології як один із напрямів педагогічних технологій, який розглядається як упорядкований набір процедур, прийомів, засобів і методів, алгоритмів, методів і прийомів, їхня взаємодія з пропозицією запланованого результату. За визначенням А.Ю. Лахтіна, технологія фізичної культури та здоров'я – це спосіб здійснення заходів, спрямованих на досягнення та підтримку фізичного благополуччя та зменшення ризику захворювань за допомогою фізичної культури [15]. Це основні правила використання спеціальних знань та змісту, вміння організовувати та здійснювати конкретні дії, необхідні для виконання фізкультурно-оздоровчої діяльності. М.В. Верховська пропонує розглядати фізичну культуру та оздоровчі технології як системну концепцію, яка є синтезом сучасних науково обґрунтованих спортивних та оздоровчих інструментів, що використовуються в оздоровчій фізичній культурі, та новітніх психолого-педагогічних підходів у методах побудови та проведення занять [16]. О.О. Горелов сформулював концепцію «фітнес- та оздоровчих технологій», яка передбачає не приватні методи, а цілісний набір наукових, теоретичних, практичних знань із використанням інструментів, призначених для реалізації рухового потенціалу людини для збереження здоров'я, поліпшити фізичну форму та психологічний стан [17]. Український вчений Ю.О. Усачов стверджує, що поняття «фізична культура та оздоровчі технології» поєднує використання фізичного виховання із підтримкою здоров'я та науковою дисципліною, що розробляє та вдосконалює основи методів побудови фізичної культури та оздоровчого процесу [18]. На думку авторів, практичним проявом фізкультурно-оздоровчих технологій у фізичному вихованні є різноманітні фітнес-програми, які є основною зміною в діяльності фізкультурно-оздоровчих груп.

Основні напрями сучасного фітнесу поділяються на чотири компоненти: 1) аеробіка; 2) аквафітнес; 3) культура (бодібілдинг); 4) шейпінг. На думку автора, структуру фітнес-технологій варто розширити, включивши різні напрями ритмічної та гімнастичної аеробіки Ni-LO (класична аеробіка зі стрибками), степ-аеробіка, аероданс (танцювальна аеробіка), каланетика, пілатес, фітнес-йога та також циклічні вправи в аеробному режимі: біг, ходьба, плавання, їзда на велосипеді, веслування тощо. Узагальнення наявних підходів та передового наукового досвіду, а також педагогічне спостереження дають змогу стверджувати, що сьогодні медичні технології не є індивідуальним потенціалом окремих вчених, а розробники несуть відповідальність за досягнення окремих служб та галузей. Одночасно активізуються процеси інтеграції та взаємодії різних видів рухової діяльності, що зумовлено появою нових глобальних концепцій – оздоровчих технологій. Оздоровча технологія включає постановку цілей та створення оздоровчої та власної реалізації фізичної культури та оздоровчої діяльності в тій чи іншій формі. Крім того, сучасні технології охорони здоров'я включають визначення стану здоров'я, тестування на придатність, управління та адміністрування.

ВИСНОВКИ

Проблема методичної системи застосування оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання студентів не знайшла належного відображення в наукових роботах. Ця обставина зумовлює актуальність розробки способів побудови методологічної системи в оздоровчому освітньому

просторі вільної економічної зони. Наразі, немає чіткого трактування такого терміну, як педагогічна технологія. Саме тому і немає чітких критеріїв її створення і впровадження в освітній процес.

Аналіз термінологічного апарату дослідження дає змогу з'ясувати суть поняття «оздоровчі технології», що розглядається як один із напрямів педагогічної технології, який повинен динамічно розвивати педагогічну, наукову, теоретичну та методичну освіту. Вивчення нормативно-правових актів щодо функціонування системи освіти загалом та фізичного виховання студентів-фрілансерів, зокрема, показує, що в Україні за роки незалежності створені всі правові та нормативні передумови для функціонування національної системи фізичного виховання учнівської молоді. Встановлено, що спостерігається неадекватність зусиль щодо збереження та зміцнення здоров'я молоді через відсутність механізмів їхньої реалізації та контролю, незважаючи на підвищений інтерес до фізичного виховання з боку держави, що виявляється у змісті відповідних нормативних актів. З'ясовано, що на сьогодні у проектах стандартів безкоштовної економічної освіти відсутня компетентність, яка забезпечить здоров'я студентської молоді завдяки використанню різних видів та форм фізичної активності, не відображає державне завдання щодо здійснення професійної фізичної підготовки за спеціальностями, і ніякої особистої відповідальності керівника ЗВО за збереження здоров'я студентів. Формуючи європейське обличчя вищої освіти в Україні, варто пам'ятати, що фізичне виховання є невід'ємною частиною загальної культури особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Khubbiyev S.Z., Pashuta V.L., Kuryanovich E.N. Academic physical education optimization by integration of educational activities of physical education and university sports departments. *Theory and Practice of Physical Culture*. 2020. No. 11. P. 60–61.
- [2] Bolotov A.V., Kobyakov Y.P. Potential of students' physical conditions in terms of gto complex: Retrospective and forecast analysis. *Theory and Practice of Physical Culture*. 2020. No. 4. P. 50–52.
- [3] Shutova T., Vysotskaya T., Bochkareva S., Bodrov I. Physical education of students with poor health. *Journal of Human Sport and Exercise*. 2020. Vol. 15, No. 2. P. 177–188.
- [4] Журавлева Ю.С., Козлов А.В., Бударников А.А., Кубенин С.С. Оптимизация учебного процесса по дисциплине «Физическая культура» на основе применения современных видов двигательной активности. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2017. Т. 5, № 3. Номер статті 63PDMN317.
- [5] Ольховская Е.Б. Профессионально-образовательные технологии в физическом воспитании студентов педагогических вузов. *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 58(3). С. 199–203.
- [6] Максимова К.В. Мониторинг стану соматичного здоров'я студенток і курсів вищих навчальних закладів м. Харкова. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2017. № 7(29). С. 30–34.

- [7] Кузнецова О.Т. Методична система застосування оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання студентів: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2018. 601 с.
- [8] Кривець Ю.І. Фактори, що впливають на формування у студентів ставлення до фізичного виховання в університеті. *Розвиток європейського простору очима молоді: економічні, соціальні та правові аспекти*: матеріали наук.-практ. конф. (м. Харків, 17 травня 2019 р.). Харків, 2019. С. 466–469.
- [9] Самокиш І.І. Моніторинг функціональних можливостей студентів вишів під час навчально-виховного процесу фізичного виховання: монографія. Одеса: ОНАЗ ім. О.С. Попова, 2018, 292 с.
- [10] Tommasetti A. The contribution of the university of salerno to physical education and sport sciences. *Journal of Physical Education and Sport*. 2019. Vol. 19. P. 1728–1739.
- [11] Andriiets M., Gorodynskyi S. Optimization of physical education in higher educational institutions through the prism of technologies of pedagogical process of teaching discipline. *German Science Herald*. 2019. No. 4. P. 3–6.
- [12] Венгерова Н.Н. Структурные модули физкультурно-оздоровительных технологий. *Современное состояние и тенденции развития физической культуры и спорта*: материалы заоч. науч.-практ. конференции (г. Белгород, 10 октября 2014 г.). Белгород, 2014. С. 53–57.
- [13] Бальсевич В.К. Основные положения концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи России. *Теория и практика физической культуры*. 2002. № 3. С. 2–4.
- [14] Скрипко А.Д. Технология кондиционной и спортивной подготовки в системе физического воспитания учащихся и студентов: автореф. дис....д-ра пед. наук: 13.00.04. Москва, 2004. 52 с.
- [15] Лахтин А.Ю., Лахтина Ю.В. Технологии физкультурно-оздоровительной направленности во внеурочной деятельности. *Физическая культура, спорт и здоровье – «Виртуаль 24»*: материалы науч.-практ. конференции (г. Йошкар-Ола, 1–20 октября 2014 г.). Йошкар-Ола, 2014. С. 51–54.
- [16] Верховська М.В. Використання фізкультурно-оздоровчих технологій у практичних заняттях з фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 46. С. 303–307.
- [17] Горелов А.А., Обвинцев А.А., Кондаков В.Л. Конструирование и функционирование физкультурно-оздоровительных технологий в образовательном пространстве военного учебного заведения. *Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур*. 2013. № 2. С. 86–93.
- [18] Физкультурно-оздоровительные технологии формирования фитнес- культуры студентов: учебн. пособ. / за ред. Ю.А. Усачева. Киев: Логос, 2015. 200 с.

REFERENCES

- [1] Khubbiev, S.Z., Pashuta, V.L., & Kuryanovich, E.N. (2020). Academic physical education optimization by integration of educational activities of physical education and university sports departments. *Theory and Practice of Physical Culture*, 11, 60–61.
- [2] Bolotov, A.V., & Kobayakov, Y.P. (2020). Potential of students' physical conditions in terms of gto complex: Retrospective and forecast analysis. *Theory and Practice of Physical Culture*, 4, 50–52.
- [3] Shutova, T., Vysotskaya, T., Bochkareva, S., & Bodrov, I. (2020). Physical education of students with poor health. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(2), 177–188.
- [4] Zhuravleva, Yu.S., Kozlov, A.V., Budarnikov, A.A., & Kubenin, S.S. (2017). Optimization of the educational process in the discipline "Physical culture" based on the use of modern types of physical activity. *The World of Science. Pedagogy and Psychology*, 5(3), article number 63PDMN317.
- [5] Olkhovskaya, Ye.B. (2018). Professional and educational technologies in physical education of students of pedagogical universities. *Problems of Modern Teacher Education*, 58(3), 199–203.
- [6] Maksimova, K.V. (2017). Monitoring of the state of somatic health of students and courses of higher educational institutions of Kharkiv. *International Scientific Journal "Internauka"*, 7(29), 30–34.
- [7] Kuznetsova, O.T. (2018). *Methodical system of application of health-improving technologies in the process of physical education of students*. (Doctoral dissertation, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine).

- [8] Krivets, Y.I. (2019). Factors influencing the formation of students' attitudes to physical education at the university. In *Development of the European space through the eyes of young people: Economic, social and legal aspects: Materials of the scientific practical conference* (pp. 466-469). Kharkiv: Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics.
- [9] Samokish, I.I. (2018). *Monitoring the functionality of university students during the educational process of physical education*. Odesa: O.S. Popov Odessa National Academy of Telecommunications.
- [10] Tommasetti, A. (2019). The contribution of the university of salerno to physical education and sport sciences. *Journal of Physical Education and Sport*, 19, 1728-1739.
- [11] Andriiets, M., & Gorodynskyi, S. (2019). Optimization of physical education in higher educational institutions through the prism of technologies of pedagogical process of teaching discipline. *German Science Herald*, 4, 3-6.
- [12] Vengerova, N.N. (2014). Structural modules of physical culture and health technologies. In *The current state and trends in the development of physical culture and sports: Materials of the scientific and practical conference* (pp. 53-57). Belgorod: Belgorod State National Research University.
- [13] Balsevich, V.K. (2002). The main provisions of the concept of intensive innovative transformation of the national system of physical culture and sports education of children, adolescents and youth in Russia. *Theory and Practice of Physical Culture*, 3, 2-4.
- [14] Skripko, A.D. (2004). *The technology of conditioning and sports training in the system of physical education of pupils and students* (Doctoral thesis, Russian State University of Physical Culture, Sports and Tourism, Moscow, Russia).
- [15] Lakhtin, A.Yu., & Lakhtina, Yu.V. (2014). Technologies of physical culture and health-improving orientation in extracurricular activities. In *Physical culture, sport and health – “Virtual 24”: Materials of the scientific-practical conference* (pp. 51-54). Yoshkar-Ola: Mari State University.
- [16] Verkhovska, M.V. (2016). The use of physical culture and health technologies in practical classes on physical education of students of higher educational institutions. *Pedagogy of Formation of Creative Personality in Higher and General Education Schools*, 46, 303-307.
- [17] Gorelov, A.A., Obvintsev, A.A., & Kondakov, V.L. (2013). Designing and functioning of physical culture and health-improving technologies in the educational space of a military educational institution. *Actual Problems of Physical and Special Training of Power Structures*, 2, 86-93.
- [18] Usacheva, Yu.A. (Ed.). (2015). *Physical culture and health technologies of students' fitness culture formation*. Kyiv: Logos.

UDC 37.013.43

DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.145-152

Olga Ya. Kvetsko*

Professional College of Culture and Arts

77300, 44 Kovzhun Str., Kalush, Ukraine

Pedagogical Fundamentals of Methods of Teaching Choreographic Disciplines

Article's History:

Received: 17.08.2020

Revised: 20.09.2020

Accepted: 29.10.2020

Suggested Citation:

Kvetsko, O.Ya. (2020). Pedagogical fundamentals of methods of teaching choreographic disciplines. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 145-152.

Abstract. The study of art disciplines has its specific features and, in some ways, differs from other educational subjects. Choreographic disciplines are closely related to pedagogy and psychology and form an integral part of the development of the future leader of the amateur choreographic team, teacher of choreographic disciplines, choreographer, dancer. The study explores the problem of development of didactic fundamentals at teaching choreographic disciplines by means of which not only skill of future teachers, but also performing skill of dancers develops. The purpose of this study is to investigate the influence of pedagogical foundations on the process of teaching choreographic disciplines and creative choreographic work on the development of adolescents. According to the results of the study, different approaches to the problem of becoming the future leader of an amateur choreographic group, a teacher of choreographic disciplines, a choreographer, an artist of a dance ensemble are described. The study covered the essence of pedagogical fundamentals of methods of teaching choreographic disciplines that motivate students to professional self-improvement; the study also argued the need for the development of internal motivation for professional growth in future teachers of choreography. Studying the influence of creative choreographic work on the development of adolescents' personality, the results of empirical research on the relevance of the needs of students of the Professional College of Culture and Arts (city of Kalush) in professional self-improvement, motives of professional self-improvement, and analysis of professional competence. The practical significance of this study lies in the research of the fundamentals of pedagogical methods of choreographic disciplines to further improve this process, as well as to improve the skills of teachers

Keywords: art, self-education, choreography, choreographer, dancer

*Corresponding author.

Ольга Ярославівна Квецко

Фаховий коледж культури і мистецтв
77300, вул. Ковжуна, 44, Калуш, Україна

Педагогічні основи методики викладання хореографічних дисциплін

Анотація. Вивчення мистецьких дисциплін має свої особливості та певним чином відрізняється від інших освітніх предметів. Хореографічні дисципліни тісно пов'язані з педагогікою та психологією та є невід'ємною частиною у формуванні майбутнього керівника аматорського хореографічного колективу, викладача хореографічних дисциплін, балетмейстера, артиста ансамблю танцю. Стаття присвячена проблемі формування дидактичних основ при викладанні хореографічних дисциплін, за допомогою яких розвивається не тільки майстерність майбутніх педагогів, але й виконавська майстерність танцівників. Метою цієї роботи є дослідження впливу педагогічних основ на процес викладання хореографічних дисциплін і творчої хореографічної роботи на розвиток особистості підлітків. За результатами дослідження охарактеризовано різні підходи до проблеми становлення майбутнього керівника аматорського хореографічного колективу, викладача хореографічних дисциплін, балетмейстера, артиста ансамблю танцю. Розкрито сутність педагогічних основ методики викладання хореографічних дисциплін, що спонукають студентів до професійного самовдосконалення; аргументовано необхідність формування у майбутніх викладачів хореографії внутрішньої мотивації до професійного зростання. Вивчаючи вплив творчої хореографічної роботи на розвиток особистості підлітків, здійснено аналіз результатів емпіричного дослідження щодо актуальності потреби студентів Фахового коледжу культури і мистецтв (м. Калуш) у професійному самовдосконаленні, визначено мотиви професійного самовдосконалення та проаналізовано фахову компетентність, яка зумовлена рівнем розвитку професійної свідомості. Практичне значення цього дослідження полягає у вивченні основ педагогічної методики хореографічних дисциплін для подальшого вдосконалення цього процесу, а також для покращення навичок педагогів

Ключові слова: мистецтво, самоосвіта, хореографія, балетмейстер, танцівник

ВСТУП

Мистецтво завжди займало важливе місце у процесі формування особистості. Вивчення мистецьких дисциплін має свої особливості та певним чином відрізняється від інших освітніх предметів. Хореографічне мистецтво завжди привертало увагу дітей і підлітків як засіб самовираження, зміцнення своїх інтересів у нашому суспільстві, виховання естетичного смаку, яке великою мірою впливає на стан свідомості дітей і підлітків [1]. Накопичений досвід навчання та виховання дітей виявився недостатнім для реалізації завдань вищої школи та вимог безперервної освіти, виникла проблема розробки наукового фундаменту професійної педагогіки, спрямованої на загальну та спеціальну підготовку фахівців у різних галузях діяльності [2]. Як показує практика, росте професійний рівень виконавської майстерності в хореографічному

мистецтві, тому й вимоги до майбутніх танцівників інші. Майбутньому педагогу з хореографії необхідно засвоїти не тільки теоретичні знання, але й засвоїти навички артиста, керівника хореографічного колективу, викладача хореографії, балетмейстера. Професійна підготовка викладача не закінчується у стінах навчального закладу. Вона продовжується протягом усієї професійної діяльності педагога. Кожен викладач один раз у п'ятиріччя проходить курси підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної освіти або на спеціальних факультетах педагогічних навчальних закладів.

Самоосвіта – це знання, які надбані самостійно, з урахуванням особистих інтересів і потреб, одержані з різних джерел, а не тільки отримані в базових навчальних закладах. Відмінною рисою самоосвіти педагога є поліпшення якості викладання

хореографічної дисципліни, якості виховної роботи, підвищення рівня знань, виконавської майстерності, вихованості та розвитку студентів. Самоосвіта викладача хореографічних дисциплін полягає у вивченні нових програм і підручників, аналізі їхніх дидактичних і методичних особливостей, самостійному засвоєнню нових технологій навчально-виховного процесу, відвідуванню концертів професійних та аматорських хореографічних колективів, участі в конкурсах та фестивалях, майстер-класах, конференціях, семінарах, проведенні відкритих занять. Велике значення має і дослідницька робота, яка дає можливість самостійно та цілеспрямовано працювати, розвиває креативне мислення, вдосконалює систему теоретичних знань, практичних вмінь і навичок. Але викладач повинен усвідомлювати, що робота, над розвитком науково-дослідницьких здібностей студентів повинна носити не епізодичний характер, а представляти собою цілісну систему навчання. Тільки за таких умов можна досягти якісних результатів.

Про виховні можливості хореографічного мистецтва наголошували видатні українські митці К.Ю. Василенко, В.М. Верховинець, П.П. Вірський. «Це стосується і навчання, у процесі якого формується світогляд, внутрішній світ учнів, їхня самооцінка, ставлення до людей, до праці, до життя загалом» [3]. Нині актуальним є розвиток творчих здібностей підлітків засобами хореографії. Важливо приділити увагу заняттям хореографії. Саме вони, як відомо, займають чільне місце у становленні творчої особистості. Хореографія розкриває в дитині не лише найкраще, а й надає впевненості у своїх силах, допомагає підлітку в спілкуванні з однолітками та батьками, творчим колективом [4].

Метою цієї статті є дослідження впливу педагогічних основ на процес викладання хореографічних дисциплін і творчої хореографічної роботи на розвиток особистості підлітків. Задля досягнення поставленої мети визначено наступні завдання: охарактеризувати особливості організації навчального процесу; проаналізувати специфіку роботи викладача на заняттях з хореографічних дисциплін, що спонукає до професійного самовдосконалення; окреслити умови, що сприяють формуванню особистості підлітків у процесі творчої хореографічної роботи. Для досягнення мети, вирішення поставлених завдань використано комплекс методів наукового дослідження, а саме: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення) – для з'ясування теоретичних основ досліджуваної проблеми; емпіричні (спостереження) – для

вивчення актуальності потреби у професійному самовдосконаленні та динаміки змін мотивів, що спонукають студентів (1–2 курсів) до росту виконавської майстерності. До участі в дослідженні залучено студентів 1–2 курсів спеціальності «Хореографія» Фахового коледжу культури і мистецтв (м. Калуш).

МАТЕРІАЛИ ТА МЕТОДИ

У процесі написання цієї роботи були використані теоретичні методи наукового пізнання, а саме: методи аналізу та синтезу інформації, метод узагальнення. Також був використаний емпіричний метод дослідження, такий як метод спостереження. Метод спостереження дав змогу дослідити актуальність проблеми у професійному самовдосконаленні та динаміці змін мотивів, що спонукають студентів (1–2 курсів) до росту виконавської майстерності. Вивчаючи питання впливу творчої хореографічної роботи на розвиток особистості підлітків, проведено дослідження на базі I та II курсу студентів (15–16 років) спеціальності «Хореографія» Фахового коледжу культури і мистецтв (м. Калуш). Варто зазначити, що студенти I курсу при вступі в коледж мали різний досвід і підготовку.

Методи синтезу та аналізу були використані для більш детального вивчення процесу викладання хореографічних дисциплін. Аналіз є методом пізнання, що дає змогу розділити досліджувані об'єкти на основні частини, тобто загальні елементи або властивості та взаємозв'язки. Аналіз є методом дослідження, що передбачає вивчення предмета за допомогою розумового або практичного поділу на його основні елементи. Кожна з вибраних частин аналізується окремо в одній одиниці. Синтез є методом вивчення об'єкта в цілому, в одній і взаємопов'язаній частині, тобто на відміну від аналізу, цей метод дає змогу з'єднати окремі частини або сторони об'єкта в одне ціле. У процесі наукових досліджень синтез тісно пов'язаний з методом аналізу, оскільки він дає змогу поєднувати частини предмета, які обговорюються в процесі аналізу, встановлювати їхній взаємозв'язок і знати предмет в цілому (продуктивність виробничого об'єднання як цілого). Отже, об'єднавши два цих методи було проведено комплексне вивчення інформації з тематики дослідження. Було вивчено такі педагогічні питання: викладання хореографічних дисциплін, професійна підготовка викладача, самоосвіта викладачів.

Метод узагальнення був використаний з метою систематизації вивченої інформації. Узагальнення є

логічною операцією, в результаті якої відбувається перехід від індивідуального до загального, від менш загального до більш загального судження, знання й оцінки предмета дослідження. За допомогою методу узагальнення було систематизовано інформацію про хореографію, хореографічну освіту, педагогічний процес тощо.

Також у контексті цього дослідження було проведено теоретичний аналіз наукової літератури з тематики статті. Було розглянуто наукові публікації українських і зарубіжних дослідників цієї тематики. Статтю присвячено проблематиці формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії. Зокрема, автор висвітлив процес поетапного впровадження педагогічних умов та методів, розроблених відповідно до визначеної структури досліджуваного конструкту [5]. У наступній розглянутій роботі авторка І. Ткаченко проаналізувала сучасний стан вищої хореографічної освіти й особливості професійної підготовки хореографів в німецькомовних країнах: Австрії, Німеччині та Швейцарії. Дослідниця конкретизувала правила вступу на хореографічні спеціальності до вищих навчальних закладів німецькомовних країн [6].

У наступному вивченому дослідженні авторки Б. Біель та К. Фолькманн розробили хореографічний зошит танцюристів як міждисциплінарний документальний пристрій у поданні та аналізі багатозначних якісних джерел. У заключній частині дослідниці зазначають, що сподіваються, що може бути створений простір для переосмислення онтології тіла поза дуалізмом відсутності чи сьогодення [7].

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Хореографічні дисципліни тісно пов'язані з педагогікою та психологією та є невід'ємною частиною у формуванні майбутнього керівника аматорського хореографічного колективу, викладача хореографічних дисциплін, балетмейстера, артиста ансамблю танцю [8]. Методика перебуває в постійному розвитку, збагачується новими методами та прийомами відповідно до вимог часу. Методика викладання хореографічних дисциплін базується на основних засадах мистецької педагогіки, де використовується багато різноманітних методів, підходів і прийомів, які тісно між собою пов'язані логічно, структурно в різних процесах навчання, виховання та дослідження (рис. 1).

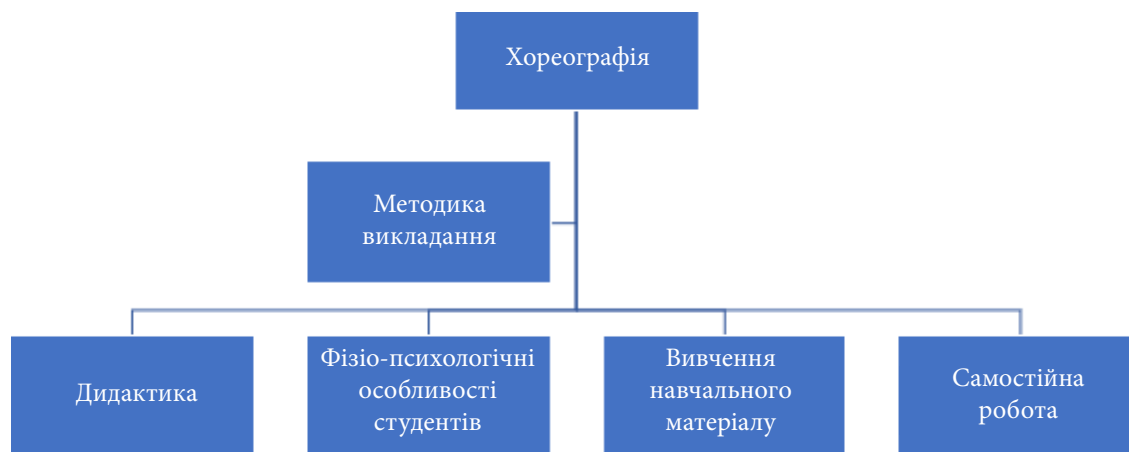


Рисунок 1. Підходи і прийоми методики викладання хореографії

«Процес навчання є двостороннім, оскільки передбачає, з одного боку, процес викладання, а з іншого – процес вивчення, тобто активного засвоєння студентами знань, вмінь, навичок» [9]. Викладання хореографічних дисциплін базуються на цілому ряді принципів, які забезпечують якісне та професійне навчання студентів. Серед основних принципів можна виділити принцип науковості, систематичності, доступності, наочності, усвідомлення й активності, послідовності. На різних етапах навчання кожен з цих принципів виступає

на передній план. Це залежить від рівня підготовки студентів, природних можливостей студентів і рівня їхньої свідомості в навчально-пізнавальній діяльності. Завдяки самостійній роботі кожен студент може досягти певних успіхів у своїй професійній майстерності. Для цього потрібна не тільки сила волі та бажання, але й правильно організований навчально-виховний процес, що відкриває можливості для свідомого та глибокого опанування науковими знаннями.

«Знання потрібне людині для орієнтації в

навколишньому світі, для пояснення та передбачення подій, для планування та реалізації одержаних нових знань» [10]. Успіх викладання можливий тоді, коли викладач у своїй роботі використовує різноманітні методичні прийоми, цікавиться новинками в хореографії, самовдосконалюється, в практичній діяльності користується теоретичними знаннями, розвиває не тільки виконавську майстерність, але й педагогічну майстерність. Діяльність викладача хореографічних дисциплін є творчою, а продуктом навчальної діяльності – знання та виконавська майстерність. Тому завдання викладача – організувати навчальну роботу на здобуття нових знань, розвитку виконавської майстерності та творчого мислення майбутніх танцівників, прагнення до самовдосконалення, любов до танцю. Сучасний учитель, викладач, учений не може бути продуктивним, конкурентоздатним без володіння фаховими пакетами та їхнього використання. «Саме досвідчений педагог своєю педагогічною майстерністю перетворює їх на програмно-педагогічний засіб» [9].

У педагогічній літературі є різні визначення «форми навчання» як категорії дидактики: форми роботи, засобу роботи, організації навчання [3]. До різноманітних форм організації навчання з методики викладання хореографічних дисциплін можна віднести: практичне заняття, майстер-клас, клас-концерт, семінар, самостійну роботу, консультацію, залік, екзамен. Основною формою вважається практичне заняття, яке забезпечує подальший розвиток професійної майстерності танцівника [11]. Хореографічні заняття – основна освітньо-виховна й організаційна форма хореографічної роботи. Основні компоненти хореографічного заняття: завдання, зміст, засоби, методи та прийоми, структура. Відповідно до виду хореографічного мистецтва кожне практичне заняття має певну структуру, але побудова самого заняття має свою специфіку, яка є взірцем і складається з таких основних етапів: організаційний, основний, заключний. Кожен з цих етапів забезпечує послідовну та систематичну роботу над виконавською майстерністю. «Педагог має право на вільний вибір будь-якої моделі організації уроку, але при цьому він повинен знати, що бере на себе і відповідальність за результатами навчання» [12]. Структурні елементи заняття з хореографічних дисциплін – це вияви методичної винахідливості та творчих здібностей викладача.

У давні часи передача підростаючому поколінню накопиченого досвіду здійснювалась за

допомогою наслідування та повторення дій дорослих. Пошуки шляхів підвищення ефективності пізнавальних процесів, посилення мотивації навчання й активізації практичної діяльності призвели до усвідомлення необхідності стимулювання самостійності й активності учнів [13]. «Основним завданням вищої школи в сучасних умовах є підготовка всебічно розвинених, здатних безперервно вчитись, поповнювати та поглиблювати свої знання фахівців» [10]. Вивчаючи питання впливу творчої хореографічної роботи на розвиток особистості підлітків, проведено дослідження на базі I та II курсу студентів (15–16 років) спеціальності «Хореографія» Калуського коледжу культури і мистецтв. Студенти I курсу при вступі в коледж мали різний досвід і підготовку. Приємним є те, що в Івано-Франківській області хореографічні колективи народного танцю становлять 84 %. Серед студентів I курсу 82 % тих, які займалися в хореографічних колективах народного танцю. Вони добре орієнтуються в танцях Карпатського регіону України (Закарпаття, Прикарпаття, Буковина), оскільки вивчали їх у своїх колективах. Вже навчаючись у коледжі студенти набувають певних знань, досвіду в практичній роботі, знайомляться з танцями різних народів світу. Що стосується творчої роботи, то I курс цікавить все. Вони хочуть все знати, вони цілеспрямовано освоюють той матеріал, який їм дають викладачі. Так загартовується їхня сила волі, витривалість, прагнення засвоїти методику виконання різних рухів, трюків та обертів народно-сценічного танцю, вони рівняються на старші курси. Саме з I курсу потрібно мотивувати підлітків до досягнення професійної майстерності та цілеспрямованого погляду в майбутнє. «Адже саме така орієнтація педагогічних стратегій якнайбільше сприяє вирішенню актуальних освітніх завдань формування особистості» [13]. Студенти II курсу пройшли вже один рік навчання, тому рівень знань про хореографічне мистецтво в них трохи більший. Крім народно-сценічного мистецтва вони вивчають дисципліну «Композиція та постановка танцю», де вони отримують теоретичні знання з розроблення постановки танцю та практичні навички балетмейстера, репетитора та керівника хореографічного колективу.

Кожного року в коледж поступають підготовлені студенти, тому під час постановки хореографічного номеру викладачам необхідно добре попрацювати над задумом майбутньої постановки, щоб зацікавити студентів. «Процес створення танцювального твору від його задуму до показу

на сцені, завжди залишається незмінним» [14]. Майбутня постановка повинна відповідати як сучасному змісту, так і нести певний виховний момент. Народний танець повинен чогось навчати, засуджувати, висміювати, виховувати патріотизм, дотримуватись традицій та обрядів, зберігати певні історичні та регіональні особливості. Виконавці повинні добре знати локальні особливості танцю, історичну довідку, зміст танцю, малюнок і хореографічну лексику. «Важливу роль у досягненні цих результатів відіграє особистість педагога. Його фахова компетентність зумовлена рівнем розвитку професійної свідомості, індивідуальнотиповими особливостями та професійно значущими якостями» [12].

Безліч дослідників розглядали питання хореографічної освіти та педагогічного процесу та висвітлювали ці питання у своїх роботах. Одна з розглянутих робіт присвячена проблематиці формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії. Автор оглядово презентує сутність, зміст і структуру цього феномену, який досліджується як кваліфікаційний мета-конструкт, функція якого полягає в координації процесів актуалізації та формування компетентності відповідно до цілей і завдань варіативно-творчого процесу мистецької освіти [15]. У роботі І.О.Хмелевської представлено основні результати констатуючого етапу експериментального дослідження, діагностувальний апарат якого складався з показників акмеологічнокомпетентнісного, синергійно-когнітивного, рефлексійно-праксеологічного та перформативно-самопроектувального критеріїв. Авторка представила перебіг і результати експериментальної перевірки ефективності авторської методики формування інтегральної компетентності майбутніх викладачів музичного мистецтва та хореографії. Зокрема у роботі висвітлено процес поетапного впровадження педагогічних умов та методів, розроблених відповідно до визначеної структури досліджуваного конструкту [5].

У наступній роботі І.Ткаченко аналізує сучасний стан вищої хореографічної освіти й особливості професійної підготовки хореографів у німецькомовних країнах: Австрії, Німеччині та Швейцарії. Авторка розглянула структуру вищої хореографічної освіти. У статті встановлено, що в Німеччині функціонують університети, вищі танцювальні школи та вищі художні школи, а в Австрії та Швейцарії – університети й академії. З'ясовано основні напрями, за якими здійснюють

підготовку майбутніх хореографів, зокрема: «Танець», «Педагогіка танцю», «Сучасний танець», «Наука про танці», «Хореографія». Конкретизовано правила вступу на хореографічні спеціальності до вищих навчальних закладів німецькомовних країн [6].

У наступному вивченому дослідженні Б.Бейль та К.Фолькманн розробили хореографічний зошит танцюристів як міждисциплінарний документальний пристрій у поданні та аналізі багатозначних якісних джерел. Спираючись на польові роботи, зібрані під час лондонської дослідницької роботи в танцювальній компанії «BalletBoyz», автори розгорнули критичні дискусії навколо тіла та результатів людської географії, щоб вивчити методологічні можливості більш, ніж репрезентативні та пов'язані з перформативністю та суміжним тілом літератури. Виконуючи цей методологічний підхід, автори спочатку використовують експериментальні та творчі документальні методи для проведення яскравої, захоплюючої хореографії тіла. Потім автори підтверджують центральність чуттєвих, втілених історій у процесі дослідження. Нарешті, ця стаття намагається підготувати інших під час своїх досліджень до переосмислення того, як може виглядати «фізичне» мислення. У заключній частині, автори зазначають можливість створення простору для переосмислення онтології тіла поза дуалізмом відсутності чи сьогодення [7].

ВИСНОВКИ

Сьогодні важко зацікавити сучасну молодь, а особливо цікавими постановками хореографічних номерів, тому велику роль тут відіграють керівники хореографічних колективів, які повинні поєднувати вміння виховати у підлітків любов до танцю, бути активним учасником у розвитку хореографічних здібностей майбутніх танцівників. Важливою умовою успішного проведення занять є його підготовка, методично грамотне планування, емоційний стан викладача та творча атмосфера. Спираючись на досвід діяльності мистецьких вищих навчальних закладів різних типів, науковці визначили певну модель організації навчально-виховного процесу, головну роль в якому відіграє викладач, від якого залежить не тільки високий рівень підготовки виконавської майстерності танцівника, але й якості педагога в цілому, здатність майбутнього спеціаліста до виконання професійних завдань. Студенти, які виявили бажання вивчати хореографію, вже захоплені цим видом

мистецтва. Їх не злякали ні труднощі, ні наполеглива праця над собою, обрана професія зайняла особливе місце в їхньому житті. Виховання в хореографічному колективі повинно відбуватися

так, щоб підліток відчував себе шукачем та відкривачем знань. Тільки за цієї умови одноманітна, втомлива, напружена робота забарвлюється радісними почуттями.

ВИСНОВКИ

- [1] Persyn L. On auditory choreography: How walking anticipates sound and movement resonates. *Choreographic Practices*. 2019. Vol. 10, No. 2. P. 197–212.
- [2] Хе С. Проблема вдосконалення музичної підготовки майбутнього вчителя хореографії. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: «Педагогіка»*. 2016. № 3. С. 208–214.
- [3] Волкова Н.П. Педагогіка: для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2001. 576 с.
- [4] Щур Л. Народна хореографічна культура західного Поділля: проблема реконструкції танцювальної традиції. *Science Review*. 2019. Т. 10, № 27. С. 22–28.
- [5] Khmelevska I. Experimental verification of the methodology of formation of the integral competence of future Musical Art and Choreography teachers. *The Scientific Heritage*. 2020. Vol. 43–4, No. 43. P. 66–70.
- [6] Ткаченко І. Вища хореографічна освіта: досвід німецькомовних країн. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: «Педагогіка»*. 2017. № 1. С. 177–183.
- [7] Biehl B., Volkmann C. Spirits, dancing in the flesh: Choreography and organisation. *Culture and Organization*. 2019. Vol. 25, No. 4. P. 284–299.
- [8] Liepa I.M., Grudskaya A.B. A new incremental and comprehensive approach to preschool dance education. *Journal of Human Sport and Exercise*. 2019. Vol. 14, No. 5. P. 2052–2075.
- [9] Цветкова Л.Ю. Методика викладання класичного танцю. Київ: Альтерпрес, 2005.
- [10] Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Кондор, 2006. 206 с.
- [11] Vukadinović M.S., Marković S. The relationship between the dancers' and the audience's aesthetic experience. *Psihologija*. 2017. Vol. 50, No. 4. P. 465–481.
- [12] Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І.А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.
- [13] Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.
- [14] Голдрич О. Хореографія: посібник з основ хореографічного мистецтва та композиції танцю. Львів: Край, 2003.
- [15] Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність: монографія. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.

REFERENCES

- [1] Persyn, L. (2019). On auditory choreography: How walking anticipates sound and movement resonates. *Choreographic Practices*, 10(2), 197-212.
- [2] Hie, S. (2016). The problem of improving the musical training of future teachers of choreography. *Scientific Notes Ternopil National Volodymyr Hnatyuk Pedagogical University. Series: "Pedagogy"*, 3, 208-214.
- [3] Volkova, N.P. (2001). *Pedagogy: For students of higher educational institutions*. Kyiv: Publishing Center "Akademia".
- [4] Schur, L. (2019). Folk choreographic culture of western Podillya: The problem of reconstruction of the dance tradition. *Science Review*, 10(27), 22-28.
- [5] Khmelevska, I. (2020). Experimental verification of the methodology of formation of the integral competence of future Musical Art and Choreography teachers. *The Scientific Heritage*, 43-4(43), 66-70.
- [6] Tkachenko, I. (2017). Higher choreographic education: The experience of German-speaking countries. *Scientific Notes Ternopil National Volodymyr Hnatyuk Pedagogical University. Series: "Pedagogy"*, 1, 177-183.
- [7] Biehl, B., & Volkmann, C. (2019). Spirits, dancing in the flesh: Choreography and organisation. *Culture and Organization*, 25(4), 284-299.

- [8] Liepa, I.M., & Grudskaya, A.B. (2019). A new incremental and comprehensive approach to preschool dance education. *Journal of Human Sport and Exercise*, 14(5), 2052-2075.
- [9] Tsvetkova, L.Yu. (2005). *Methods of teaching classical dance*. Kyiv: Alterpress.
- [10] Krushelnyska, O.V. (2006). *Methodology and organization of scientific research*. Kyiv: Kondor.
- [11] Vukadinović, M.S., & Marković, S. (2017). The relationship between the dancers' and the audience's aesthetic experience. *Psihologija*, 50(4), 465-481.
- [12] Zyazyun, I.A. (Ed.). (1997). *Pedagogical skills*. Kyiv: Vyshcha shkola.
- [13] Rudnytska, O.P. (2005). *Pedagogy: General and artistic*. Ternopil: Bohdan Publishing House.
- [14] Goldrych, O. (2003). *Choreography: A guide to the basics of choreographic art and dance composition*. Lviv: Kray.
- [15] Khiminets, V.V. (2009). *Innovative educational activities*. Ternopil: Mandrivets.

UDC 378.137:162:61

DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.153-163

Larysa O. Voloshyna, Inna O. Buzdugan*, Volodymur V. Vivsianyk,
Stanislav V. Roborchuk, Iryna V. Prysiazhniuk

Bukovinian State Medical University
58000, 2 Teatralna Sq., Chernivtsi, Ukraine

Features of Application of the Deductive Method Among Medical Students

Article's History:

Received: 19.08.2020

Revised: 23.09.2020

Accepted: 27.10.2020

Suggested Citation:

Voloshyna, L.O., Buzdugan, I.O.
Vivsianyk, V.V., Roborchuk, S.V., &
Prysiazhniuk, I.V. (2020). Features of
application of the deductive method
among medical students. *Scientific
Bulletin of Mukachevo State University.
Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2),
153-163.

Abstract. Among medical students, deduction remains the main method in making a diagnosis or diagnostic conclusion after examining patients or their detailed examination. This method gives the opportunity to clearly and objectively formulate an opinion and assess the patient's condition according to the diagnosis. Therefore, deduction and its methods are relevant both among medical students and among medical staff. The role of application of the deductive method among medical students is substantiated. It is established that the application of deduction while studying in a medical higher educational institution will allow influencing the already developed personality of the student and developing in him or her the "building" type of personality orientation. Therefore, this method constitutes a topical issue of today. The purpose of the study is to evaluate the specific features of the deductive method among medical students based on literature analysis. To implement the goals and objectives, three stages of studying the features of the deductive approach among medical students were proposed. In the first stage of the research the role of deduction in the educational process, its advantages and disadvantages were determined by means of processing the literature according to the method of analysis and synthesis; during the second stage the types of personality, ways of influencing its development are determined, the interrelation between the type of personality and its level of thinking is traced; The third stage of the study included the assessment of deductive methods that allow students to form clarity and correctness of action, as well as to develop students' thinking by setting a position, justifying it with an example and forming a conclusion. The study identified the essential role of the deductive method among medical students in the development of personality orientation and development of mental activity. It is found that the use of the PRESS method will make it possible to clearly define the position, justify the result, and draw a correct conclusion (diagnosis), which is mandatory in the analysis of pathological conditions in medicine. Proper pedagogical education allows obtaining the desired result. By adhering to the criteria of teaching material, such as conceptuality, logic of the process, system, controllability, efficiency, and reproducibility, the teacher will attract the attention of a medical student and interest him or her in analysing the subject

Keywords: deduction, teacher, thinking, student types, PRESS method

*Corresponding author.

Лариса Олександрівна Волошина, Інна Олексіївна Буздуган,
Володимир Васильович Вівсянник, Станіслав Володимирович Роборчук,
Ірина Василівна Присяжнюк

Буковинський державний медичний університет
58000, площа Театральна, 2, м. Чернівці, Україна

Особливості застосування дедуктивного методу серед студентів-медиків

Анотація. Серед студентів-медиків дедукція залишається основним методом у напрямку виставлення діагнозу чи діагностичного висновку після огляду пацієнтів, або їх детального обстеження. Саме цей метод дозволяє чітко та об'єктивно сформулювати думку та оцінювати стан пацієнта відповідно до виставленого діагнозу. Тому дедукція та її методи є актуальними як і серед студентів-медиків, так і серед медичного персоналу. Обґрунтована роль застосування дедуктивного методу серед студентів-медиків. Встановлено, що застосування дедукції під час навчання у медичному вищому навчальному закладі дозволить вплинути на уже сформовану особистість студента та розгорнути у ньому «будівничий» тип спрямованості особистості. Тому, цей метод є актуальним питанням сьогодення. Мета статті – на підставі аналізу літератури оцінити особливості дедуктивного методу серед студентів-медиків. Для реалізації поставленої мети та завдань було запропоновано три етапи вивчення особливостей дедуктивного підходу серед студентів медичного спрямування. У процесі першого етапу дослідження оцінено роль дедукції у навчальному процесі, визначено її переваги та недоліки за допомогою опрацювання літератури методом аналізу та синтезу; під час другого етапу визначено типи особистості, шляхи впливу на її розвиток, простежено взаємозв'язок між типом особистості та його рівнем мислення; третій етап дослідження включав оцінку методик дедуктивного методу, що дозволяють сформувати у студента-медика чіткість і правильність дій, а також розвинути мисленнєву діяльність студента шляхом постановки позиції, обґрунтування її із наведенням прикладу та формуванням висновку. Доведено вагому роль дедуктивного методу серед студентів медичного спрямування у формуванні спрямованості особистості та розвитку мисленнєвої діяльності. З'ясовано, що використання ПРЕС-методу дозволить чітко визначити позицію, обґрунтувати отриманий результат і сформувати правильний висновок (діагноз), що є обов'язковим у розборі патологічних станів у медицині. Правильне педагогічне виховання дозволяє отримати бажаний результат. Дотримуючись критеріїв викладу навчального матеріалу: концептуальність, логічність процесу, системність, керованість, ефективність, відтворюваність, педагог приверне увагу студента-медика й зацікавить його у розборі теми

Ключові слова: дедукція, педагог, мисленнєва діяльність, студентські типи, ПРЕС-метод

ВСТУП

Дедуктивний метод (лат. «*deductio*» – виведення) – метод, який розвиває послідовність мислення [1] (хід думок) від загального до часткового [2]. Дедукція – правильно виставлений висновок (узагальнення) матеріалу на підставі припущень. Саме дедукція і є основою дедуктивного методу [3]. Українські науковці описували дедукцію та дедуктивний методу різних напрямках (спеціальностях). Ази розвитку дедукції у своїх статтях висвітлив вінницький вчений О. Хома та окреслив «об'єктивну дедукцію», яка впливає на «річ, що мислить», не розділяючи «об'єкт та суб'єкт» [4].

Усі природничі науки отримують нові знання

за допомогою дедукції, але особливо велике значення дедуктивний метод має у математиці. Оперуючи математичними абстракціями й будуючи свої міркування на досить загальних положеннях, математики вимушені найчастіше вдаватися до дедукції. Математика є, мабуть, єдиною власне дедуктивною наукою [5]. М. Лутфуллін у своїх надбаннях висвітлив роль дедукції в історії математики та математичній освіті. Він описав вплив індукції і дедукції на розвиток математичного аналізу, їх поєднання на основі оцінки підручників К. Ф. Лебединцева для середньої школи «Курсу алгебри» і «Основи алгебри», у яких автор чітко провів глибокий аналіз значних психологічно-педагогічних

переваг індуктивного методу навчання математики з дедуктивним викладом навчального матеріалу [5].

Науковець М. Ф. Шкляр у своїх роботах описує дедукцію з різних точок зору особистісного розвитку людини, де логіка розглядає дедукцію як висновок, а психологія людини – розвиток і порушення дедуктивних міркувань. Даний аналіз призводить до «будови розумової діяльності» [6]. Детально висвітлив основи дедуктивних знань серед військовослужбовців – В. В. Ягупов. Він зазначив, що дедукція допомагає педагогам визначити правильність шляху та методу навчання, інноваційно й творчо організовувати навчальні заняття і ефективно вирішувати дидактичні завдання [7]. Неодноразово висвітлювала особливості дедуктивного методу і К. В. Ілляшенков основах економічного аналізу, висвітливши переваги та недоліки методу і сформулювала висновок про доцільність використання дедуктивного методу для досягнення мети аналізу в економіці [1]. І. Є. Андрющенко, В. І. Колеснік описували роль дедуктивного методу під час стратегічного планування на підприємствах. Вони визнали, що під час використання цього методу завжди буде отриманий «істинний висновок» [8].

Дослідження дедуктивного методу було запропоновано у педагогічних цілях у закладах III та IV рівня акредитації. За даними літератури [9], уперше в історії освіти з пропозицією ввести педагогічне (особистісно-орієнтоване з використанням дедукції) навчання у вищій школі виступив М. І. Пирогов. Науковець наполягав на застосуванні вільного викладання і навчання, що докорінно змінювало систему академічної університетської освіти. У 2011 році С. С. Вітвицька проаналізувала основні підходи до педагогічної підготовки фахівців найвищого кваліфікаційного рівня «Магістр освіти» і зазначила, що застосування дедукції у педагогічній теорії дозволяє сформувати розвиток професійних особистісних якостей, що забезпечує успішність і продуктивність у виконанні завдань інноваційного характеру [10].

З давніх часів вважалося, що «розгорнуте» мислення і зроблений правильно висновок є запорукою всебічного розвитку. Однак, людина може висловлювати помилкові припущення, особливо у медичній сфері, оскільки для цього потрібне сформоване у правильному напрямі мислення. У медицині логічно мислити і формулювати правильний висновок допоможе не лише майстерність на практиці, але і правильне педагогічне виховання. Саме методи педагогічного виховання допоможуть доступно і легко оцінювати патологію

і робити висновок у постановці діагнозу. Одним із методів педагогічного мислення є дедукція. Згідно з наведеними даними літератури відомо, що дедуктивний метод неодноразово використовувався у математичній, військовій, соціальній, педагогічній та економічній сферах, однак, недостатньо даних щодо застосування цього методу у медичній галузі. Тому зазначене питання, безперечно, є актуальним.

Мета роботи – на підставі аналізу літератури оцінити вплив методів дедукції на мисленнєву діяльність серед студентів-медиків. Були поставлені такі *завдання*: оцінити зазначену проблематику у навчально-виховному процесі, розкрити особливості дедуктивного методу, визначити переваги та недоліки цього методу у навчальному процесі серед студентів-медиків.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Для вирішення поставленої мети та завдань було запропоновано декілька етапів розбору оцінки досліджуваного матеріалу. В основу першого етапу дослідження покладена оцінка ролі дедукції у навчальному процесі, її переваги та недоліки за допомогою опрацювання літературних джерел. Саме виявлення переваг та недоліків дедуктивного методу дозволяє педагогам звернути увагу на якісний виклад навчального матеріалу та важливість дедукції під час навчального процесу. З огляду на різні методи педагогічної теорії, індукція і дедукція є одними з методів, які дозволяють у навчальному процесі «скоординувати» студента-медика у потрібному напрямі для формування правильного висновку. Вказаний метод поєднує у собі різні методики, що стимулюють студента до критичного мислення, яке є невід'ємним у медичній сфері. Тому такий етап необхідний для вирішення зазначених вище питань.

Другим етапом дослідження є оцінка типології особистості, шляхи впливу на її розвиток. Відомо, що кожен студент-медик є особистістю зі сформованими цілями як у житті, так і в науковому, кар'єрному напрямках. Зазначений метод допоможе висвітлити проблемні питання у розвитку особистості: вплив соціуму, науки, навчання на типологію кожного студента та шляхи його сприйняття, оскільки сприймання матеріалу у кожного студента відрізняється. Поєднання цих питань, зокрема особистості, вплив дедукційного методу на індивіда, його сприйняття та оцінка отриманих знань і правильне застосування у формуванні висновку є важливим.

Третім етапом дослідження є оцінка методик дедуктивного методу, які дозволяють сформувати у студента-медика чіткість та правильність дій. Саме належно представлений навчальний матеріал із різними способами викладу допоможуть студенту зрозуміти суть патологічного процесу, оцінити отриманий результат, проаналізувати і зіставити дані, а також сформувати правильний діагноз. Як відомо, у медицині на підставі отриманих даних від пацієнта (скарг), об'єктивного, лабораторно-інструментального дослідження студент може сформулювати попередній висновок патологічного стану. Тому, розвиток формування клінічного мислення є важливим для постановки діагнозу. А правильний діагноз (висновок) є основою дедукції. Для цього було запропоновано оцінити роль ПРЕС-методу та структурності заняття, що є важливим у розвитку дедукції. Саме такий метод дозволить розвинути мисленнєву діяльність студента шляхом постановки позиції, обґрунтування її з наведенням прикладу та формулюванням висновку.

Суб'єктами дослідження є характеристика, згідно з літературними даними, типології студентів, їхня особистісна здатність щодо сприйняття навчального матеріалу. Об'єктами дослідження стали дедуктивні методи навчання, що впливають на розвиток студента, формування його критичного мислення та, відповідно, на якість освіти загалом серед студентів медичного спрямування. Логічним обґрунтуванням є те, що застосування усіх запропонованих об'єктів оцінювання допоможе краще зрозуміти вплив дедукційного методу, освітній та особистісний розвиток студентів. Аналіз літературних джерел, як українських, так і зарубіжних, дозволить виявляти недоліки застосування цього методу та виправляти їх під час педагогічного викладання у студентів медичного спрямування.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Педагог у своєму вихованні використовує паралельно із дедукцією індукцію. Дедуктивний хід мислення постійно переривається індуктивним, але індуктивне розглядання є недостатньою ланкою для здійснення дедукції. Діалектика індукції і дедукції є дуже важливим моментом процесу руху думки від незнання до пізнання [2]. Проте, незважаючи на спроби, що мали місце в історії науки й філософії, відірвати індукцію від дедукції, протиставити їх у реальному процесі наукового пізнання – неможливо. Ці два методи не застосовуються ізольовано, відособлено один від одного. Кожен із

них використовується на відповідному етапі пізнавального процесу [11].

Відомо, що дедукція входить до складу загального теоретичного дослідження і ґрунтується на пізнанні фактів та явищ на підставі загальноприйнятих законів і правил. У медичній сфері без конкретизації (лабораторних, інструментальних та анамнестичних даних) правильно сформулювати висновок (діагноз) неможливо. Саме дедукція за короткий час дає можливість студенту-медику поставити діагноз. Але для правильного формулювання діагнозу потрібно не лише вміння, міркування, але й знання, які студент-медик здобуває упродовж навчального процесу. Тобто є три напрями, за якими «працює» дедукція: великий «багаж» знань, мислення і висновок. Варто зауважити, що застосування цього методу засвоєння знань дозволяє осмислити окремі складові, які взаємопов'язані між собою та сформувати ймовірний висновок. З огляду на зазначене вище цей метод можна використати у медицині, оскільки він неодноразово використовувався у біологічних науках і спрямовує студентів на основі отриманих знань виставити діагноз [12].

Невід'ємними методами застосування серед студентів є «невизначена дедукція» та парадигма бінарної дедукції [13]. Однак, їхнє застосування у медичній практиці немало великого значення, оскільки парадигма бінарної дедукції лише формувала припущення до встановлення висновку. Тому, такий метод є недоцільним у використанні розбору медичних темі застосуванні на практиці отриманих знань, оскільки немає чіткості у досліджуваному напрямі, що може спричинити постановку неправильного висновку. «Невизначена дедукція» підтвердила свою цінність шляхом теорій ймовірності, що побудовані на деяких чітких положеннях, які дозволяють конкретизувати досліджене і виставляти ймовірний висновок [14].

Дедуктивний метод із використанням абстрактного тематичного моделювання та технологія ідентифікації дозволить зрозуміти та розпізнавати отримані дані й сформулювати правильний висновок [15]. В основі методу є приблизно створена модель із певною структурою, характеристиками та з логічно виставленим висновком. Однак, ця методика дедуктивного методу не дозволить повністю розкрити патологію у медицині. Оскільки «модель» хвороби, у кожного пацієнта є різною: перебігає класично, або атипично, що ускладнює діагностику у поставленому висновку [13].

Застосування дедуктивного методу у педагогічному та «медичному» вихованні має мотиваційну роль і, водночас, дозволяє активізувати розумову діяльність студентів. Серед студентів-медиків, які вивчають українську мову дидактичний метод формує логічне мислення й виставлення правильного висновку (твердження) [16]. Однак, крім належного подання навчального матеріалу засвоєння рівня знань серед студентів-медиків різне, з огляду на психологічні особливості особистості та його всебічний розвиток (орієнтування не лише в одному спеціалізованому напрямі).

Як відомо, процес активного формування соціальної зрілості припадає на студентський вік. До студентського періоду особистість володіє сукупністю соціальних ролей, сформованих під впливом батьків, навколишнього середовища (соціуму, зокрема й вчителя). Тому, вступивши у вищий навчальний заклад студент-початківець має

сформований темперамент, здібності, характер і спрямованість особистості. У цьому разі вплив педагогічної теорії закладів вищої освіти має бути індивідуальним, комплексним (застосування декількох методик одночасно), цікавим і невимусненим (щоб студент сам виявив зацікавленість у розборі медичної теми).

Серед студентів-медиків виявляють декілька типів особистості – «професіонал», «гармонійний», «академік», «громадський активіст», «любитель мистецтв», «старанний», «середняк», «розчарований», «ледар», «творчий», «богемний». Залежно від особистості студента, тип мислення у кожного буде різний. За високого рівня мислення окреслюється творчий тип; за достатнього – репродуктивно-творчий тип; за середнього – репродуктивний тип; за низького – інтуїтивний [17]. Для реалізації мисленнєвої діяльності студентів викладачі використовують метод ПРЕС (рис. 1) [18, 19].

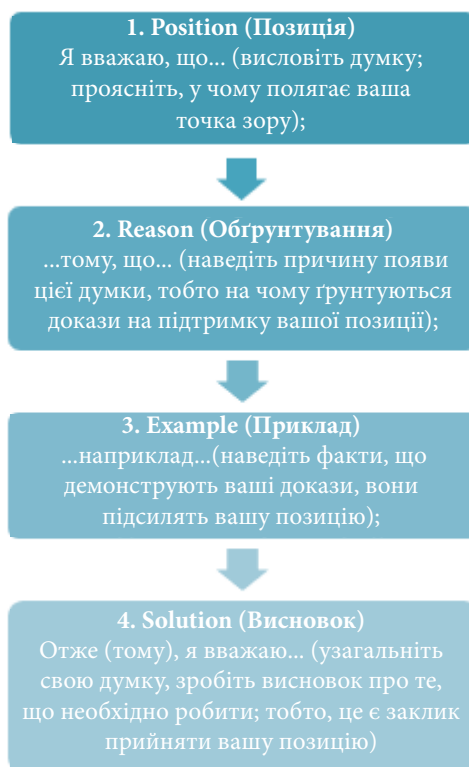


Рисунок 1. Реалізація складових етапів ПРЕС-методу

Наведений метод дає можливість чітко оцінити патологію та правильно обґрунтувати діагноз. Він допомагає спрямувати студента-медика у правильному напрямі [19]. Однак, враховуючи типологію кожного студента, його рівень мислення доводить, що тип спрямованості буде різним (тип «будівничого», тип «споживача», тип «руйнівника») [20]. Для того, щоб сформувати у студента-медика «будівничий тип», у вищому

навчальному закладі існує не лише навчальний процес, але і студентське самоврядування, яке допоможе студенту сформувати себе як «лікар» та «науковець» [21]. Основою типології студента є наукова й громадська діяльність, ставлення до навчання, загальна культурна обізнаність і почуття колективізму [22].

Велику роль у «мистецтві» засвоєння знань, вмінь, і навичок належить майстерності викладача,

його педагогічній підготовці, викладу матеріалу та донесення його до кожного студента-медика [23]. Вміння віддиференціювати патологічні стани – запорука успішного узагальнення, освоєння дедукції [24].

«Дедуктивне мислення» формується під час правильного подання навчального матеріалу студентам [25] та систематичності [26]. Кожне семінарське й практичне заняття має свою часову «градацію» і схему його проведення [27]. У вищих навчальних закладах схематична постановка заняття проходить за Болонським процесом навчання у певній послідовності. Тобто, на початку заняття викладач проводить перевірку вихідного рівня знання матеріалу. Далі, колективний розбір теми – розгляд питань щодо роз'яснень патогенетичних особливостей захворювання, клінічної картини, перебігу хвороб, оцінки отриманих результатів обстеження, порівняльної характеристики з іншими захворюваннями, виставлення діагнозу (правильне формулювання згідно класифікацій) обґрунтування методів та лікування [28]. Наступним є практична частинка, де кожен студент отриманні знання демонструє на практиці. Завершальним етапом є перевірка кінцевого рівня знань. Саме у період теоретичного та практичного розбору навчального матеріалу і використовується індивідуальний підхід педагога до викладу матеріалу та дедуктивні методи для кращого розуміння і засвоєння знань [22].

Упродовж усього заняття застосовується не лише ПРЕС-метод, який допоможе узагальнити отримані знання, але і методи сторітелінгу [20], скрайбінгу [21]. Однак, найбільш дієвим серед запропонованих методів є ПРЕС-метод. Кожен викладач, підвищуючи свою майстерність, постійно готує наочності та оновлює матеріал згідно з теми заняття [29]. Правильна подача навчального матеріалу, її розбір й обговорення на парі, дають можливість студентам-медикам належно опанувати знання з відповідної хвороби. Наочності за своєю структурою повинні містити прості пояснення патогенезу захворювання і клінічну картину з подальшим аналізом розгорнутих лабораторних та інструментальних методів дослідження. Мета цих наочностей – швидко, логічно сформувати у студента-медика медичний тип мислення з подальшим виставленням медичного висновку (діагнозу).

Виклад матеріалу завжди проводиться за такими критеріями, як концептуальність [30], логічність процесу, системність, керованість, ефективність, відтворюваність. В основу концептуальності

закладена концепція, що містить філософські, психологічні [31], дидактичні та соціально-обґрунтовані освітні цілі [32]. Логічність процесу – взаємозв'язок знання з різних предметів, що дозволяє припустити попередній висновок про перебіг та патогенез захворювання [33]. Системність дозволяє чітко та поетапно встановити розвиток захворювання, що дозволить ефективно [34] й максимально досягти запланованого результату [35].

Як же працює дедуктивний метод на практиці серед студентів-медиків? Упродовж всього попереднього свого навчання (1, 2, 3 курсів) студент-медик спочатку вивчає фізіологічні особливості організму, його зміни на навколишнє середовище (1, 2 курси). Потім, упродовж декількох років вивчає патологічні зміни, що можуть призвести до розвитку того чи іншого із захворювань (2, 3 курси). На основі отриманих знань студент-медик спілкується з пацієнтами зрізними скаргами на стан здоров'я. Вислухавши пацієнта, оцінивши стан його здоров'я, об'єктивні зміни, лабораторні та інструментальні обстеження, студент-медик починає розмірковувати й формувати гіпотези щодо можливих патологічних змін [36]. Знаючи, що у медичній практиці деякі захворювання мають подібні (спільні) симптоми та синдроми, а деякі захворювання перебігають «замасковуючись» під іншу патологію, тому точні дані, щодо основної патології постійно доречні [37]. На підставі цього, студент-медик може у подальшому виставити правильний висновок (діагноз) (4, 5, 6 курси). Не маючи таких наукових надбань, неможливо виставити правильно заключення (діагноз).

На 4 курсі зі спеціальності «Лікувальна справа» досить часто під час обговорення патологій виникають проблемні ситуації, які пов'язані зі спростуванням отриманої інформації (скарг хворого), невідповідністю або несподіваністю отриманих результатів обстеження (при об'єктивному та лабораторно-інструментальному) та невизначеністю патологічного стану (недостатньо знань), що перешкоджає отримати правильний висновок. Саме за допомогою дедукції формується критичне мислення з правильним висновком [38].

Прикладом описаного вище є те, що у медичній практиці серед лікарів трапляються випадки, коли правильний медичний висновок обґрунтовують декілька лікарів шляхом обговорення. Обізнаність у патологіях кожного із лікарів конкретної спеціальності [39], їх розвинене мислення, чітко сформована думка з правильним висновком допоможе розв'язати поставлену задачу [40]. Тому

кожен студент-медик повинен дослуховуватись до своїх колег, разом обґрунтовувати висновок, враховуючи той факт, що багато хвороб маскуються під інші захворювання та перебігають за атиповою клінічною формою. У цьому разі використання дедуктивного методу під час навчання та практичної частини заняття дозволить студенту-медику 4 курсу за спеціальністю «Лікувальна справа» оцінити свої можливості у навчанні, підвищити мисленнєвий «поріг», збільшити об'єм знань та навчитись обґрунтовувати отримані результати та ставити правильні висновки.

ВИСНОВОК

Оцінка результатів досягнення «багажу» знань методом дедукції дає можливість студенту-медику поставити правильний медичний висновок (діагноз). Завдяки характеру, здібностям, темпераменту, студент упродовж підліткового періоду при впливі соціуму та «побуту» формує свою особистість та

тип майбутнього студента («професіонал», «гармонійний», «академік», «громадський активіст», «любитель мистецтв», «старанний», «середняк», «розчарований», «ледар», «творчий», «богемний»). Саме формований тип впливає на подальшу мисленнєву діяльність у вузькій сфері науки (навчання). Методи дедукції дозволяють скеровувати (спрямовувати) мислення студента у правильному медичному напрямі. Одним із таких методів є ПРЕС-метод, який включає у себе (Position (Позиція), Reason (Обґрунтування), Example (Приклад), Solution (Висновок)) та дозволяє логічно сформувати думку й виставити правильний діагноз (консультативний висновок) на підставі отриманих раніше знань та здібностей. Дедукція має широку та всебічну поширеність, її досліджено в інших сферах обстеження, зокрема, у точних науках – математиці, економіці та механіці. Однак, у медичній сфері зазначений метод недостатньо вивчений, тому потребує подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Ілляшенко К.В. Сучасні інформаційні методи аналізу даних. *Економічні науки. Серія «Облік і фінанси»*. 2015. Том 45, № 12. С. 97–103.
- [2] Lee H.J., Oh H. A study on the deduction and diffusion of promising artificial intelligence technology for sustainable industrial development. *Sustainability*. 2020. Vol. 12, No. 14. Article number 5609. doi: 10.3390/su12145609.
- [3] Evans J.S.B.T., Thompson V.A., Over D.E. Uncertain deduction and conditional reasoning. *Frontiers in Psychology*. 2015. Vol. 6. Article number 398. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00398.
- [4] Хома О. Ingenium і «дедуктивний метод» Декарта. *Sententiae*. 2010. Том 22, № 1. С. 192–207. doi: 10.22240/sent22.01.192.
- [5] Лутфуллін М.І. Проблема взаємозв'язку індукції та дедукції в історії математики і математичної освіти. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 72. С. 103–108. doi: 10.5281/zenodo.2176928.
- [6] Шкляр М.Ф. Основы научных исследований: учебн. пособ. Москва: Дашков и К, 2007. 243 с.
- [7] Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с.
- [8] Андрющенко І.Є., Колеснік В.І. Проблеми стратегічного планування на підприємстві. *Сталий розвиток України*. 2018. Том 39, № 2, С. 65–71.
- [9] Головенкін В.П. Педагогіка вищої освіти: 2-ге видання. Київ: Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.
- [10] Вітвицька С.С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти. *Акме досягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. С. 302–347.
- [11] Gorat L., Prijambodo V.L. The effect of using deductive approach and inductive approach in teaching English to students on their conditional sentence mastery. *Magister Scientiae*. 2013. Vol. 33. P. 78–92.
- [12] Шевчик Л.О., Кравець Н.Я., Грод І.М. Застосування дедуктивного методу навчання біології у закладах вищої медичної освіти України. *Буковинський медичний вісник*. 2020. Том 24, № 2(94). С. 173–177. doi: 10.24061/2413-0737.XXIV.2.94.2020.60
- [13] Hadjichristidis C., Sloman S.A., Over D.E. Categorical induction from uncertain premises: Jeffrey doesn't completely rule. *Thinking & Reasoning*. 2014. Vol. 20. P. 405–431. doi: 10.1080/13546783.2014.884510.
- [14] Harvesting big data to enhance supply chain innovation capabilities: An analytic infrastructure based on deduction graph / H.T. Kim et al. *International Journal of Production Economics*. 2015. Vol. 165. P. 223–233.

- [15] Alzubi M.A. Effectiveness of inductive and deductive methods in teaching grammar. *Advances in Language and Literary Studies*. 2015. Vol. 6, No. 2. P. 187–193.
- [16] Кожушко І.А. Інноваційні підходи та методи викладання експрес-курсу української мови як іноземної. Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі. *Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2015. Вип. 27. С. 42–50.
- [17] Deduction method of the overall transfer equation of linear controlled multibody systems / Q. Zhou et al. *Multibody System Dynamics*. 2016. Vol. 38. P. 263–295.
- [18] Study on automatic deduction method of overall transfer equation for branch multibody system / X. Rui et al. *Advances in Mechanical Engineering*. 2016. Vol. 8, No. 6. P. 1–16. doi: 10.1177/2F1687814016651586.
- [19] Sun L., Wang G., Rui X., Rui X. Study on automatic deduction method of overall transfer equation for tree systems as well as closed-loop-and-branch-mixed systems. *Advances in Mechanical Engineering*. 2018. Vol. 10, No. 7. P. 1–17. doi: 10.1177/1687814018788752.
- [20] Fellows R.F., Liu A.M.M. Research methods for construction. New Jersey: John Wiley & Sons, 2015. 316 p.
- [21] Онацький Є. Індукція і дедукція. *Українська мала енциклопедія*. Буенос-Айрес: Дзвін, 1959. С. 541.
- [22] Гуцаленко О.О., Кострікова Ю.А. Розвиток професійного клінічного мислення студентів при вивченні внутрішньої медицини. *Актуальні проблеми сучасної вищої медичної освіти в Україні: матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю* (м. Полтава, 21 берез. 2019 р.). Полтава, 2019. С. 55–57.
- [23] Методологія наукових досліджень в медицині: навч. посіб. / В.Д. Бабаджан та ін. Методологія наукових досліджень в медицині: навч. посіб. Харків: ХНМУ, 2020. 260 с.
- [24] Лозенко А.П. Функціональна асиметрія півкуль головного мозку в молодшому шкільному віці: психодидактичні особливості конструювання методів навчання. *Наукові записки. Серія: «Педагогічні науки»*. 2019. Том 1, № 177. С 221–224.
- [25] Шмир М.Ф. Динаміка розвитку навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання іноземної мови в контексті діяльнісного підходу. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2019. Вип. 3. С. 82–93. doi: 10.31654/2663-4902-2019-PP-3-82-93.
- [26] Малафіїк І.В. Дидактика: навч. посіб. Київ: Кондор, 2009. 295 с.
- [27] Девочкіна Н.М. Методичні рекомендації з курсу «Філософія» для семінарських занять денної форми навчання ІФ факультету. Запоріжжя: ЗНТУ, 2018. 38 с.
- [28] Нідзельський М.Я., Давиденко Г.М., Кузнецов В.В. Методологічні аспекти організації ефективності навчального процесу на кафедрі післядипломної освіти лікарів стоматологів-ортопедів. *Сучасні технології управління навчальним процесом у вищих медичних навчальних закладах: матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю* (м. Полтава, 2012 р.). Полтава, 2012. С. 152–153.
- [29] Burnout and its associated factors in medical students of Lahore, Pakistan / Y. Muzafar et al. *Cureus*. 2015. Vol. 7, No. 11. Article number e390. doi: 10.7759/cureus.390.
- [30] Macpherson K., Owen C. Assessment of critical thinking ability in medical students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2010. Vol. 35. P. 41–54. doi:10.80/02602930802475471.
- [31] Collaborative concept mapping and critical thinking in fourth-year medical students / G.M. Bixler et al. *Clin Pediatr (Phila)*. 2015. Vol. 54, No. 9. P. 833–839. doi: 10.1177/0009922815590223.
- [32] Lorenz J.M. Fluid and electrolyte therapy in the very low-birthweight neonate. *NeoReviews*. 2008. Vol. 9, No. 3. Article number e102-e108.
- [33] Do scores on three commonly used measures of critical thinking correlate with academic success of health professions trainees? A systematic review and meta-analysis / D. Ross et al. *Academic Medicine*. 2013. Vol. 88, No. 5. P. 724–734.
- [34] Anderson K., Burford O., Emmerton L. Mobile health apps to facilitate self-care: A qualitative study of user experiences. *PLoS One*. 2016. Vol. 11, No. 5. Article number e0156164. doi: 10.1371/journal.pone.0156164.
- [35] Medford-Davis L.N., Eswaran V., Shah R.M., Dark C. The patient protection and affordable care act's effect on emergency medicine: A synthesis of the data. *Annals of Emergency Medicine*. 2015. Vol. 66, No. 5. P. 496–506. doi: 10.1016/j.annemergmed.2015.04.007.
- [36] Tseui J.J. Eastern and western approaches to medicine. *Western Journal of Medicine*. 1978. Vol. 128, No. 6. P. 551–557.

- [37] Barrett B., Marchand L., Scheder J., Plane M.B., Maberry R., Appelbaum D., Rakel D., Rabago D.J. Themes of holism, empowerment, access, and legitimacy define complementary, alternative, and integrative medicine in relation to conventional biomedicine. *Journal of Alternative and Complementary Medicine*. 2003. Vol. 9, No. 6. P. 937–947. doi: 10.1089/107555303771952271.
- [38] Diagnosing allergic contact dermatitis through elimination, perception, detection and deduction / K. Pongpairaj et al. *American Journal of Clinical Dermatology*. 2017. Vol. 18, No. 5. P. 651–661. doi: 10.1007/s40257-017-0287-8.
- [39] Burgun A. Basis and perspectives of artificial intelligence in radiation therapy. *Cancer Radiotherapie*. 2019. Vol. 23, No. 8. P. 913–916. doi: 10.1016/j.canrad.2019.08.005.
- [40] Fendrick A.M. Expand predeductible coverage without increasing premiums or deductibles. *American Journal of Managed Care*. 2020. Vol. 26, No. 2. P. 61–62. doi: 10.37765/ajmc.2020.42393.

REFERENCES

- [1] Ilyashenko, K.V. (2015). Modern information methods of data analysis. *Economic Sciences. "Accounting and Finance Series"*, 45(12), 97–103.
- [2] Lee, H.J., & Oh, H. (2020). A study on the deduction and diffusion of promising artificial intelligence technology for sustainable industrial development. *Sustainability*, 12(14), article number 5609. doi: 10.3390/su12145609.
- [3] Evans, J.S.B.T., Thompson, V.A., & Over, D.E. (2015). Uncertain deduction and conditional reasoning. *Frontiers in Psychology*, 6, article number 398. doi: 10.3389/fpsyg.2015.00398.
- [4] Homa, O. (2010). Ingenium and the "deductive method" of Descartes. *Sententiae* 22(1), 192–207. doi: 10.22240/sent22.01.192.
- [5] Lutfullin, M.I. (2018). The problem of the relationship between induction and deduction in the history of mathematics and mathematical education. *Pedagogical Sciences*, 72, 103–108. doi: 10.5281/zenodo.2176928.
- [6] Shklyar, M.F. (2007). *Fundamentals of scientific research*. Moscow: Dashkov and K.
- [7] Yagupov, V.V. (2002). *Pedagogy*. Kyiv: Lybid.
- [8] Andryushchenko, I.E., & Kolesnik, V.I. (2018). Problems of strategic planning at the enterprise. *Sustainable Development of Ukraine*, 39(2), 65–71.
- [9] Golovenkin, V.P. (2019). *Pedagogy of higher education* (2nd ed.). Kyiv: Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute.
- [10] Vitvytska, S.S. (2016). Theoretical and methodical bases of pedagogical preparation of masters in the conditions of degree education. In *Acme achievements of scientists of Zhytomyr scientific and pedagogical school* (pp. 302–347). Zhytomyr: Zhsu Publishing House. I. Franko.
- [11] Gorat, L., & Prijambodo, V.L. (2013). The effect of using deductive approach and inductive approach in teaching English to students on their conditional sentence mastery. *Magister Scientiae*, 33, 78–92.
- [12] Shevchyk, L.O., Kravets, N.Ya., & Grod, I.M. (2020). Application of the deductive method of teaching biology in institutions of higher medical education in Ukraine. *Bukovinian Medical Herald*, 24(2(94)), 173–177. doi: 10.24061/2413-0737.XXIV.2.94.2020.60.
- [13] Hadjichristidis, C., Sloman, S.A., & Over, D.E. (2014). Categorical induction from uncertain premises: Jeffrey doesn't completely rule. *Thinking & Reasoning*, 20, 405–431. doi: 10.1080/13546783.2014.884510.
- [14] Kim, H.T., Yuan, Z.Z., Guojun, J., Fei, Y., & Chingter, C. (2015). Harvesting big data to enhance supply chain innovation capabilities: An analytic infrastructure based on deduction graph. *International Journal of Production Economics*, 165, 223–233.
- [15] Alzubi, M.A. (2015). Effectiveness of inductive and deductive methods in teaching grammar. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(2), 187–193.
- [16] Kozhushko, I.A. (2015). Innovative approaches and methods of teaching the express course of the Ukrainian language as a foreign language. Teaching languages in higher education at the present stage. *Interdisciplinary links. Scientific research. Experience. Search*, 27, 42–50.

- [17] Zhou, Q., Rui, X., Tao, Y., Li, B., Zhang, J., & Zhu, W. (2016). Deduction method of the overall transfer equation of linear controlled multibody systems. *Multibody System Dynamics*, 38, 263-295.
- [18] Rui, X., Wang, G., Zhang, J., Rui, X., & Sun., L. (2016). Study on automatic deduction method of overall transfer equation for branch multibody system. *Advances in Mechanical Engineering*, 8(6), 1-16. doi: 10.1177/2F1687814016651586.
- [19] Sun, L., Wang, G., Rui, X., & Rui, X. (2018). Study on automatic deduction method of overall transfer equation for tree systems as well as closed-loop-and-branch-mixed systems. *Advances in Mechanical Engineering*, 10(7), 1-17. doi: 10.1177/1687814018788752.
- [20] Fellows, R.F., & Liu, A.M.M. (2015). *Research methods for construction*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- [21] Onatsky, E. (1959). Induction and deduction. In *Ukrainian small encyclopedia* (p. 541). Buenos Aires: Dzvyn.
- [22] Gutsalenko, O.O., & Kostrikova, Yu.A. (2019). Development of professional clinical thinking of students in the study of internal medicine. In *Current problems of modern higher medical education in Ukraine* (pp. 55-57). Poltava: Ukrainian Medical Stomatological Academy.
- [23] Babajan, V.D., Bakumenko, N.S., Kadykova, O.I., Kravchun, P.G., Lytvynenko, O.Yu., Myasoyedov, V.V., Rindina, N.G., & Shelest, O.M. (2020). *Methodology of scientific research in medicine*. Kharkiv: KhNMU.
- [24] Lozenko, A.P. (2019). Functional asymmetry of the cerebral hemispheres in primary school age: psychodidactic features of designing teaching methods. *Academic Commentaries. Series: "Pedagogical Sciences"*, 1(177), 221-224.
- [25] Shmyr, M.F. (2019). Dynamics of development of educational and cognitive activity of students in the process of learning a foreign language in the context of the activity approach. *Scientific Notes. Series: "Psychological and Pedagogical Sciences"*, 3, 82-93. doi: 10.31654 / 2663-4902-2019-PP-3-82-93.
- [26] Malafiyik, I.V. (2009). *Didactics*. Kyiv: Condor.
- [27] Devochkina, N.M. (2018). *Methodical recommendations from the course "Philosophy" for full-time seminars of the IF faculty*. Zaporozhye: ZNTU.
- [28] Nidzelsky, M.Ya., Davydenko, G.M., & Kuznetsov, V.V. (2014). Methodological aspects of the organization of the effectiveness of the educational process at the department of postgraduate education of orthopedic dentists. In *Modern technologies of educational process management in higher medical educational institutions* (pp. 152-153). Poltava: Ukrainian Medical Stomatological Academy.
- [29] Muzafar, Y., Khan, H.H., Ashraf, H., Hussain, W., Sajid, H., Tahir, M., Rehman, A., Sohail, A., Waqas, A., & Ahmad, W. (2015). Burnout and its associated factors in medical students of Lahore, Pakistan. *Cureus*, 7(11), article number e390. doi: 10.7759/cureus.390.
- [30] Macpherson, K., & Owen, C. (2010). Assessment of critical thinking ability in medical students. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35, 41-54. doi: 1080/02602930802475471.
- [31] Bixler, G.M., Brown, A., Way, D., Ledford, C., & Mahan, J.D. (2015). Collaborative concept mapping and critical thinking in fourth-year medical students. *Clin Pediatr (Phila)*, 54(9), 833-839. doi: 10.1177/0009922815590223.
- [32] Lorenz, J.M. (2008). Fluid and electrolyte therapy in the very low-birthweight neonate. *NeoReviews*, 9(3), article number e102-e108.
- [33] Ross, D., Loeffler, K., Schipper, S., Vandermeer, B., & Allan, G.M. (2013). Do scores on three commonly used measures of critical thinking correlate with academic success of health professions trainees? A systematic review and meta-analysis. *Academic Medicine*, 88(5), 724-734.
- [34] Anderson, K., Burford, O., & Emmerton, L. (2016). Mobile health apps to facilitate self-care: A qualitative study of user experiences. *PLoS One*, 11(5), article number e0156164. doi: 10.1371/journal.pone.0156164.
- [35] Medford-Davis, L.N., Eswaran, V., Shah, R.M., & Dark, C. (2015). The patient protection and affordable care act's effect on emergency medicine: A synthesis of the data. *Annals of Emergency Medicine*, 66(5), 496-506. doi: 10.1016/j.annemergmed.2015.04.007.

- [36] Tseui, J.J. (1978). Eastern and western approaches to medicine. *Western Journal of Medicine*, 128(6), 551-557.
- [37] Barrett, B., Marchand, L., Scheder, J., Plane, M.B., Maberry, R., Appelbaum, D., Rakel, D., & Rabago, D.J. (2003). Themes of holism, empowerment, access, and legitimacy define complementary, alternative, and integrative medicine in relation to conventional biomedicine. *Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 9(6), 937-947. doi: 10.1089/107555303771952271.
- [38] Pongpaiboj, K., Puangpet, P., Thaiwat, S., & McFadden, J.P. (2017). Diagnosing allergic contact dermatitis through elimination, perception, detection and deduction. *American Journal of Clinical Dermatology*, 18(5), 651-661. doi: 10.1007/s40257-017-0287-8.
- [39] Burgun, A. (2019). Basis and perspectives of artificial intelligence in radiation therapy. *Cancer Radiotherapie*, 23(8), 913-916. doi: 10.1016/j.canrad.2019.08.005.
- [40] Fendrick, A.M. (2020). Expand predeductible coverage without increasing premiums or deductibles. *American Journal of Managed Care*, 26(2), 61-62. doi: 10.37765/ajmc.2020.42393.

UDC 17.022.1:[378.011.3-051:784.9](045)
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.164-172

Marianna A. Sukholova*
Mukachevo State University
89600, 26 Uzhhorodska Str., Mukachevo, Ukraine

Pedagogical Conditions for the Stage Image Formation of the Vocal Teacher in the Process of Professional Training

Article's History:

Received: 02.10.2020
Revised: 27.10.2020
Accepted: 15.11.2020

Suggested Citation:

Sukholova, M.A. (2020). Pedagogical conditions for the stage image formation of the vocal teacher in the process of professional training. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 164-172.

Abstract. The study of pedagogical conditions for the formation of the stage image of vocal teachers is a topical issue in the context of improving the quality of professional music education in Ukraine, as well as in the world. The purpose of the article is to study the pedagogical conditions that contribute to the effective formation of the stage image of the future vocal teacher in the process of his professional education. The methodological basis of the study is the theoretical methods of scientific knowledge (analysis and synthesis, classification method, comparative method). Also, in the context of this study, a theoretical analysis of scientific sources was conducted. The article highlights and substantiates the pedagogical conditions for the formation of the stage image of a vocal teacher in the process of professional education: the creation of models of their own future based on the activation of "I-real" and "I-ideal"; providing motivation for performing and creative stage self-realization of future specialists; application of personality-oriented models and learning technologies aimed at developing the student's individuality and providing conditions for the development of their abilities and creative self-realization in professional activities; diversification of practical forms of organization of the educational process. It is emphasized that the basis of the stage image is a combination of personal and professional characteristics and psychological archetypes, which are the basis of image formation, which should correspond to the character of the vocalist the best human qualities and powerful informational-creative potential of the person. It is emphasized that according to the personality-oriented concept of education, priority is given to the development of personality, rather than the learning process, which is an important aspect in the process of forming the stage image of personality. The practical value of the work is that the results of the study can be used to increase the efficiency of the educational process, as well as to improve the professional qualities of vocal teachers

Keywords: "I-concept", motivation, professional self-realization, stage image, stage-creative self-improvement

Маріанна Анатоліївна Сухолова

Мукачівський державний університет
89600, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, Україна

Педагогічні умови формування сценічного іміджу викладача вокалу у процесі професійної підготовки

Анотація. Вивчення педагогічних умов формування сценічного іміджу викладачів вокалу є актуальною тематикою у контексті підвищення якості професійної музичної освіти в Україні та світі. Мета статті полягає у дослідженні педагогічних умов, які сприяють ефективному формуванню сценічного іміджу майбутнього викладача вокалу в процесі його професійної підготовки. Методологічною базою дослідження є теоретичні методи наукового пізнання (аналіз і синтез, метод класифікації, порівняльний метод). Також у контексті даного дослідження було проведено теоретичний аналіз наукових джерел. У статті виокремлено й обґрунтовано педагогічні умови формування сценічного іміджу викладача вокалу в процесі професійної підготовки: створення моделей власного майбутнього на основі активізації «Я-реального» та «Я-ідеального»; забезпечення мотивації до виконавсько-творчої сценічної самореалізації майбутніх фахівців; застосування особистісно орієнтованих моделей і технологій навчання, спрямованих на розвиток індивідуальності студента та забезпечення умов для розвитку їхніх здібностей і творчої самореалізації у професійній діяльності; урізноманітнення практичних форм організації процесу професійної підготовки. Наголошено, що основу сценічного іміджу становить комбінація особистісно-професійних характеристик і психологічних архетипів, які є основою формування іміджу, який має відповідати характеру вокаліста, професії, темпераменту, зовнішнім даним, створюючи певну особисту чарівливість, яка акумулює унікальне поєднання кращих людських якостей і потужний інформаційно-творчий потенціал людини. Підкреслено, що згідно з особистісно орієнтованою концепцією освіти, пріоритет надається розвитку особистості, а не процесу навчання, що є вагомим аспектом у процесі формування сценічного іміджу особистості. Практична цінність роботи полягає у тому, що результати дослідження можуть використовуватися для підвищення ефективності навчального процесу, а також для удосконалення професійних якостей викладачів вокалу.

Ключові слова: «Я-концепція», мотивація, професійна самореалізація, сценічний образ, сценічно-творче самовдосконалення

ВСТУП

Визначаючи педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню сценічного іміджу майбутнього викладача вокалу в процесі професійної підготовки, насамперед, необхідно наголосити, що розуміння умов ґрунтується на ідеї залежності визначеного компоненту від наявності певних обставин [1]. Сукупність конкретних педагогічних умов формування сценічного іміджу створює середовище для його існування [2]. Також необхідно зазначити, що умови є важливим фактором результативності, оскільки вони складають саме те оточення, у якому виникає, існує та формується сценічний імідж майбутнього викладача вокалу [3]. В. Полонський акцентує увагу на тому, що термін «умова» визначається як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх факторів, що впливають на

фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості. «Педагогічні умови» ж визначаються як обставини, від яких залежить і відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості [4].

Сценічний образ виконавця визначається образом, який він створює на сцені і який безпосередньо впливає на цільову аудиторію, часто на рівні почуттів, посиляючись на емоційні вказівки людини [5]. Під педагогічними умовами формування професійного іміджу викладача маємо на увазі сукупність початкових передумов, які забезпечують результативність аудиторної та поза аудиторної роботи щодо удосконалення рис та якостей особистості, які виступають показниками цього складного особистісного утворення [6].

Варто наголосити, що ефективність процесу формування сценічного іміджу майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти обумовлюється створенням таких умов, які дозволили б кожному студенту виявляти властиву йому від природи активність, самостійність творчого пізнання, відчувати гедоністичний ефект від концертно-виконавської діяльності [7; 8]. Визначені й обґрунтовані педагогічні умови формування сценічного іміджу майбутніх викладачів вокалу, на думку автора, сприятимуть підвищенню ефективності, а також цілісності та одночасному формуванню всіх його структурних компонентів.

Метою дослідження є визначення педагогічних умов, які сприяють ефективному формуванню сценічного іміджу майбутнього викладача вокалу в процесі його професійної підготовки.

Завдання дослідження полягає у такому: вивчити та узагальнити основні педагогічні умови формування сценічного іміджу майбутніх викладачів вокалу, розглянути визначення «Я-концепції», розглянути психолого-акмеологічну стратегію сучасної системи вищої мистецької освіти, а також узагальнити інформацію та зробити висновки щодо педагогічних умов формування сценічного іміджу майбутнього викладача вокалу в процесі його професійної підготовки.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Методологічною базою дослідження є теоретичні методи наукового пізнання. Були використані такі методи наукового пізнання: аналіз та синтез, метод класифікації, порівняльний метод. Також в контексті даного дослідження було проведено теоретичний аналіз наукових джерел. Зокрема було вивчено та проаналізовано низку наукових статей, дисертацій, а також навчальних посібників. Метод аналізу не є кінцевим методом для проведення наукового дослідження, він працює в об'єднанні з методом синтезу. Аналіз розкладає явище чи поняття та певну кількість більш простих об'єктів. Метод синтезу дещо відмінний від методу аналізу, він навпаки збирає складові певного явища. Завдяки методу синтезу явище може бути розглянуте більше детально. За допомогою методів аналізу та синтезу було розглянуто: сукупність конкретних педагогічних умов формування сценічного іміджу, певні педагогічні умови, поняття сценічного образу та сценічного іміджу, ефективність процесу формування сценічного іміджу, мотивацію до виконавсько-творчої сценічної самореалізації майбутніх викладачів вокалу, психолого-акмеологічну

стратегію сучасної системи вищої мистецької освіти, процес забезпечення мотивації до виконавсько-творчої сценічної самореалізації, мотиви виконавсько-творчої сценічної самореалізації, поняття особистісно-орієнтованого підходу, поняття особистісно орієнтованого навчання, а також вимоги, яким має відповідати особистісно орієнтована технологія навчання.

Метод класифікації передбачає розподілення досліджуваних предметів та явищ за класами, групами та сукупностями, за допомогою виокремлення певних ознак. Об'єкти групуються на основі певної подібності. Об'єднуючи дані за класами, групами чи сукупностями змінюється певна кількість відповідної інформації, вона представляється більш вичерпною та придатною для подальших узагальнень, висновків і прогнозів. Використовуючи метод класифікації було розглянуто модель «Я-концепції». Зокрема розглянуто такі модальності: наявне «Я», динамічне (бажане) «Я», демонстративне (презентуючи) «Я», ідеалізоване «Я», ідеальне «Я», а також фантастичне «Я». За допомогою системного підходу було розглянуто основні напрями забезпечення мотивації до виконавсько-творчої сценічної самореалізації майбутніх викладачів вокалу.

У процесі використання порівняльного методу було розглянуто основні ознаки позитивної та негативної «Я-концепції». Був проведений аналіз наукових статей та інших літературних джерел. За допомогою аналізу наукової літератури було розглянуто та проаналізовано певні педагогічні умови, що необхідні для формування сценічного іміджу вокалістів. Основними педагогічними умовами є: створення моделей власного майбутнього на основі активізації «Я-реального» та «Я-ідеального», забезпечення мотивації до виконавсько-творчої сценічної самореалізації майбутніх фахівців, застосування особистісно орієнтованих моделей і технологій навчання, спрямованих на розвиток індивідуальності кожного студента та забезпечення умов для розвитку їхніх здібностей і творчої самореалізації у професійній діяльності, урізноманітнення практичних форм організації процесу професійної підготовки. Також була розглянута психолого-акмеологічна стратегія сучасної системи вищої мистецької освіти.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Далі в статті подаються виокремлені автором основні педагогічні умови формування сценічного іміджу майбутніх викладачів вокалу.

Створення моделей власного майбутнього на основі активізації «Я-реального» та «Я-ідеального» як педагогічна умова, що забезпечує ефективність формування сценічного іміджу вокалістів і передбачала, перш за все, врахування основних аспектів «Я-концепції», як шляху до розуміння вокалістом самого себе.

З огляду на це, необхідно акцентувати увагу на основних модальностях, визначених О. Романовською [9], що повною мірою розкривають зміст «Я-концепції» особистості:

- наявне «Я» – уявлення особистості про себе в теперішньому часі, на даний момент;
- динамічне (бажане) «Я» – уявлення людини про те, якою вона прагне чи поставила за мету стати;

– демонстративне (презентуючи) «Я» – якою особистість демонструє себе людям, що її оточують або ж низка «масок» і образів, якими вона користується для приховування «вад» свого реального «Я», тобто негативних якостей;

– ідеалізоване «Я» – її уявлення про те, якою приємно себе «бачити»;

– ідеальне «Я» – уявлення особистості про те, якою їй потрібно бути, згідно із засвоєними нею моральними та професійними нормами;

– фантастичне «Я» – її уявлення про те, якою вона бажає стати, якщо б це було можливим.

Графічне зображення «Я-концепції майбутнього викладача вокалу» представлено на рисунку 1.

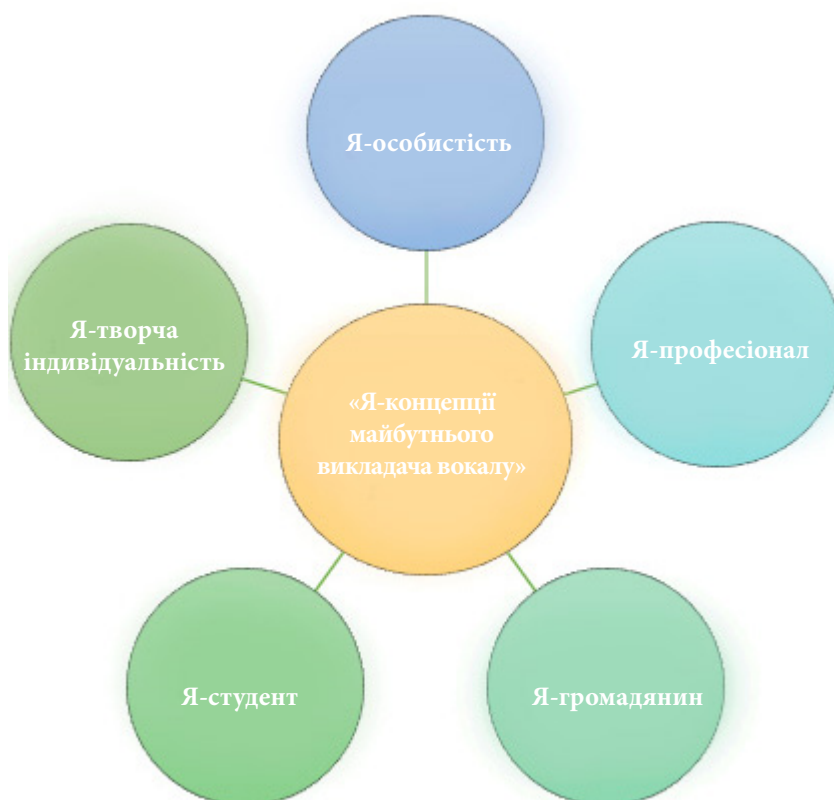


Рисунок 1. Модель «Я-концепції майбутнього викладача вокалу»

Активізація «Я-реального» в процесі формування сценічного іміджу вокалістів потребує спочатку максимального відчуття особистістю своєї ідентичності, що зі свого боку формує несвідоме прагнення до цілісності.

Основними ознаками такого відчуття є:

- внутрішня тотожність та інтегрованість щодо часових вимірів, адже з подіями сьогодення тісно пов'язані ті, що вже відбулися, а також сподівання на майбутнє;
- внутрішня тотожність та інтегрованість у просторових вимірах, – незалежно від місця

знаходження, самосприйняття особистості залишається цілісним, натомість усі власні дії, вчинки та рішення вона вважає внутрішньо визначеними;

– переживання, підтримка та глибше розуміння особистістю своєї ідентичності, що зумовлено її взаємодіями зі значущими іншими, у процесі яких вона виконує різні соціальні ролі.

У процесі активізації «Я-реального» важливим є й чітке розмежування позитивної та негативної «Я-концепції». Так, показниками позитивної «Я-концепції» є позитивне ставлення вокалістів до себе, відчуття своєї значущості,

позитивне самосприймання, адекватна самооцінка, самоповага та ін. На противагу, негативне самоставлення, відчуття своєї меншовартості, неадекватна самооцінка, неприйняття себе, самозневага та ін. вказує на негативну «Я-концепцію». Для ефективного створення студентами моделей власного майбутнього на основі активізації «Я – реального» та «Я – ідеального» позитивна «Я-концепція» відіграє вирішальну роль. Означена педагогічна умова орієнтує й на відносну стійкість «Я-концепції» у кожного з майбутніх фахівців, що зумовлює індивідуальну стратегію їхньої поведінки в процесі створення сценічного іміджу. Адже змістовим наповненням «Я-концепції» майбутнього викладача вокалу складають самохарактеристики як унікальної особистості, що вирізняється особливою множиною різних якостей [10]. Проте, необхідно підкреслити, що в даному процесі важливою є диференціація понять «Я-концепція» та «Я-образ». Зокрема «Я-концепція» є стійким утворенням, що виявляється однаково у різних ситуаціях, натомість «Я-образ», на противагу, – динамічним утворенням, оскільки уявлення особистості про себе, тобто її «Я-образи», суттєво залежать від різних конкретних ситуацій і, у зв'язку з цим, постійно змінюються. Таке самоусвідомлення дозволяє особистості будувати конструктивні взаємодії з іншими людьми (система «Я-інші люди»), одночасно сприяючи засвоєнню та дотриманню низки норм і правил, що прийняті у фаховій сфері та суспільстві загалом.

Наступною важливою педагогічною умовою, на думку автора, є *забезпечення мотивації до виконавсько-творчої сценічної самореалізації майбутніх фахівців*. Під мотивацією до виконавсько-творчої сценічної самореалізації майбутніх викладачів вокалу розуміється: сукупність чинників і процесів, які, відображаючись у свідомості, спонукають і спрямовують особистість до вивчення майбутньої професійної діяльності. Вивчення мотивації – це аналіз причин і факторів, які ініціюють та енергетизують активність людини, а також спрямовують, підтримують і приводять до завершення певну поведінкову дію [11]. Водночас, під мотивами професійної діяльності розуміється усвідомлення предметів актуальних потреб особистості (одержання якісної вокальної підготовки, саморозвитку, самопізнання, активній концертно-виконавській діяльності, професійного розвитку, досягнення успішності і популярності, підвищення соціального статусу), що задовольняються за допомогою виконання конкретних навчально-творчих

завдань і спонукають до опанування майбутньої професійної діяльності [6]. Виділення професійного та особистісного аспектів мотивації до творчої самореалізації представлено у працях О. Бодальова, А. Деркача, В. Зазика, Н. Кузьміної, А. Реана та ін. [12–16].

Психолого-акмеологічна стратегія сучасної системи вищої мистецької освіти полягає в тому, щоб забезпечити посилення мотивації до виконавсько-творчої самореалізації і професійної діяльності майбутнього фахівця, стимулювання творчого потенціалу, розвиток інтелектуальних, емоційних, вольових і духовних якостей, диференціацію «Я-концепції», поглиблене осмислення та переосмислення ним українського та зарубіжного досвіду, його творче перетворення й адаптацію до нових умов. Проте, як і у випадку з позитивною та негативною «Я-концепцією» особистості, аналізуючи ефективність даної педагогічної умови, необхідно пам'ятати, що в основі мотивації самореалізації, як наголошує Л. Сердюк [17], механізм гетеростатичного регулювання, а в основі мотивації психологічне благополуччя – гомеостаз. Тому в першому випадку основним механізмом мотивації є когнітивний дисонанс, а в другому – адаптація і компенсація. Зовнішня мотивація, на думку дослідника, – це процес, детермінований різними обставинами життя, тому, якщо така зовнішня мотивація, зумовлена вольовим примусом до виконання навчальних завдань, вона супроводжується психоемоційним дискомфортом, низькою задоволеністю навчанням або навіть байдужістю та апатією. Внутрішня мотивація забезпечується синергією її дефіцитарних потреб, підкріплюється і посилюється особистісними та соціальними потребами в саморозвитку, піддаючись когнітивно-афективній оцінці, яка виражається в інтегральній оцінці особистісних ресурсів, знаходить додаткову інтенцію, внаслідок чого підсилюється [18].

Мотивація виступає як внутрішній рушійний чинник формування сценічного іміджу вокаліста, адже тільки на її основі можливий ефективний розвиток професійної освіченості, виконавської культури, створення яскравого сценічного образу, що є запорукою успішної сценічної самореалізації.

У процесі забезпечення мотивації до виконавсько-творчої сценічної самореалізації майбутніх викладачів вокалу важливим є три основні його напрями:

- формування потреб і мотивів сценічно-творчого самовдосконалення;

– спрямованість самотійної виконавсько-творчої діяльності на самовиховання та саморозвиток;

– оцінення власних здібностей і можливостей, порівняння їх із образом бажаного іміджового результату, планування змін у системі мотивації щодо їхнього досягнення.

Для розвитку мотивації за умов дії суб'єктивного чинника має забезпечуватися зворотний зв'язок, емпатійна взаємодія всіх учасників освітньо-мистецького процесу. Це може бути досягнуто шляхом акцентування уваги викладачем на успіхах студентів, усвідомленні критеріїв оцінювання результатів засвоєння музичного навчального матеріалу, залучення студентів до рефлексії та самооцінювання. Вагоме значення відіграють також чинники, які впливають на розкриття творчих потенцій вокаліста. Зокрема, під час становлення творчої особистості та індивідуальності, консолідації індивідних і суб'єктивно-діяльнісних властивостей людини у процесі творчої діяльності, її соціальної орієнтації – процес екстеріоризації та продуктивної навчальної й концертно-виконавської діяльності є провідним. Мотиви виконавсько-творчої сценічної самореалізації сприяють розвитку творчої активності вокаліста у майбутній професійній діяльності, адже творча самореалізація залежить від мотиваційної сфери особистості, від того, якою мірою її спрямованість на яскравий сценічний імідж та успішність є домінуючими у структурі мотивів. Окрім цього, тенденція раннього становлення професійних мотивів сприятлива для подальшої вокально-сценічної діяльності [19–21].

Необхідною педагогічною умовою у процесі формування сценічного іміджу викладача вокалу є третя педагогічна умова – *застосування особистісно орієнтованих моделей і технологій навчання, спрямованих на розвиток індивідуальності кожного студента та забезпечення умов для розвитку їхніх здібностей і творчої самореалізації у професійній діяльності.*

Формування сценічного іміджу майбутніх викладачів вокалу має здійснюватися поступово, з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей, ціннісних орієнтацій, професійних установок. Багатогранність застосування особистісно орієнтованих моделей і технологій навчання студентів закладів вищої освіти представлені в роботах Р. Гришкової, О. Ісаєва, О. Тімець, Л. Ярошук та ін. [22–25]. Особистісно-орієнтований підхід, на думку науковців, передбачає

суб'єктивну активність і самотійність щодо власної діяльності студентів. Усе частіше конкурентоспроможність фахівця визначають за його загальними, а не фаховими компетентностями. З огляду на це, професіонала характеризують як людину, яка здатна до співпереживань, гуманістично-орієнтованого вибору, поважає себе та інших, толерантна до представників інших культур, незалежна в судженнях. Тож особистість є носієм культури, що передбачає орієнтацію освітнього процесу на створення відповідних умов для її саморозвитку та самореалізації.

Необхідно підкреслити, що згідно з особистісно орієнтованою концепцією освіти, пріоритет надається розвитку особистості, а не процесу навчання, що є вагомим аспектом у процесі формування іміджу особистості. Водночас, знання, вміння та навички визнаються науковцями не метою навчання, а засобами її розвитку та формування як суб'єкта діяльності та соціальних стосунків [26; 27]. Особистісно-орієнтований підхід сприяє забезпеченню ціннісно-сислової інтерпретації комунікативної поведінки майбутніх викладачів вокалу, перетворенню загальних етичних принципів на систему власних особистісних орієнтирів, оптимальному залученню всіх проявів особистості (свідомості, емоцій, волі) у навчальний і концертно-виконавській діяльності [28]. Особистісно орієнтоване навчання в процесі формування сценічного іміджу майбутнього викладача вокалу передбачає відмову від готових, стандартних шляхів вирішення проблем, відмову від авторитарного стилю та перехід до демократичного стилю спілкування зі студентами, повагу до особистості студента, гуманістичність спілкування, визнання права на індивідуальність.

Особистісно орієнтована технологія навчання має відповідати таким вимогам:

- навчальний музичний матеріал має забезпечувати виявлення суб'єктивного досвіду студента;
- викладання матеріалу викладачем має спрямовуватись не тільки на розширення обсягу знань, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а й на постійне перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного студента;
- забезпечувати здійснення контролю та оцінювання не тільки результатів навчання, а й самого освітнього процесу;
- забезпечувати можливість студента самотійно обирати зміст музичного навчального матеріалу (репертуар), вид і форму виконання завдань тощо;

– виявляти й оцінювати способи навчальної роботи, якими самостійно, стійко та продуктивно послуговується студент.

Одне з основних положень особистісно орієнтованої системи проголошує, що лише особистісно значущі поняття засвоюються людиною якнайкраще. Інформація, логічно обґрунтовані факти, нові поняття будуть сприйняті та осмислені лише за умов надання ним особистісної значущості. Тож принцип життєвої орієнтації передбачає спрямованість змісту навчального матеріалу на суб'єктивний життєвий досвід і життєві потреби майбутнього викладача вокалу, а підготовка та впровадження навчально-виховного процесу потребуватиме урахування попереднього досвіду та особистісних якостей і можливостей кожного студента [29].

Четверта педагогічна умова ефективного формування сценічного іміджу майбутніх викладачів вокалу – це *урізноманітнення практичних форм організації процесу професійної підготовки*, що обумовлює спрямованість процесу на самостійну творчу музично-виконавську діяльність, і є визначальною у процесі формування сценічного іміджу вокалістів. Ця умова орієнтує на забезпечення пріоритету набуття особистісного художньо-практичного досвіду, усвідомлення власних переваг у процесі виконання музичних творів, рефлексивний аналіз виконавської інтерпретації.

ВИСНОВКИ

Отже, формування сценічного іміджу викладачів вокалу – комплексна взаємодія етапів професійного становлення майбутніх фахівців на основі взаємовпливу визначених педагогічних умов із використанням оптимальних мистецько-освітніх форм і методів, ефективність яких спрямована на яскравість та успішність сценічно-виконавської діяльності вокалістів.

Формування сценічного іміджу майбутнього викладача вокалу – це результат професійно-творчої діяльності. Зауважимо, що розроблений спеціально імідж вокаліста може не збігатися з іміджем, який складається або вже склався у оточуючих у різні моменти його сценічно-творчої діяльності. Тому, якщо створений імідж успішно працює та виконує свою функцію, важливо підтримувати його на належному рівні та постійно стежити за змінами запитів слухацької аудиторії та гнучко реагувати на зміни в культурно-мистецькому середовищі. Найважливішим серед розглянутих методів формування сценічного іміджу є позиціонування, тобто закріплення унікальних ідентифікуючих рис вокаліста у свідомості оточуючих, які відрізняють його від інших аналогічних виконавців. Відмічені соціальні та символічні характеристики сценічного іміджу не є незмінними: вони гнучко трансформуються відповідно до внутрішніх прагнень самої особистості та зовнішніми обставинами, до яких вона змушена так чи інакше пристосовуватися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Barros L.C., de Carvalho A.R.S., Borges D. The “Artistic image” concept applied to a fugue at the early stage of piano practice: An observational study. *Opus*. 2017. Vol. 23, No. 3. P. 9–22.
- [2] Héroux I. Understanding the creative process in the shaping of an interpretation by expert musicians: Two case studies. *Musicae Scientiae*. 2016. Vol. 20, No. 3. P. 304–324.
- [3] Скалацька О.В. Іміджеологія в контексті сучасного наукового дискурсу: філософський аспект. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Теорія культури і філософія науки»*. 2014. Вип. 51, № 1114. С. 141–147.
- [4] Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая школа, 2004. 512 с.
- [5] Kraemer-Holland A. Skepticism, gratitude, and the neoliberal narrative: TFA teachers’ conceptualization of occupational stature. *Action in Teacher Education*. 2021. doi: 10.1080/01626620.2020.1825239.
- [6] Єлісєнко Ю.П. Імідж, наука і мистецтво. Імідж школи на порозі XXI ст.: практ. посіб. Київ, 1998. С. 94–96.
- [7] Training of paraprofessionals by their classroom teachers: A descriptive evaluation of pyramidal training outcomes / D.C. Lerman et al. *Journal of Behavioral Education*. 2020. Vol. 29, No. 4. P. 675–698.
- [8] Implementation and evaluation of a teacher intervention program on classroom communication / S. Karjalainen et al. *Logopedics Phoniatrics Vocology*. 2020. Vol. 45, No. 3. P. 110–122.
- [9] Романовська О. Модель процесу управління іміджем ВНЗ. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2017. № 2. С. 26–37.
- [10] Дзядевич Ю.В. Педагогічні умови формування професійного іміджу у студентів мистецьких спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон, 2012. 20 с.

- [11] Євтушенко В.Г., Бабошко А.І., Бушля Д.І. Імідж сучасного викладача: сутність та особливості формування. *Вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. 2016. Вип. 11. С. 630–634.
- [12] Бодальов О.О. Особистість та спілкування. Москва: Педагогіка, 1983. 272 с.
- [13] Деркач А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. Москва: Луч, 1993. 234 с.
- [14] Зазикін В.Г. Психология проницательности. Москва: РАГС, 2002. 130 с.
- [15] Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высшая школа, 1990. 119 с.
- [16] Реан А.А. Социальная педагогическая психология: учебное пособие для психологов и педагогов. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 416 с.
- [17] Сердюк Л.З. Сучасні синергетичні тенденції мотивації учіння майбутніх фахівців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. Вип. 3(40). С. 316–320.
- [18] Попова Л. Імідж сучасного педагога. *Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід*. 2008. № 3. С. 41.
- [19] Одайник С.В. Формування іміджу сучасного навчального закладу. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2013. Вип. 32. С. 346–351. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_32_48.pdf (дата звернення: 05.11.2020).
- [20] Олімова М.О. Імідж освітньої установи як невід’ємна частина її діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2008. Вип. 9(19). С. 15–18. URL: <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4182/1/Olimova.pdf> (дата звернення: 07.11.2020).
- [21] Позднишев Є.В. Імідж як соціально-психологічна категорія та її методологічні засади. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2010. Т. 2, Вип. 82. С. 132–137.
- [22] Гришкова Р.О. Шляхи впровадження нових методичних принципів навчання іноземної мови. *Вересень*. 2003. № 2. С. 51–57.
- [23] Ісаєва О.С. Навчання культурним нормам студентів-медиків при викладанні англійської мови. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2013. Вип. 20. С. 100–105.
- [24] Тімець О. Прогнозувальна оцінка фахової компетентності майбутніх учителів географії як важливої складової їх професійної підготовки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2012. Вип. 1. С. 276–281.
- [25] Ярошук Л.Г. Методика виховної роботи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид. Київ: Слово, 2012. 320 с.
- [26] Ісаченко В.В. Формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх викладачів вищої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Південноукраїнський державний пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2004. 21 с.
- [27] Калениченко Р.А. Психологія іміджу: навч. посіб. Київ: КиМУ, 2008. 102 с.
- [28] Ковальова О.О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу у майбутніх педагогів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2007. 340 с.
- [29] Зінченко В. Імідж учителя, або психологія одягу. *Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід*. 2008. № 4. С. 85–86.

REFERENCES

- [1] Barros, L.C., de Carvalho, A.R.S., & Borges, D. (2017). The “Artistic image” concept applied to a fugue at the early stage of piano practice: An observational study. *Opus*, 23(3), 9-22.
- [2] Héroux, I. (2016). Understanding the creative process in the shaping of an interpretation by expert musicians: Two case studies. *Musicae Scientiae*, 20(3), 304-324.
- [3] Skalatska, O.V. (2014). Imageology in the context of modern scientific discourse: Philosophical aspect. *Bulletin of V.N. Karazin Kharkiv National University. Series “Theory of Culture and Philosophy of Science”*, 51(1114), 141-147.

- [4] Polonsky, V.M. (2004). *Dictionary of education and pedagogy*. Moscow: Vysshaya shkola.
- [5] Kraemer-Holland, A. (2021). Skepticism, gratitude, and the neoliberal narrative: TFA teachers' conceptualization of occupational stature. *Action in Teacher Education*. doi: 10.1080/01626620.2020.1825239.
- [6] Yelisovenko, Yu.P. (1998). *Image, science and art. The image of the school on the threshold of the XXI century*. Kyiv.
- [7] Lerman, D.C., Luck, K.M., Smothermon, S., Zey, B.A., Custer, T., & Smith, L.D. (2020). Training of paraprofessionals by their classroom teachers: A descriptive evaluation of pyramidal training outcomes. *Journal of Behavioral Education*, 29(4), 675-698.
- [8] Karjalainen, S., Sahlén, B., Falck, A., Brännström, J., & Lyberg-Åhlander, V. (2020). Implementation and evaluation of a teacher intervention program on classroom communication. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 45(3), 110-122.
- [9] Pomanovska, O. (2017). Model of university image management process. *Theory and Practice of Social Systems Management*, 2, 26-37.
- [10] Dzyadevych, Yu.V. (2012). *Pedagogical conditions of formation of professional image at students of art specialties* (Doctoral Thesis, Interregional Academy of Personnel Management, Kherson, Ukraine).
- [11] Yevtushenko, V.G., Baboshko, A.I., & Bushlya, D.I. (2016). Image of a modern teacher: Essence and features of formation. *Bulletin of the Nikolaev National University named after V.O. Sukhomlinsky*, 11, 630-634.
- [12] Bodalov, O.O. (1983). *Personality and communication*. Moscow: Pedagogika.
- [13] Derkach, A.A. (1993). *Acmeology: Ways to achieve the heights of professionalism*. Moscow: Luch.
- [14] Zazykin, V.G. (2002). *The psychology of discernment*. Moscow: RAGS.
- [15] Kuzmina, N.V. (1990). *Professionalism of the personality of the teacher and master of industrial training*. Moscow: Vysshaya shkola.
- [16] Rean, A.A. (2001). *Social educational psychology*. Saint Petersburg: Piter.
- [17] Serdyuk, L.Z. (2014). Modern synergetic tendencies of learning motivation of future specialists. *Bulletin of the National University of Defense of Ukraine*, 3(40), 316-320.
- [18] Popova, L. (2008). The image of a modern teacher. *Open Lesson: Developments. Technologies. Experience*, 3, 41.
- [19] Odaynyk, S.V. (2013). Formation of the image of a modern educational institution. *Pedagogy of Formation of Creative Personality in Higher and General Education Schools*, 32, 346-351. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_32_48.pdf.
- [20] Olimova, M.O. (2008). The image of an educational institution as an integral part of its activities. *Scientific Journal of NPU named after M.P. Drahomanov. Series 16. Creative Personality of the Teacher: Problems of Theory and Practice*, 9(19), 15-18. Retrieved from <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4182/1/Olimova.pdf>.
- [21] Pozdnyshchuk, E.V. (2010). Image as a socio-psychological category and its methodological principles. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Psychological Sciences Series*, 2, 82, 132-137.
- [22] Grishkova, R.O. (2003). Ways to implement new methodological principles of foreign language teaching. *MOIPPO*, 2, 51-57.
- [23] Isaeva, O.S. (2013). Teaching cultural norms to medical students in teaching English. *Scientific Journal of NPU named after MP Drahomanov. Series 16: Creative Personality of the Teacher: Problems of Theory and Practice*, 20, 100-105.
- [24] Timets, O. (2012). Predictive assessment of professional competence of future geography teachers as an important component of their professional training. *Collection of Scientific Works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychnya*, 1, 276-281.
- [25] Yaroshchuk, L.G. (2012). *Methods of educational work* (2nd ed.). Kyiv: Slovo.
- [26] Isachenko, V.V. (2004). *Formation of professional and pedagogical image of future teachers of higher school* (Doctoral Thesis, South Ukrainian State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Odesa, Ukraine).
- [27] Kalenichenko, R.A. (2008). *Psychology of image*. Kyiv: KiMU.
- [28] Kovalova, O.O. (2007). *Psychological features of formation of bases of professional image at future teachers* (Candidate's dissertation, South Ukrainian State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Odesa, Ukraine).
- [29] Zinchenko, V. (2008). The image of the teacher, or the psychology of clothing. *Open Lesson: Developments. Technologies. Experience*, 4, 85-86.

UDC 376-056.36
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.173-184

Viktoriia Ye. Kovalenko*

National Pedagogical Dragomanov University
01030, 9 Pyrohov Str., Kyiv, Ukraine

Age Features of the Socialisation of Children with Intellectual Disability in Special Psychological and Pedagogical Research

Article's History:

Received: 25.09.2020
Revised: 15.10.2020
Accepted: 28.11.2020

Suggested Citation:

Kovalenko, V.Ye. (2020). Age features of the socialisation of children with intellectual disability in special psychological and pedagogical research. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 173-184.

Abstract. Understanding the ontogenetic features of socialisation of children with intellectual disability is of great social significance. The purpose of the scientific article is to identify the age characteristics of socialisation of children with intellectual disability in special psychological and pedagogical research. In the course of the study, the following methods were used: analysis of general and special psychological and pedagogical literature; systematisation and generalisation of theoretical approaches to solving the problem of children with intellectual disabilities' social development; definition of key concepts' content; theoretical modelling to create a hypothetical model of socialisation of the child with intellectual disability at different ages. It was found that the socialisation of a personality with intellectual disability in preschool age was manifested in disorders of self-perception, decreased emotional sensitivity, ability to empathise, lack of understanding and adequate assessment of life situations, social skills' disorders. Due to the existing behavioural disorders, younger students have a feeling of loneliness, lower social competence. The semantic sphere of adolescents with intellectual disability is manifested in the delayed development of semantic life orientations, low level of life satisfaction, unformed higher emotions, dominance of primitive interests, violations of self-control, dominance of low level of adaptation to the social environment. Senior students with intellectual disability have a distortion of self-awareness, which is manifested in undifferentiated and uncritical perceptions of adolescents about themselves, inadequate self-esteem. The established age features of children with intellectual disabilities' social formation make it possible to work out a system of corrective influence on their social development taking into account the "structure of the disorder" based on the "bottom-up" correction principle

Keywords: socialisation, adaptation, individualisation, social experience, social development, intellectual disorders

Вікторія Євгенівна Коваленко

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
01030, вул. Пирогова, 9, м. Київ, Україна

Вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях

Анотація. Розуміння онтогенетичних особливостей соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями має велику соціальну значущість. Метою наукової статті є виявлення вікових особливостей соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях. Під час дослідження використовувались методи: аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури; систематизація та узагальнення теоретичних підходів до розв'язання проблеми соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями; визначення змісту ключових понять; теоретичне моделювання для створення гіпотетичної моделі соціального становлення особистості дитини з інтелектуальними порушеннями на різних вікових етапах. З'ясовано, що соціальне становлення особистості при інтелектуальних відхиленнях у дошкільному віці виявляється у порушеннях формування уявлень про себе, зниженні емоційної чутливості, здатності до емоційного наслідування, недостатності розуміння та адекватного оцінювання життєвих ситуацій, порушеннях формування соціальних навичок. Унаслідок наявних порушень поведінки молодшим школярам властиве почуття самотності, більш низька соціальна компетентність. Життєво-сміслова сфера підлітків з інтелектуальними порушеннями виявляється у затримці формування смисложиттєвих орієнтацій, низькому рівні задоволеності життям, несформованості вищих емоцій, домінуванні примітивних інтересів, порушеннях самоконтролю, домінуванні низького рівня адаптації до соціального середовища. Старші школярі з інтелектуальними порушеннями мають викривлення самосвідомості, що виявляється у недиференційованих та некритичних уявленнях підлітків про себе, неадекватній самооцінці. Встановлені вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями дозволяють розробити систему корекційного впливу на їх соціальний розвиток з урахуванням «структури порушення» на основі принципу корекції «знизу вгору»

Ключові слова: соціалізація, адаптація, індивідуалізація, соціальний досвід, соціальний розвиток, інтелектуальні порушення

ВСТУП

Наявність при інтелектуальних порушеннях низької пізнавальної активності, інертності нервових процесів, слабкості замикаючої функції кори головного мозку та орієнтувальної діяльності призводять до виникнення вторинних і третинних відхилень розвитку, що виявляються у незрілості особистості та порушеннях її соціального становлення. Зокрема, дослідження К. Шуенгель, М. Ван Рест, К. Стенфорд і Р. Гастінгс вказують на наявність у осіб з легким ступенем інтелектуальних порушень знижених когнітивних здібностей і низького рівня адаптивного функціонування, а саме: порушень спілкування, соціальних навичок [1]. Н. Кінг, Б. Райан вказують на фрагментарність та інертність мисленнєвих процесів осіб з інтелектуальними порушеннями, що призводить до

дисфункції обробки соціальної інформації, викривлень соціального становлення особистості та соціального розвитку [2].

Результати досліджень А. Несаян, Р. Ассаді Гандомані та М. Пехлаван вказують на те, що діти з інтелектуальними порушеннями зазвичай мають соціальні труднощі у процесі спілкування, розуміння соціальних правил, причин і наслідків повсякденних подій, порушення емоційного реагування та взаємодії з оточуючими. Вчені вказують, що порушення соціального становлення та формування соціальних навичок може мати негативні довгострокові наслідки для соціалізації та соціальної адаптації осіб з інтелектуальними порушеннями [3].

Про значущість і важливість розв'язання проблеми соціального становлення осіб з інтелектуальними порушеннями свідчить пильна увага

до неї в останній час українських (Ю. Бистрова, А. Бистров, В. Коваленко, В. Синьов [4], М. Супрун [5], Л. Руденко [6], І. Татяничкова [7], О. Хохліна [8], Д. Шульженко [6] та ін.) і зарубіжних вчених (Т. Антропова [9], А. Кондрашова, О. Приходько [10], Ю. Аденії, О. Омігбодун [11]; О. Борисова [12], В. Кавіоні, І. Граццані, В. Орнагі [13], Н. Клаанг, К. Геранссон, Г. Ліндквіст, К. Нілхольм, С. Ханссон, К. Бенгтссон [14], А. Матурана, Е. Мендес, В. Капелліні [15], А. Валентім [16], М. Ількім, Х. Танир, М. Оздемір [17]).

Варто зазначити, що більшість досліджень останніх років щодо соціального розвитку та соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями [1; 5; 12; 14–17] орієнтовані на дослідження соціальної адаптації таких дітей, виявлення ступеня сформованості у них соціальних навичок і факторів, що впливають на їх формування; порівняння впливу освітнього середовища (інклюзивного або інституціалізованого) на соціальний розвиток школярів з інтелектуальними порушеннями. Проте, проблема специфіки соціального становлення особистості дитини з інтелектуальними порушеннями у віковому аспекті ще не набула у спеціальній літературі достатнього висвітлення. Рішення цієї проблеми дозволить здійснити відбір «адекватних» технологій педагогічного впливу на процес соціального становлення особистості дитини з інтелектуальними порушеннями на основі принципу «урахування вікових особливостей», «послідовності та наступності», «орієнтації на зону найближчого розвитку». Актуальність і практична значущість дослідження специфіки соціального становлення особистості з інтелектуальними порушеннями у віковому аспекті обумовила вибір теми наукової статті, її мету та завдання.

Мета статті – виявити вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях.

Завдання: на основі аналізу психолого-педагогічної літератури проаналізувати сучасні підходи до визначення сутності соціального становлення особистості та поняття «соціалізації», які стосуються представленого дослідження і є його конкретно-науковою методологією; визначити вікові особливості соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях.

ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ

Проблема соціального становлення особистості знайшла відображення як у зарубіжній, так і

в українській психолого-педагогічній літературі (К. Абульханова-Славська [18], Т. Алексеєнко [19], О. Ігнатова [20], І. Бех [21], Л. Канішевська [22], О. Литовченко [23], Д. Фельдштейн [24] та ін.). Водночас, необхідно підкреслити, що погляди на сутність і зміст цього поняття різних авторів істотно відрізняються. Соціальне становлення особистості розглядається в психолого-педагогічній літературі як процес і як результат.

У першому випадку досліджувана категорія характеризується як «динаміка соціального розвитку людини, що визначає її формування як соціально зрілої особистості». Зокрема, О. Литовченко пропонує розуміти поняття «соціальне становлення особистості» як «розвиток та становлення особистості як суб'єкта соціального життя; процес формування сутності особистості, розвитку її індивідуальності й соціальності в рамках соціальної групи, з метою більш ефективної інтеграції до системи соціальних відносин, що виражається у здатності до самореалізації індивідуального «Я» в межах визначених суспільством норм» [23].

Соціальне становлення особистості розглядається також як результат, як рівень (показник) соціального розвитку людини, який свідчить про її соціальну зрілість, здатність усвідомлювати себе в суспільстві як особистість, самостійно визначати для себе цілі та досягати їх, про розвиненість усвідомленого почуття власної гідності, впевненості у своєму положенні в суспільстві. У зв'язку з цим Х. Ремшмідт, розглядаючи соціальне становлення як широкомасштабні зміни, вказує, що в когнітивній сфері вони супроводжуються розвитком комбінаторики, пропозиціональних операцій, появою гіпотетико-дедуктивного мислення, здатність до інтроспекції; у моральній сфері – при перегляді ціннісних уявлень, їх лібералізації, перенесення функції зразка з батьків на референтну групу, асиміляцію ціннісних уявлень відповідної культурної традиції, звільнення від централізму [25].

Ж. Тощенко ототожнює соціальне становлення та соціалізацію особистості вважаючи, що «соціалізація і є соціальне становлення, поступове засвоєння людиною вимог суспільства, придбання соціально значущих характеристик свідомості і поведінки, які регулюють її взаємини з суспільством» [26]. Щодо цього А. Кондрашова вказує, що соціалізація визначає динаміку соціального становлення людини на різних етапах вікового розвитку, з урахуванням його своєрідності, середовища життєдіяльності та самовияву, а також соціального виховання [10]. Отже, можна зробити

висновок про те, що процес становлення особистості, тобто її соціалізація, неможлива без постійного пізнання, закріплення та творчого освоєння людиною правил і норм поведінки, що диктуються їй суспільством.

Соціальне становлення, на думку Т. Шипелік, є результатом соціальної діяльності, тобто такої діяльності, результати якої спрямовані на поліпшення суспільного життя в тому середовищі, у якому знаходиться дитина [27]. О. Січкарьова розглядає соціальне становлення як циклічний, поетапний процес надбання дитиною досвіду соціальних стосунків і освоєння соціальних ролей у взаємодії з іншими дітьми, дорослими, навколишнім середовищем у соціально та особистісно значущій діяльності. Під час цього процесу відбувається формування соціальної грамотності, стійкості, активності дитини, на основі її особистісного самовизначення та самореалізації інтересів і потреб у спеціально створених виховних умовах [28].

Аналізуючи проблему соціального становлення особистості, О. Ленкомцева визначає його як «формування людини як суспільної істоти через реалізацію трьох різноспрямованих потреб: «бути як всі» (тотожність з навколишнім світом), «бути особистістю» (прагнення до відокремлення свого Я, до самовизначення), «бути іншим» (пошук можливостей виходу за рамки власного Я), формування у неї готовності до участі в складній системі соціальних відносин в економічній, політичній і духовній сферах» [29]. Відповідно правомірно розглядати процеси адаптації та індивідуалізації людини як основу соціального становлення особистості.

Отже, спираючись на дослідження О. Литовченко, О. Ленкомцевої у контексті наукової статті розглядаємо поняття «соціальне становлення» та «соціалізація» як тотожні та надалі аналіз проблеми вікових особливостей соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями в спеціальних психолого-педагогічних дослідженнях буде розглядатися в контексті визначених понятійних характеристик.

Наявність інтелектуальних порушень обумовлює виникнення відхилень у процесі соціального становлення особистості (Ю. Бистрова, В. Коваленко, В. Синьов [4], М. Супрун [5], І. Татьянчикова [7], Т. Шипелік [27], А. Карра [30]), унаслідок чого в дітей вже у підлітковому віці виникають психопатологічні стани та схильність до девіантної поведінки, що негативно позначається на їхній соціальній адаптації та соціалізації.

В. Синьов підкреслює, що соціалізація – процес складний і суперечливий, водночас він значною мірою залежить від того, до якого соціального середовища потрапляє людина та як у процесі корекційно-розвиткової роботи враховуються вікові особливості соціального становлення дитини з інтелектуальними порушеннями. Саме тому особливій ролі у процесі соціального становлення особистості набуває розуміння вікових особливостей соціалізації таких дітей. Вчений підкреслює, що від умов, які створені в корекційно-освітньому просторі, та від змістовного наповнення останнього залежить успішність соціалізації дитини [4].

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Методологічною основою дослідження виступає діалектичний метод пізнання і системний підхід. Під час дослідження використовувались теоретичні методи: аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; систематизація та узагальнення теоретичних підходів до розв'язання проблеми вікових особливостей соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями; визначення змісту ключових понять; теоретичне моделювання для створення гіпотетичної моделі соціального становлення особистості дитини з інтелектуальними порушеннями на різних вікових етапах.

З огляду на конкретизацію завдань у дослідженні використано теоретичний аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з проблеми соціального становлення дітей з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями з метою визначення сучасних підходів дослідників щодо процесу соціального становлення особистості та її соціалізації. Застосування систематизації та узагальнення теоретичних підходів дозволяє на основі співставлення загальних властивостей соціального становлення особистості в умовах нормотипового розвитку та інтелектуальних порушень визначити специфіку соціального становлення особистості в умовах дизонтогенетичного розвитку у віковому аспекті. Впровадження теоретичного моделювання дозволяє створити гіпотетичну модель соціального становлення особистості дитини з інтелектуальними порушеннями на різних вікових етапах.

Методологічну основу дослідження становлять наукові праці у галузі спеціальної педагогіки, корекційної психопедагогіки, спеціальної психології, олігофренопсихології, а саме: положення про взаємовплив суспільства та особистості

(І. Бех [21], В. Синьов [4]); культурно-історична концепція (Л. Виготський [31]); теорія психічного дизонтогенезу та її провідні положення у корекційній психопедагогіці (В. Синьов [4], М. Супрун [5], О. Хохліна [8]); особистісно-орієнтована концепція розвитку дитини (І. Бех [21]); положення про соціалізацію осіб з психофізичними порушеннями (Ю. Бистрова [4], Л. Руденко [6], В. Синьов [4], О. Хохліна [8], Д. Шульженко [6]).

Застосування теоретичного аналізу соціального становлення особистості дитини з інтелектуальними порушеннями у віковому аспекті пов'язано глибоким аналізом фактів. До прийомів, які використовувались на теоретичному рівні дослідження, використано: індукцію та дедукцію.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

Специфічні закономірності соціального становлення дітей з інтелектуальними порушеннями

Соціальне становлення (соціалізація) на кожному віковому етапі забезпечується рішенням певного кола природно-культурних, соціально-культурних і соціально-педагогічних завдань. У ранній юності для цього етапу характерно розширення рамок особистої свободи і автономності, здатність прогнозувати свою діяльність, будувати життєві плани, виробляти свій імідж і усвідомлювати перспективи. Соціальне становлення стосується всіх сутнісних сфер особистості (потребово-мотиваційної, емоційно-вольової, пізнавальної, морально-етичної, дієво-практичної, міжособистісно-соціальної), характеризується набуттям людиною властивостей самостійності, незалежності, самодостатності, здатністю приймати відповідальні рішення, реалізовувати їх на практиці.

Слабка активність коркових процесів у дитини з інтелектуальними порушеннями, їх інертність та стереотипність призводять до недорозвинення пізнавальних процесів, порушень продуктивності мисленневих процесів аналізу та синтезу, узагальнення та абстрагування, які обумовлюють спрощення соціальної перцепції, низьку ефективність засвоєння соціальних понять, норм, від яких залежить якість соціальної поведінки, отже ускладнюється процес соціального становлення особистості (соціалізації) [6].

Соціалізація дитини з інтелектуальними порушеннями розглядається В. Синьовим як процес і результат засвоєння знань і навичок суспільного життя, вироблення загальноприйнятих стереотипів, норм і правил поведінки, освоєння прийнятих в суспільстві ціннісних орієнтацій, повноцінного

включення в стандартні форми соціальної взаємодії та комунікації, що в сукупності має забезпечити незалежний спосіб життя, ефективну соціальну та культурну інтеграцію [32]. Разом з тим, дослідження К. Шуенгель, М. Ван Рест, К. Стенфорд, Р. Гастінгс вказують на те, що, порівняно з іншими групами осіб з особливими освітніми потребами, однолітки з нормотиповим розвитком характеризують дітей з інтелектуальними порушеннями як найбільш небажаних для налагодження дружби та тих, хто має найменш позитивне ставлення [1]. А. Аденії, О. Омігбодун вказують, що дефіцит соціальних навичок є найважливішими складовими інтелектуальних порушень, таким дітям властиві порушення формування соціально-нормативної поведінки, яка розглядається науковцем як «поведінка, яка надає людям навички, необхідні для ефективної взаємодії з іншими, розпізнавання соціальних сигналів і реагування на них, застосування відповідних реакцій у конкретних ситуаціях, уникнення міжособистісних конфліктів і пристосування до простих і складних ситуацій» [11].

Досліджуючи соціальне становлення дітей з інтелектуальними порушеннями, порівняно з дітьми з нормотиповим розвитком, А. Карра доходить до висновку, що ці діти більш схильні до труднощів у соціальному та емоційному розвитку, їм бракує соціальних і мовленневих навичок, необхідних для налагодження та підтримки стосунків. Діти дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями ініціюють значно меншу кількість соціальних взаємодій і демонструють менше адекватних емоційних реакцій. Вони, як правило, рідше взаємодіють з однолітками та частіше беруть участь в одиночних видах діяльності [30].

До початку кожного вікового періоду складаються своєрідні, специфічні для цього віку, єдині та неповторні стосунки між дитиною та навколишньою дійсністю, перш за все соціальною. Ці стосунки Л. Виготський назвав «соціальною ситуацією розвитку» [31]. Підтримуючи думку Л. Виготського, Л. Тарабасова трактує соціальну ситуацію розвитку як систему стосунків між дитиною певного віку та соціальною дійсністю [33]. Розглянемо їх детальніше.

Соціальне становлення дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку

Перед початком шкільної соціалізації є її дошкільна фаза, яка збігається з часом соціалізації дитини у сім'ї та закладах дошкільної освіти, що наразі є провідними агентами соціалізації. Цей

етап соціалізації дитини можна позначити як період соціальної гри. Н. Макарчук, О. Єкжанова, О. Стребелева зазначають, що внаслідок причин біосоціального характеру соціальне становлення більшості дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями здійснюється на основі недорозвитку емоційної та комунікативної поведінки, предметних дій, пізнавальних функцій руки, мовлення, Я-позиції, прагнення до самостійності, потреби в схваленні та підтримці з боку дорослого, у співробітництві з ним. Їм властива патологічна інертність, зниження інтересу до оточення, або майже його відсутність. Спостерігається зниження емоційної чутливості, здатності до емоційного наслідування, слабка реакція на все нове тощо. Порушення пізнавальної сфери та обмежений життєвий досвід ускладнюють розуміння та адекватне оцінювання життєвих ситуацій [34].

Для осіб з інтелектуальними порушеннями характерний низький рівень інтересу до процесів і явищ, що відбуваються в соціальному житті (що істотно ускладнює процес запозичення інформації), зниження здатності до засвоєння інформації, особливо поданої в словесно-логічній формі. Унаслідок до кінця дошкільного віку у таких дітей спостерігається порівняно бідний словниковий запас (як активний, так і пасивний), використання переважно односкладових фраз, низький рівень уявлень про навколишній світ [34], що призводить до порушень соціально-нормативної поведінки. Вищезначене підтверджується дослідженнями Д. Суходольського, Е. Баттер, які вказують, що діти з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку проводять більше часу наодинці та демонструють менше соціально-нормативної поведінки під час взаємодії. Вченими встановлено, що низька частота соціальної взаємодії пов'язана зі зниженим прийняттям однолітками та соціометричним статусом [35].

У дослідженнях О. Приходько та А. Кандрашової виявлено, що в дошкільнят з інтелектуальними порушеннями початкові уявлення про себе перебувають на стадії становлення, водночас у однолітків з нормальним розвитком початкові уявлення про себе практично сформовані вже до чотирьох років. Зазначалося недостатнє використання емоційно-тактильними засобами спілкування [10]. Ці висновки науковців підтверджуються дослідженнями А. Аденії, О. Омігбодун, які зазначають, що діти з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку мають суттєві відхилення формування соціальних навичок, що пов'язано з проблемами у вербальній і невербальній комунікації.

Їм властиві труднощі у встановленні та підтримці дружніх стосунків, а їх дружба характеризується меншою теплотою та близькістю, меншою позитивною взаємністю, ніж дружба однолітків з нормотиповим розвитком. Ця різниця в здатності розвивати дружбу пояснюється недостатнім розвитком соціальних навичок [11].

Соціальне становлення дітей з інтелектуальними порушеннями шкільного віку

Початковий етап шкільної соціалізації розпочинається з моменту вступу дитини до школи. Його можна позначити як початок соціального навчання. Педагогічним завданням шкільної соціалізації на цьому етапі є утвердження, коригування та розвиток базової системи життєвих відносин та орієнтацій, чуттєвості, інтелекту та волі, формування нахилів і вподобань, переживань, усвідомлення й задоволення потреб та інтересів. Оскільки школа є першою соціальною організацією поза сім'єю, вона відіграє важливу роль у розвитку соціальних рис у дітей з інтелектуальними порушеннями. Вчитель виступає як фасилітатор, організовуючи заходи, що ведуть до взаємодії серед дітей. У класі діти працюють у командах, де засвоюються комунікативні навички, діти вчаться співпрацювати – взаємодія в класі покращує соціальне становлення дітей з інтелектуальними порушеннями. У цьому контексті слушно вказати на результати досліджень Н. Клаанг, К. Геранссон, Г. Ліндквіст, К. Нілхольм, С. Ханссон, К. Бенгтссон, які спрямовувались на виявлення впливу освітніх середовищних умов на соціальне становлення дітей з інтелектуальними порушеннями та вказують на те, що педагогічний колектив закладів спеціальної освіти більш орієнтований у своїй роботі на соціальне становлення та формування соціальних навичок у дітей з інтелектуальними порушеннями, порівняно з педагогами закладів з інклюзивним навчанням таких дітей [14].

Досліджуючи вплив освітніх середовищних умов на соціальне становлення дітей з інтелектуальними порушеннями науковці доходять до висновку, що соціальний досвід людей з інтелектуальними порушеннями в школі, як і в інших сферах життя суспільства, знаходиться під сильним впливом дискримінації. Учні з інтелектуальними порушеннями є соціально більш ізольованими, ніж особи з нормотиповим розвитком і відчувають більшу соціальну дистанцію від своїх однолітків [1]. Дослідження А. Карра вказують на те, що стигматизація осіб з інтелектуальними порушеннями

все ще має дуже сильний вплив на особистісне та соціальне становлення для цих людей, оскільки вона заважає їм взаємодіяти з однолітками з нормотиповим розвитком і брати активну участь у їхніх спільнотах і дозвілєвій діяльності [30].

О. Борисова, досліджуючи особливості соціального становлення дітей молодшого шкільного віку 8–11 років з інтелектуальними порушеннями, які навчаються в інклюзивному освітньому середовищі та спеціальній школі, виявила, що діти, які навчаються в умовах інклюзії характеризуються менш вираженими проявами соціальної дезадаптації та більш гармонійною системою сімейних стосунків, але є труднощі в розпізнаванні емоційного стану інших людей, недостатня здатність адекватно орієнтуватися в досить типових життєвих ситуаціях, суперечливі тенденції у формуванні образу «Я», що відображають негативні риси психосоціального розвитку [12]. Результати досліджень Д. Суходольського, Е. Баттер вказують, що переважна більшість молодших школярів з інтелектуальними порушеннями обмежувались спілкуванням з друзями в обідню годину, рідко брали участь у позакласних заходах. Унаслідок наявних порушень поведінки їм більш властиве почуття самотності, більш низька соціальна компетентність. Учні середньої школи та початкових класів повідомляють про вищий рівень самотності та невдоволення стосунками з однолітками порівняно з дітьми цього ж віку з нормотиповим розвитком [35]. Ці дослідження підтверджуються А. Матурана, Е. Мендес, В. Капелліні, які вказують, що дітям з інтелектуальними порушеннями більш властива неадекватна або агресивна поведінка [15].

Підлітковий вік – це найбільш складний період розвитку та становлення особистості, коли в дитини формуються моральні цінності, переконання, відбувається активний пошук свого місця як серед ровесників, так і в дорослому житті, у професійній діяльності; це вік, коли прагнення бути дорослим не підкріплюється достатнім життєвим досвідом, і тому ризик виникнення різного роду відхилень як у поведінці, так і в навчанні підлітків надзвичайно великий. Специфіку соціалізації особистості підлітків з інтелектуальними порушеннями зумовлюють не тільки органічні чинники, але й соціально-психологічні, які за відсутності адекватних виховних впливів підвищують ризик виникнення у цих підлітків асоціальної поведінки. Зокрема Ю. Аденії, О. Омібодун зазначають, що відхилення соціального становлення при інтелектуальних порушеннях

є найбільш виразними у підлітковому віці [11]. Вченими встановлено, що дітям властиві порушення емоційно-особистісного розвитку, виразна афективна збудливість, порушення емоційної регуляції, недостатньо розвинені навички соціальної взаємодії. Вказані особливості соціального та емоційно-особистісного розвитку призводять до самотності, депресії та суїцидальних намірів [11]. Ці проблеми із соціальним і психічним здоров'ям, зі свого боку, впливають на життєву адаптацію учнів і призводять до більшої ймовірності виникнення агресивної та девіантної поведінки. Ю. Аденії, О. Омібодун виявлено тісний взаємозв'язок між формуванням соціальних навичок і ступенем інтелектуального порушення, встановлено, що особи з інтелектуальними порушеннями мають труднощі емоційного декодування, емоційної ідентифікації [11].

Дослідження соціального становлення підлітків з інтелектуальними порушеннями, проведені В. Кавіоні, І. Граццані, В. Орнагі вказують, що ці діти внаслідок порушень формування моральних норм і переконань виявляють більшу схильність до адиктивної та делінквентної поведінки, яка виникає як псевдокомпенсаторна реакція для уникнення соціальної ізоляції. Ізоляція, конфлікти та труднощі встановлення й підтримки соціальних стосунків можуть змусити дітей налагодити дружбу з підлітками з асоціальною поведінкою. Самооцінка підлітків з інтелектуальними порушеннями може бути негативною внаслідок ізоляції в класі, труднощів засвоєння шкільної програми та соціального досвіду шкільних невдач [13]. Почуття дискомфорту, тривоги та розчарування часто бувають пов'язані з негативним соціальним досвідом, отриманим у школі. Соціальні, емоційні та поведінкові відхилення у підлітків з інтелектуальною недостатністю виявляються внаслідок порушень розпізнавання таких емоцій, як гнів, страх, радість, збентеження. Вони демонструють менше стратегій управління вирішенням конфліктів порівняно з однолітками з нормальним розвитком, особливо в завданнях, які вимагають здатності розуміти соціальні ситуації [4].

Дослідженням Т. Шипелік встановлено, що життєво-смилова сфера підлітків з інтелектуальними порушеннями розвивається уповільнено, це виявляється у затримці формування смисложиттєвих орієнтацій, низькому рівні задоволеності життям, несформованості вищих емоцій, домінуванням примітивних інтересів, порушеннях самоконтролю, відсутністю віри в здійснення життєвих

призначень та їх ригідністю, домінуванням низького рівня адаптації до соціального середовища [27]. Водночас М. Назаровою встановлено, що найбільш значущими термінальними цінностями для підлітків з інтелектуальним недорозвиненням є «здоров'я», «задоволення», «цікава робота», «активне діяльнісне життя», тобто цінності, які забезпечують особисте благополуччя. Останні місця в ранжируваному ряді термінальних цінностей у підлітків з інтелектуальними порушеннями займають: «творчість», «впевненість у собі» і «продуктивне життя». Найбільш значущими інструментальними цінностями для підлітків з інтелектуальними порушеннями є «акуратність», «вихованість» і «життєрадісність», а неперіоритетними – «ефективність у справах», «чесність», «широта поглядів». Тож, підлітки з інтелектуальними порушеннями здебільшого орієнтовані на конкретні цінності професійної самореалізації (цікава робота, здоров'я, активність) і конформістські цінності (акуратність, вихованість). Виявлено, що домінуючою спрямованістю підлітків з інтелектуальними порушеннями є спрямованість на спілкування, проте вони зацікавлені у вирішенні ділових і навчальних проблем, а не емоційно-особистісному спілкуванні [36].

І. Татянчикова виявлено порушення самосвідомості у цих дітей, що виявляється у недиференційованих і некритичних уявленнях підлітків про себе, неадекватній самооцінці (переважно завищеній), спостерігається невідповідність визначеного дитиною профілю професійно-трудового навчання її особливостям і можливостям; більшість школярів мають середній і низький рівні успішності [7]. Результати досліджень М. Ілкіл, Х. Танир, М. Оздемір вказують на те, що ефективним засобом корекції порушень соціального становлення підлітків з інтелектуальними порушеннями є використання програм фізичної активності. Застосування таких програм дозволяє сублімувати негативні переживання та розвинути такі соціальні цінності, як: впевненість у собі, самооцінку, мужність та відповідальність [17].

Аналізуючи особливості соціального становлення дітей старшого шкільного віку І. Татянчикова зазначає, що більшість учнів знаходиться на середньому рівні соціалізованості, що характеризується порушеннями настрою, самопочуття, активності. Цим дітям властиві порушення самосвідомості, вони «недостатньо розуміють і використовують свої можливості та особливості у професійно-трудовій діяльності» [7].

ВИСНОВКИ

Проведений теоретичний аналіз спеціальних психолого-педагогічних джерел дозволяє встановити відсутність єдиного погляду науковців на проблему соціального становлення особистості, зокрема воно розглядається як процес і як результат. Розглядаючи соціальне становлення як процес формування сутності особистості, розвитку її індивідуальності та соціальності в рамках соціальної групи, з метою більш ефективної інтеграції до системи соціальних відносин, що виражається у здатності до самореалізації індивідуального «Я» в межах визначених суспільством норм, важливо зазначити про можливість його використання на рівні з поняттям «соціалізація особистості», виділяючи як її провідні лінії процес адаптації та індивідуалізації. Процес соціального становлення особистості дитини з інтелектуальними порушеннями здійснюється на тлі первинних відхилень, унаслідок чого в дітей виникають відхилення емоційно-особистісного розвитку, що призводить до порушення їх соціального становлення та соціальної взаємодії з оточуючими, формування моральних переконань, як регуляторів соціально-нормативної поведінки, та потребує пошуку шляхів здійснення профілактичної та корекційно-розвиткової роботи з метою забезпечення наступності та послідовності корекційного впливу для гармонізації соціального становлення особистості дитини з інтелектуальними порушеннями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Schuengel, C., Van Rest M.M., Stanford C.E., Hastings R.P. Impact of research about the early development of children with intellectual disability: A science mapping analysis. *Frontiers in Education*. 2019. Vol. 4. Article number 41. doi: 10.3389/educ.2019.00041.
- [2] King N., Ryan B. The impact of social inclusion on the social development of students with a general learning difficulty in postprimary education in Ireland. *Education Research International*. 2019. doi: 10.1155/2019/6327567.

- [3] Nesayan A., Gandomani R.A., Pahlavan M. Comparison of theory of mind in children with intellectual disability and preschool and its relation with social maturity. *MEJDS*. 2016. Vol. 6. P. 105–111.
- [4] Синьов В.М., Бистрова Ю.О., Коваленко В.Є., Бистров А.Є. Висвітлення проблеми емоційно-поведінкових порушень в осіб з інтелектуальною недостатністю в українській психолого-педагогічній науці. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2019. Вип. 13. С. 242–256.
- [5] Супрун М.О., Висоцька А.В., Гладченко І.В. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 205 с.
- [6] Синьов В.М., Шеремет М.К., Руденко Л.М., Шульженко Д.І. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями в сучасних умовах України. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2016. Вип. 7. URL: <http://aqce.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/sinov-vm-sheremet-mk-rudenko-lm-shulzhenko-di-osvitno-psihologichna-integracija-shkoljariv-iz-psihofizichnimi-porushennjami-v-suchasni-umovah-ukraini.html> (дата звернення: 06.10.2020).
- [7] Татьянчикова І.В. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: поради педагогам та батькам. Слов'янськ: Видавництво Б.І. Маторіна, 2020. 161 с.
- [8] Хохліна О. Психологічний зміст соціалізації дитини в освітньому закладі. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства*: монографія колективна. Київ: Альфа-ППК, 2019. С. 86–96.
- [9] Антропова Т.С. Социализация детей с умственной отсталостью, проживающих в условиях учреждения интернатного типа. *Молодой ученый*. 2018. Вып. 46(232). С. 265–269.
- [10] Приходько О.Г., Кондрашова А.А. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. *Специальное образование*. 2014. Вып. 3. С. 83–93.
- [11] Adeniyi Y., Omigbodun O. Effect of a classroom-based intervention on the social skills of pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. 2016. Vol. 10. Article number 29.
- [12] Borisova E.Y. Opportunities of socialization of younger school students with intellectual disabilities in inclusive education. *Psychological Science and Education*. 2019. Vol. 24, No. 4. P. 81–91.
- [13] Cavioni V., Grazzani I., Ornaghi V. Social and emotional learning for children with Learning Disability: Implications for inclusion. *International Journal of Emotional Education*. 2017. Vol. 9, No. 2. P. 100–109.
- [14] Instructional practices for pupils with an intellectual disability in mainstream and special educational settings / N. Klang et al. *International Journal of Disability, Development and Education*, Vol. 67, No. 2. P. 151–166. doi: 10.1080/1034912X.2019.1679724.
- [15] Maturana A., Mendes E., Capellini V. Schooling of students with intellectual disabilities: Family and school perspectives. *Paidéia (Ribeirão Preto)*. 2019. Vol. 29, No. 2. doi: 10.1590/1982-4327e2925.
- [16] Valentim A. What I think of school: Perceptions of school by people with intellectual disabilities. *Disability & Society*. 2020. Vol. 35, No. 10. P. 1618–1640. doi: 10.1080/09687599.2019.1702507.
- [17] Ilkim M., Tanır H., Özdemir M. Socialization effect of physical activity in students who need special education. *Asian Journal of Education and Training*. 2018. Vol. 4, No. 2. P. 128–131. doi: 10.20448/journal.522.2018.42.128.131.
- [18] Альбуханова К.А. Проблемы сознания и его исследований в отечественной психологии XX-XXI столетий. *Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии. Результаты и перспективы развития*. Москва: Институт психологии РАН, 2017. С. 158–166.
- [19] Алексеенко Т.Ф. Концепції та моделі соціально-педагогічної підтримки учнівської молоді у зарубіжному досвіді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. Том 21, № 1. С. 33–47.
- [20] Игнатова Е.С. Отрасли психологии и психологические практики. Пермь: ПГНИУ, 2019. URL: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnie-posobiya/otrasli-psixologii-i-psixologicheskie-praktiki.pdf> (дата звернення: 24.01.2021).
- [21] Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ-Чернівці: Букрек, 2018. 320 с.

- [22] Канішевська Л.В. Концептуалізація проблеми соціального становлення старшокласника. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2017 рік (м. Івано-Франківськ, 2017 р.). Івано-Франківськ: НАІР, 2018. Вип. 6. С. 121–125.
- [23] Литовченко О. Соціалізація і соціальне становлення особистості: теоретична інтерпретація. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*. 2012. Вип. 6. С. 23–25.
- [24] Фельдштейн Д.И. Проблемы формирования личности растущего человека на новом историческом этапе развития общества. *Образование и наука*. 2013. Вип. 9(108). С. 3–23.
- [25] Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. Москва: Мир, 2005. 240 с.
- [26] Тощенко Ж.Т. Об одном методолого-методическом подходе в социологии. *Ученые записки ФНИСЦ РАН*: материалы заседания Ученого совета (Москва, 19 декабря 2018 г.) (м. Москва, 19 декабря, 2018 г.). Москва: ФНИСЦ РАН, 2019. С. 23–30.
- [27] Шипелік Т.В. Психологічні особливості становлення особистості підлітків з інтелектуальними порушеннями легкого ступеню: автореф. дис. ... к-та психол. наук: 19.00.08. Київ, 2019. 20 с.
- [28] Сечкарева Е.В. Методы социально-психологического воздействия на развитие коммуникативной компетентности обучающихся. *Вестник РМАТ*. 2016. Вип. 2. С. 82–84.
- [29] Лекомцева Е.Н., Пикин А.С. Формирование познавательной активности младшего школьника. *Ярославский педагогический вестник*. 2017. № 3. С. 57–60.
- [30] Karra A. Social skills of children with intellectual disability attending home based program and children attending regular special schools – A comparative study. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*. 2013. Vol. 2, No, 8. P. 59–63.
- [31] Международный симпозиум «Л.С. Выготский и современное детство» / под ред. К.Н. Поливановой. Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2017. 282 с.
- [32] Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини. Київ: Знання, 2008. 359 с.
- [33] Тарабасова Л.Г. Соціалізація дітей з особливими потребами. Теоретико-методологічне дослідження. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2015. Вип. 9. С. 132–139.
- [34] Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників: нав.-метод. посіб. / Н.О. Макачук та ін.: Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. 337 с.
- [35] Sukhodolsky D., Butter E. Social skills training for children with intellectual disabilities. *Handbook of Intellectual and Developmental Disabilities*. New York: Springer, 2007. P. 601–618. doi: 10.1007/0-387-32931-5_30/.
- [36] Назарова М.Ц. Специфика ценностных ориентаций подростков с интеллектуальным недоразвитием. *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. 2014. № 170. С. 68–78.

REFERENCES

- [1] Schuengel, C., Van Rest, M.M., Stanford, C.E., & Hastings, R.P. (2019). Impact of research about the early development of children with intellectual disability: a science mapping analysis. *Frontiers in Education*, 4, article number 41. doi: 10.3389/educ.2019.00041.
- [2] King, N., & Ryan, B. (2019). The impact of social inclusion on the social development of students with a general learning difficulty in postprimary education in Ireland. *Education Research International*. doi: 10.1155/2019/6327567.
- [3] Nesayan, A., Gandomani, R.A., & Pahlavan, M. (2016). Comparison of theory of mind in children with intellectual disability and preschool and its relation with social maturity. *MEJDS*, 6, 105–111.
- [4] Synov, V.M., Bystrova, Yu.O., Kovalenko, V.Ye., & Bystrov, A.Ye. (2019). Coverage of the problem of emotional and behavioral disorders in people with intellectual disabilities in the Ukrainian psychological and pedagogical science. *Actual Problems of Correctional Education (Pedagogical Sciences)*, 13, 242–256.
- [5] Suprun, M.O., Vysotska, A.V., & Hladchenko, I.V. (2014). *Socialization of a child with intellectual disabilities in the modern educational dimension*. Kyiv: Institute of Special Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

- [6] Synov, V.M., Sheremet, M.K., Rudenko, L.M., & Shulzhenko, D.I. (2016). Educational and psychological integration of schoolchildren with psychophysical disorders in modern conditions of Ukraine. *Actual Problems of Correctional Education (Pedagogical Sciences)*, 7. Retrieved from <http://aqce.com.ua/vypusk-7-t-1-t-2/sinov-vm-sheremet-mk-rudenko-lm-shulzhenko-di-osvitno-psihologichna-integracija-shkoljariv-iz-psihofizichnimi-porushennjami-v-suchasni-umovah-ukraini.html>.
- [7] Tatianchykova, I.V. (2020). *Socialization of a child with special educational needs: Advice for teachers and parents*. Sloviansk: BI Matorin Publishing House.
- [8] Khokhlina, O. (2019). *Psychological content of socialization of the child in an educational institution. Individuality in the psychological dimensions of communities and professions in a network society*. Kyiv: Alfa-PIK.
- [9] Antropova, T.S. (2018). Socialization of children with mental retardation living in a residential institution. *Young Scientist*, 46(232), 265-269.
- [10] Prikhodko, O.G., & Kondrashova, A.A. (2014). Social development of children with disabilities. *Special Education*, 3, 83-93.
- [11] Adeniyi, Y., & Omigbodun, O. (2016). Effect of a classroom-based intervention on the social skills of pupils with intellectual disability in Southwest Nigeria. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 10, article number 29.
- [12] Borisova, E.Y. (2019). Opportunities for socialization of primary school children with intellectual disabilities in inclusive education. *Psychological Science and Education*, 24(4), 81-91.
- [13] Cavioni, V., Grazzani, I., & Ornaghi, V. (2017). Social and emotional learning for children with learning disability: Implications for inclusion. *International Journal of Emotional Education*, 9(2), 100-109.
- [14] Klaang, N., Göransson, K., Lindqvist, G., Nilholm, C., Hansson, S., & Bengtsson, K. (2020). Instructional practices for pupils with an intellectual disability in mainstream and special educational settings. *International Journal of Disability, Development and Education*, 67(2), 151-166. doi: 10.1080/1034912X.2019.1679724.
- [15] Maturana, A., Mendes, E., & Capellini, V. (2019). Schooling of students with intellectual disabilities: Family and school perspectives. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 29(2). doi: 10.1590/1982-4327e2925.
- [16] Valentim, A. (2020). What I think of school: Perceptions of school by people with intellectual disabilities. *Disability & Society*, 35(10), 1618-1640. doi: 10.1080/09687599.2019.1702507.
- [17] Ilkm, M., Tanır, H., & Özdemir, M. (2018). Socialization effect of physical activity in students who need special education. *Asian Journal of Education and Training*, 4(2), 128-131. doi: 10.20448/journal.522.2018.42.128.131.
- [18] Abulhanova, K.A. (2017). Problems of consciousness and its research in Russian psychology of the XX-XXI centuries. In *Fundamental and Applied Research in Modern Psychology: Results and Development Prospects*. Moscow: Institute of Psychology RAS.
- [19] Aliksieienko, T.F. (2017). Concepts and models of social and pedagogical support of students in foreign experience. *Theoretical and Methodological Problems of the Development of Children and Young Scientists*, 1(21), 33-47.
- [20] Ignatova, E.S. (2019). *Branches of psychology and psychological practices*. Perm: PSU. Retrieved from <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnie-posobiya/otrasli-psixologii-i-psixologicheskie-praktiki.pdf>.
- [21] Bekh, I.D. (2018). *Personality on the way to spiritual values*. Kyiv-Chernivtsi: Bookrek.
- [22] Kanishevskaya, L.V. (2018). Conceptualization of the problem of social formation of high school students. In *Modern educational process: Essence and innovative potential: Materials report. scientific-practical conf. Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine for 2017* (pp. 121-125). Issue 6. Ivano-Frankivsk: NAIR.
- [23] Lytovchenko, O. (2012). Socialization and social formation of personality: Theoretical interpretation. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology. Pedagogy. Social work*, 6, 23-25.
- [24] Feldshcheyn, D.I. (2013). Problems of the formation of a growing person's personality at a new historical stage in the development of society. *Education and Science*, 9(108), 3-23.
- [25] Remschmidt, H. (2005). *Adolescence and youth. Problems of personality formation*. Moscow: Mir.
- [26] Toschenko, Zh.T. (2018). On one methodological and methodological approach in sociology. In *Scientific notes of FCTAS RAS* (pp. 23-30). Moscow: FCTAS RAS.
- [27] Shypelik, T.V. (2019). *Psychological features of formation of personality of teenagers with intellectual disturbances* (Doctoral dissertation, Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine).

- [28] Sechkareva, E.V. (2016). Methods of socio-psychological impact on the development of students' communicative competence. *Bulletin of RIAT*, 2, 82-84.
- [29] Lekomtseva, E.N., & Pikin, A.S. (2017). Formation of cognitive activity of a younger student. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 3, 57-60.
- [30] Karra, A. (2013). Social Skills of Children with Intellectual Disability attending home based program and Children attending regular special schools – A Comparative Study. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 2(8), 59-63.
- [31] Polivanova, K.N. (Ed.). (2017). *International Symposium "L.S. Vygotsky and modern childhood"*. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics.
- [32] Synyov, V.M., Matveeva, M.P., & Khokhlina, O.P. (2008). *Psychology of a mentally retarded child*. Kyiv: Znannia.
- [33] Tarabasova, L.G. (2015). Socialization of children with special needs. Theoretical and methodological research. *Education of Persons with Special Needs: Ways of Development*, 9, 132-139.
- [34] Makarchuk, N.O., Vysotska, A.M., Chebotarova, O.V., Minenko, H.V., Trykoz, S.V., Blech, H.O., Bobrenko, I.V., & Hladchenko, I.V. (2014). *Didactic and methodical bases of special education of mentally retarded preschoolers*. Kyiv: Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.
- [35] Sukhodolsky, D., & Butter, E. (2007). Social Skills Training for Children with Intellectual Disabilities. In *Handbook of Intellectual and Developmental Disabilities* (pp. 601-618). New York: Springer. doi: 10.1007/0-387-32931-5_30/.
- [36] Nazarova, M.Ts. (2014). Specificity of value orientations of adolescents with intellectual underdevelopment. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 170, 68-78.

UDC 378.881.1:811.161.2
DOI: 10.52534/msu-pp.6(2).2020.185-195

Iryna M. Humeniuk*

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
76018, 57 Shevchenko Str., Ivano-Frankivsk, Ukraine

Ukrainian Language for Professional Purposes: Life Cycle of the Discipline and its Status in Modern Pedagogical Institutions of Higher Education

Article's History:

Received: 27.10.2020

Revised: 19.11.2020

Accepted: 29.11.2020

Suggested Citation:

Humeniuk, I.M. (2020). Ukrainian language for professional purposes: Life cycle of the discipline and its status in modern pedagogical institutions of higher education. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 6(2), 185-195.

Abstract. The relevance of the study is conditioned by the need to build an effective methodological system of teaching the Ukrainian language in a professional aspect, which requires the definition of specific goals and objectives of the discipline. The purpose of the training course should be reflected in the milestone and meet the components of the global goals of educational training, while understanding the purpose and the intended use of the discipline consolidates and enhances its status in higher education, ensuring its long life cycle. The purpose of the study is to clarify the life cycle and status of the discipline in modern pedagogical institutions of higher education, to determine the goals and objectives of teaching the Ukrainian language in a professional aspect. The work uses a set of scientific methods: reflective and comparative analysis, generalisation – to study the information field of the problem, component analysis of the formulation of the purpose of teaching the Ukrainian language in a professional aspect; scientific abstraction and visualisation – to reproduce the life cycle of the training course, to determine its status. The concept of "life cycle of the discipline" is formulated: the time of its functioning in the educational system of the country, during which it is capable of effectively performing the current educational functions. It is proposed to formulate the purpose of teaching the Ukrainian language in the professional aspect of future pedagogical workers: the development of oral and written professional speech of students by increasing the level of certain competences, developing innovative thinking and working with information, maintaining interest in professional activities in order to develop a personality of a highly competitive specialist ready for self-improvement in the chosen area of work

Keywords: discipline status, competence approach, linear forecast, learning purpose, curriculum

*Corresponding author.

Ірина Михайлівна Гуменюк

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
76018, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, Україна

Українська мова за професійним спрямуванням: життєвий цикл навчальної дисципліни та її статус у сучасних педагогічних закладах вищої освіти

Анотація. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю побудови ефективної методичної системи навчання української мови за професійним спрямуванням, що потребує визначення конкретної мети та завдань навчальної дисципліни. Мета навчального курсу має відображатися в етапному цілепокладанні та відповідати компонентам глобальних цілей освітньої підготовки, водночас розуміння мети та призначення навчальної дисципліни закріплює та підвищує її статус у закладах вищої освіти, забезпечуючи тривалий життєвий цикл. Мета статті – з'ясування життєвого циклу та статусу дисципліни в сучасних педагогічних закладах вищої освіти, визначення мети та завдань навчання української мови за професійним спрямуванням. У роботі використано комплекс наукових методів: рефлексивний і порівняльний аналіз, узагальнення – для опрацювання інформаційного поля проблеми, компонентний аналіз формулювання мети навчання української мови за професійним спрямуванням; наукове абстрагування та візуалізацію – для відтворення життєвого циклу навчального курсу, визначення його статусу. Сформульовано поняття «життєвий цикл навчальної дисципліни»: час її функціонування в освітній системі країни, під час якого вона здатна ефективно виконувати актуальні освітні функції. Запропоновано формулювання мети навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх працівників педагогічної сфери: формування усного й писемного професійного мовлення студентів шляхом підвищення рівня визначених компетентностей, розвитку інноваційності мислення та роботи з інформацією, підтримання інтересу до професійної діяльності з метою формування особистості конкурентоздатного фахівця, готового до постійного самовдосконалення в обраній сфері діяльності

Ключові слова: статус дисципліни, компетентнісний підхід, лінійний прогноз, мета навчання, освітня програма

ВСТУП

Дослідження історичних етапів становлення та розвитку української мови за професійним спрямуванням (УМзаПС) як навчальної дисципліни виявило низку суперечностей у формуванні її змісту, визначенні мети, завдань, що унеможлиблює побудову ефективної методичної системи навчання згаданого курсу. Правильно сформульована мета навчальної дисципліни має відображатися в етапному цілепокладанні (на рівні освітніх програм і навчальних планів) та відповідати компонентам глобальних цілей освітньої підготовки. Тільки в такому випадку вона сприятиме ефективній навчально-професійній діяльності студентів у межах курсу. Очевидним також є прямий зв'язок між розумінням мети, призначення навчальної дисципліни та її статусом у закладах вищої освіти, що, зі свого боку, впливає на тривалість функціонування курсу в освітній системі.

Науковий інформаційний простір проблем

викладання української мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти охоплює період з 1994 року, коли з'явилися перші дослідження українського ділового мовлення, й до сьогодні. Наявні розробки технологій навчання курсу, компетентнісного підходу до викладання української мови за професійним спрямуванням, організаційно-педагогічних умов вивчення курсу. Зокрема, досвід впровадження новітніх технологій навчання розкрито в праці Ю. Поздрань, І. Зозулі та Н. Франчук. Спираючись на дослідження Національного тренінгового центру (США), автори доводять ефективність використання особистісно-орієнтованих методів навчання української мови за професійним спрямуванням у напрямі розвитку комунікативних навичок студентів [1]. До можливості медіаосвіти як технології на прикладі аналізованого курсу привертають увагу Г. Онкович, М. Боголюбова та Н. Флегонтова [2]. Науковці наголошують на тому, що «професійно орієнтовані

медіаджерела доцільно рекомендувати до використання в навчальному процесі та для самоосвіти, вони надзвичайно ефективні в підвищенні рівня професійної компетентності протягом життя» [2, с. 257]. Опис актуальних проблем викладання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» на сучасному етапі є метою публікації О. Оверчук. Науковець виділяє основні шляхи підвищення ефективності цього процесу: «1) використання інноваційних технологій у навчанні; 2) збільшення кількості годин вивчення дисципліни «Українська мова професійного спрямування» та розширення змістового наповнення за рахунок фахової тематики; 3) розробка спецкурсів із української мови професійного спрямування, що допоможе доповнити, розширити та узагальнити базові знання з дисципліни та обраного фаху» [3]. На впровадженні елементів академічного письма в зміст курсу «Ділова українська мова для майбутніх педагогів» наполягає Л. Грицаєнко: «Науково-педагогічні працівники (НПП) закладів вищої освіти повинні не лише знати, розуміти та дотримуватись основних принципів академічної доброчесності, а й прагнути донести студентам знання та навички академічного письма. НПП мають володіти методами, прийомами впровадження їх в освітній процес, зокрема прописувати у програмі навчальної дисципліни політику щодо академічного плагіату; розробляти чіткі вимоги до виконання різних видів завдань, вправ, проєктів, звітів, графічних, розрахункових, кваліфікаційних робіт тощо. У робочих програмах навчальної дисципліни мають бути очікувані, діагностичні результати навчання та однозначні, вимірювальні критерії оцінювання, які дозволяють чітко окреслити зміст вимог до здобувача вищої освіти» [4, с. 52–53]. Така необхідність, на думку автора, виникла в результаті зміщення освіти з моральної в економічну площину, отримання закладами вищої освіти статусу суб'єктів ринку з надання освітніх послуг.

У наукових дослідженнях останніх років чітко простежується компетентнісний вектор, а саме: формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів [5], орфоепічної й акцентуаційної [6], професійної, комунікативної [7] та інших компетентностей. Однак, незважаючи на наявність численних якісних досліджень методики навчання української мови за професійним спрямуванням, проблема формулювання мети й окреслення статусних ознак дисципліни не була предметом окремих наукових розробок.

Мета статті – з'ясування життєвого циклу,

статусу дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» у сучасних педагогічних закладах вищої освіти. Досягнення поставленої мети передбачає виконання конкретних завдань: 1) визначення сутності поняття «життєвий цикл навчальної дисципліни» та його візуалізація на прикладі досліджуваного курсу; 2) аналіз освітніх програм вибірки педагогічних закладів вищої освіти щодо статусу дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»; 3) здійснення компонентного аналізу формулювання мети навчання курсу в педагогічних закладах вищої освіти.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Матеріалом для дослідження статусу дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» послужили освітні програми першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» десяти провідних педагогічних закладів вищої освіти України: 1) Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2) Ужгородського національного університету, 3) Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 4) Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини, 5) Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 6) Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, 7) Херсонського державного університету, 8) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, 9) Рівненського державного гуманітарного університету, 10) Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Вибірка ЗВО здійснювалася за географічним критерієм і критерієм наявності освітніх програм у вільному доступі. Отримана інформація зазнала графічного перетворення й систематизації у таблиці. Компонентний аналіз систематизованих даних здійснено шляхом кількісного та якісного опрацювання, а також статистичної обробки матеріалу. Порівняльний аналіз статусу української мови за професійним спрямуванням у вибірці ЗВО дозволив визначити окремі проблемні аспекти організації та змістового наповнення досліджуваного курсу.

Періодизація еволюційного розвитку навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» здійснена на основі попереднього вивчення нормативно-правової та навчально-методичної бази, що застосовувалася для організації та регулювання процесу навчання названого курсу в період з 1989 по 2020 рік. З

метою опрацювання інформаційного простору проблеми застосовано методи рефлексивного та порівняльного аналізу, узагальнення, що дало можливість виявити основні тенденції та особливості функціонування української мови за професійним спрямуванням на кожному етапі, а також визначити основні періоди розвитку навчальної дисципліни. Метод наукового абстрагування дозволив створити й обґрунтувати поняття «життєвий цикл навчальної дисципліни» та сформулювати його дефініцію, що має перспективи наукового розвитку в межах методики навчання української мови за професійним спрямуванням як нової галузі лінгводидактики. Візуалізація життєвого циклу української мови за професійним спрямуванням дала можливість визначити основні чинники, що впливають на його тривалість, а також спрогнозувати появу наступних можливих періодів розвитку навчальної дисципліни.

Визначення мети навчання української мови за професійним спрямуванням здійснено за допомогою методів змістового та порівняльного аналізу наявних формулювань, їх типізації та узагальнення з урахуванням глобальних та етапних цілей освітньої підготовки. Дискусійність і недосконалість аналізованих визначень доведена за допомогою компонентного аналізу формулювання мети навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти. Визначено компоненти, що не узгоджуються з глобальними та етапними цілями, а також рекомендовані компоненти, що сприятимуть усуненню наявних недоліків. На основі врахування необхідності змістового взаємозв'язку між компонентами стрижневої класифікації цілей за структурою освітньої підготовки сформульовано мету й перелік основних завдань навчання української мови за професійним спрямуванням, виконання яких забезпечить формування комплексу необхідних майбутньому педагогові компетентностей.

РЕЗУЛЬТАТИ ТА ОБГОВОРЕННЯ

У процесі еволюційного розвитку української мови за професійним спрямуванням як навчальної дисципліни чітко простежуються чотири періоди:

1) період зародження: запровадження пробного курсу «Українське ділове мовлення», створення першого в Україні підручника офіційно-ділового мовного спрямування (1989–1992 рр.);

2) період становлення: впровадження предметного курсу «Українське ділове мовлення» в систему освіти України, розроблення перших навчальних програм (1993–1999 рр.);

3) період утвердження: створення на основі курсу «Ділове українське мовлення» (з варіативними назвами) навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» та внормування її змісту (2000–2014 роки);

4) період внутрішньосистемного розвитку: окреслення проблемних аспектів, векторів розвитку, розробка методичної системи, впровадження інноваційних технологій навчання в контексті державних і загальноєвропейських освітніх тенденцій (2015–2021 рр.) [8].

Досліджені етапи розвитку української мови за професійним спрямуванням дають можливість створення й обґрунтування нового поняття, а саме: життєвий цикл навчальної дисципліни. Вважаємо, що життєвий цикл навчальної дисципліни – це час її функціонування в освітній системі країни, під час якого вона здатна ефективно виконувати актуальні освітні функції. Тривалість періодів життєвого циклу навчальної дисципліни залежить від багатьох чинників: нагальності вирішення освітніх проблем, політичної волі освітніх діячів, історичних обставин, ефективності розроблених методичних систем, мобільності змісту тощо. На рисунку 1 візуалізовано життєвий цикл навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням».

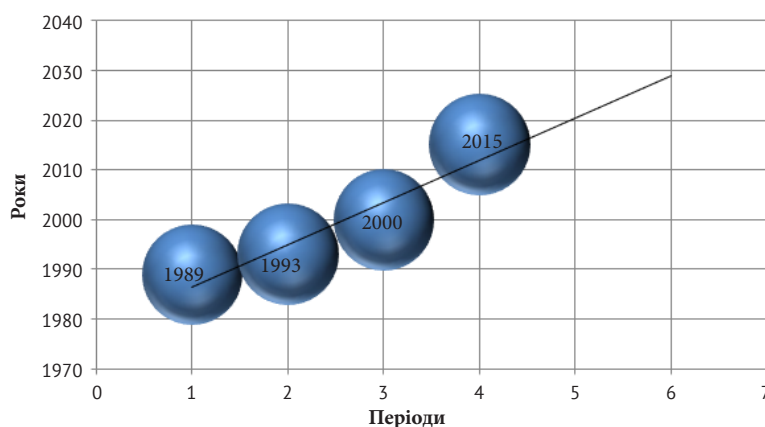


Рисунок 1. Життєвий цикл навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» (лінійний прогноз)

За логікою лінійного прогнозу припускаємо появу інших можливих періодів життєвого циклу навчальної дисципліни: періоду розширення та змістового поглиблення, періоду згасання, вичерпання освітніх можливостей, втрати актуальності, або переходу на інший спіралевидний виток шляхом трансформації, розширення змісту й утворення іншої дисципліни, для якої останній період

життєвого циклу вихідного курсу стане першим.

З метою з'ясування актуального статусу дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» у провідних сучасних педагогічних закладах вищої освіти було проаналізовано 10 освітніх програм (ОП) першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта». Результати узагальнено в таблиці 1.

Таблиця 1. Статус дисципліни «УМзаПС» в ОП першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта»

Заклад вищої педагогічної освіти	Назва навчальної дисципліни	Компонент ОП		Форма підсумкового контролю		Наявність в ОП курсу «Сучасна українська мова з практикумом»	
		Обов'язковий	Вибірковий	Екзамен	Залік	Обов'язковий	Вибірковий
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського	Українська мова (за професійним спрямуванням)	+		+			
Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка	Українська мова (за професійним спрямуванням)	+		+		+	
Дрогобицький державний педагогічний університет імені І. Франка	Українська мова (за професійним спрямуванням)					+	
Ужгородський національний університет	Ділова українська мова	+			+		
Рівненський державний гуманітарний університет	Професійне спілкування українською мовою	+		+			+
Національний університет «Чернігівський колегіум» ім. Т.Г. Шевченка	Українська мова (за професійним спрямуванням)	+		+		+	
Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова	Українська мова (за професійним спрямуванням)	+		+		+	
Кам'янець-Подільський національний університет імені І. Огієнка	Українська мова (за професійним спрямуванням)	+		+		+	
Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини	Українська мова за професійним спрямуванням	+		+		+	
Херсонський державний університет	Українська мова (за професійним спрямуванням)	+			+	+	

Джерело: розроблено автором на основі [9–18]

Аналіз таблиці 1 показав, що, переважно, в проаналізованих ОП українська мова за професійним спрямуванням виступає обов'язковим компонентом і, здебільшого, під таким найменуванням. Варіативна назва курсу використовується в Ужгородському національному університеті: курс «Ділова українська мова». У Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені І. Франка дисципліна «Українська мова за професійним спрямуванням» відсутня. Натомість введено практичний курс української мови в першому семестрі поряд із сучасною українською мовою, що, на думку автора, не забезпечить формування всіх компетентностей, наявних у компетентнісній парадигмі аналізованого курсу.

Переважна форма підсумкового контролю – екзамен; заліком завершується вивчення дисципліни в Ужгородському національному університеті та Херсонському державному університеті. Зазначимо, що в ОП Ужгородського національного університету відсутня дисципліна «Сучасна українська мова з практикумом», що поряд із заліковим курсом «Ділова українська мова» дає підстави стверджувати про недостатній рівень забезпечення якості володіння випускниками державною мовою. У більшості аналізованих ОП курс української мови за професійним спрямуванням функціонує поряд із курсом «Сучасна українська мова з практикумом» або «Теоретичні основи початкового курсу української мови», а отже, змістове наповнення названих дисциплін не повинно дублюватися. В ОП Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського та Рівненського державного гуманітарного університету досліджувана дисципліна – єдиний курс, спрямований на вивчення державної мови, оскільки сучасна українська мова відсутня в освітніх програмах названих закладів вищої освіти.

Аналіз новітніх підручників, посібників і

програм з української мови за професійним спрямуванням на предмет визначення мети навчальної дисципліни підтвердив необґрунтованість і різновекторність її формулювань. До прикладу наводимо найтипівші формулювання:

- «...сформувати у майбутніх спеціалістів професійно зорієнтовані уміння і навички досконалого володіння українською літературною мовою у фаховій сфері» [19, с. 15];
- «...сприяти усвідомленню студентами системності української мови, особливостей її функціонування як засобу професійного спілкування» [20, с. 14];
- «...формування високого рівня комунікативної культури у сфері професійного спілкування в його усній і писемній формах» [21, с. 5];
- «...формувати вміння і навички досконалого володіння українською літературною мовою у професійній сфері, підвищувати рівень комунікативної компетентності майбутніх фахівців-педагогів» [22];
- «...підвищення рівня загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності студентів, практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови, що забезпечить професійне спілкування на належному мовному рівні» [23, с. 2; 24, с. 4; 25, с. 6];
- «...ознайомлення студентів з питаннями сучасного ділового мовлення: поняттям мовної норми, офіційно-ділового стилю, класифікації, складання і оформлення документів, а також аналізом кожного окремого їх виду» [26, с. 3].

На основі порівняльного аналізу наявних формулювань та з урахуванням глобальних та етапних цілей освітньої підготовки складено прогностичну таблицю компонентів формулювання мети навчання української мови за професійним спрямуванням (табл. 2).

Таблиця 2. Компонентний аналіз формулювання мети навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти

Наявні компоненти, що узгоджуються з глобальними та етапними цілями	Наявні компоненти, що не узгоджуються з глобальними та етапними цілями	Відсутні (рекомендовані) компоненти, що узгоджуються з глобальними та етапними цілями
Сформувати уміння і навички досконалого володіння українською літературною мовою у фаховій сфері	Сприяти усвідомленню студентами системності української мови	Формування особистості конкурентоздатного фахівця
Формування високого рівня комунікативної культури у сфері професійного спілкування	Ознайомлення студентів з питаннями сучасного ділового мовлення, зокрема мовної норми	Розвиток інноваційності мислення, пошуку, опанування й оформлення інформації

Продовження таблиці 2

Наявні компоненти, що узгоджуються з глобальними та етапними цілями	Наявні компоненти, що не узгоджуються з глобальними та етапними цілями	Відсутні (рекомендовані) компоненти, що узгоджуються з глобальними та етапними цілями
Підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх фахівців-педагогів		Формування термінологічної компетентності як елемента професійної компетентності
		Формування підприємницької компетентності
		Формування й підтримання зацікавленості професійною діяльністю

Джерело: розроблено автором на основі [19–26]

Отже, як видно з таблиці 2, формулювання мети навчання української мови за професійним спрямуванням потребує значного вдосконалення. Зокрема, подані в окремих підручниках і програмах компоненти «сприяти усвідомленню студентами системності української мови» та «ознайомлення студентів з питаннями сучасного ділового мовлення, зокрема мовної норми» є дискусійними з погляду доцільності, оскільки:

1) мають виразне лінгвістичне спрямування (усвідомлення системності української мови й ознайомлення з мовними нормами вимагає тривалої цілеспрямованої роботи на кожному мовному рівні, що є метою курсу «Сучасна українська мова з практикумом», а тому не повинно дублюватися в курсі української мови за професійним спрямуванням);

2) названі компоненти не є діагностичними, тобто не піддаються оцінюванню на етапі цілереалізації;

3) формулювання «ознайомлення студентів з питаннями сучасного ділового мовлення» не охоплює багато аспектів формування професійного мовлення майбутніх педагогів, зокрема передбачає роботу тільки з офіційно-діловим стилем, тоді як конкурентоздатний фахівець педагогічної сфери повинен досконало володіти комунікативними засобами усіх стилів української літературної мови.

Тому із проаналізованих варіантів визначення мети української мови за професійним спрямуванням, на погляд автора, найбільш відповідним є формулювання Ж. Колоїз та Н. Березовської-Савчук: «...набуття комунікативного досвіду, що сприяє розвитку креативних здібностей студентів і спонукає до самореалізації фахівців, активізує пізнавальні інтереси, реалізує евристичні здібності як визначальні для формування професійної майстерності та конкурентоздатності сучасного фахівця; вироблення навичок оптимальної мовної поведінки у професійній сфері

(вплив на співрозмовника за допомогою вмілого використання різноманітних мовних засобів, оволодіння культурою монологу, діалогу та полілогу; сприйняття та відтворення фахових текстів, засвоєння лексики та термінології свого фаху, вибір комунікативно виправданих мовних засобів)» [27, с. 4]. Беручи його за основу та враховуючи необхідність змістового взаємозв'язку між компонентами стрижневої класифікації цілей за структурою освітньої підготовки, пропонуємо таке формулювання мети навчання української мови за професійним спрямуванням для майбутніх працівників педагогічної сфери: формування усного та писемного професійного мовлення студентів шляхом підвищення рівня визначених компетентностей (дискурсивної, загальнонаукової, підприємницької, термінологічної, документної, редакторсько-коректорської), розвитку інноваційності мислення та роботи з інформацією, підтримання цікавості до професійної діяльності з метою формування особистості конкурентоздатного фахівця, готового до постійного самовдосконалення в обраній сфері діяльності.

Мета навчання української мови за професійним спрямуванням визначає перелік завдань, які необхідно виконати для її досягнення. У межах робочої програми дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта» в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника рекомендовано такі завдання:

- сформувати чітке розуміння понять «мова» та «мовлення», «українська національна мова» й «українська літературна мова», «мова професійного спілкування», їхніх спільних та диференційних ознак;

- вдосконалити володіння нормами сучасної української літературної мови, спираючись на

шкільний курс;

- сприяти усвідомленню ролі державної мови в професійній діяльності;
- сформувати вміння диференціювати стилі сучасної української літературної мови, доречно користуватися їхніми засобами залежно від мети та ситуації спілкування;
- домогтися засвоєння основних вимог Державного стандарту України на оформлення документів, правил укладання визначеного переліку документації;
- забезпечити розуміння поняття «термін», вміння виділяти терміни в комунікативному або текстовому масиві, зіставляти українські й іноземні термінологічні відповідники, збагатити мовлення студентів фаховою термінологією;
- сформувати вміння анотувати та реферувати наукові тексти, здійснювати бібліографічний опис джерел, оформлювати посилання;
- сформувати навички редагування та коректування наукових текстів професійного спрямування;
- вдосконалити вміння презентувати результати самостійної роботи шляхом логічного та цікавого впорядкування інформації засобами інноваційних технологій;
- сприяти набуттю студентами якостей часової, інформаційної та прагматичної підприємливості [28].

Виконання сформульованих завдань поетапно та системно забезпечить формування в майбутніх педагогів комплексу необхідних фахівцеві компетентностей, що є показником досягнення

мети навчання української мови за професійним спрямуванням і визначення його результатів.

ВИСНОВКИ

Зміст української мови за професійним спрямуванням як навчальної дисципліни пройшов складний еволюційний шлях від моменту зародження до сучасного періоду внутрішньосистемного розвитку, зазнавши як інтенсивних, так і екстенсивних трансформацій. Дослідження періодичних змін згаданого курсу наочно демонструє життєвий цикл навчальної дисципліни як комплекс періодів її ефективного функціонування в освітній системі. Зміст навчання зумовлюється його метою та цілями для отримання результату. Обґрунтування мети навчання української мови за професійним спрямуванням здійснено на основі дослідження глобальних, етапних та оперативних цілей освітньої підготовки, яке показало їхнє узгодження на компетентісно-діяльнісному векторі навчання. Отримані результати мають практичне застосування, оскільки необґрунтованість формулювання етапних цілей освітньої діяльності викликає неадекватність цілеформування та цілеутворення на оперативному рівні, що стає вагомим чинником неефективності навчального процесу. Перспективним для подальших наукових розвідок вважаємо обґрунтування теорії керування процесом навчання української мови за професійним спрямуванням з прогностичним аспектом її майбутнього розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1] Поздрань Ю.В., Зозуля І.Є., Франчук Н.Л. Сучасні тенденції в методиці викладання української мови за професійним спрямуванням. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. Т. 1, № 13. С. 94–98.
- [2] Онкович Г., Боголюбова М., Флегонтова Н. Медіаосвіта як технологія при вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Нові технології навчання*. 2020. Вип. 94. С. 253–259.
- [3] Оверчук О.Б. Шляхи покращення методики викладання української мови професійного спрямування в умовах сучасного освітнього процесу. *Інновації та традиції у мовній підготовці студентів*: матеріали міжнар. наук.-практ. семінару (м. Харків, 6 грудня 2019 р.). Харків: Вид-во Іванченка І.С., 2019. С. 260–263.
- [4] Грицаєнко Л.М. Впровадження елементів академічного письма при викладанні дисципліни «Ділова українська мова» для майбутніх педагогів. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук*: матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Київ, 1–2 лютого 2019 р.). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. Ч. 1. С. 51–55.
- [5] Гуменюк І.М. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 26(1). С. 52–57.
- [6] Прокопович Л.С. Формування орфоепічної та акцентуаційної компетентності студентів ЗВО в процесі вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2019. Вип. 2(10). Ч. 2. С. 42–45.

- [7] Антончук О. Формування професійної комунікативної компетентності у процесі вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Т. 1, № 27. С. 123–126.
- [8] Гуменюк І.М. Ретроспективний аналіз змісту навчання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 22. С. 60–66.
- [9] Освітньо-професійна програма «Початкова освіта та англійська мова». 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: <http://dspu.edu.ua/osvitni-programy-fakultet-pochatkovoyi-to-mysteckoyi-osvity/> (дата звернення: 16.08.2019).
- [10] Освітньо-професійна програма. 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/15567> (дата звернення: 25.08.2020).
- [11] Освітньо-професійна програма «Початкова освіта та іноземна мова». 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: <https://www.npu.edu.ua/ua/tempus-iv/147-struktura/navchalno-metodychnyi-tsentr/4571-korynsni-posylannia-2#pochatkova-osvita-ta-inozemna-mova> (дата звернення: 29.08.2020).
- [12] Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Дошкільна освіта». 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: <https://udpu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy/34511> (дата звернення: 24.09.2020).
- [13] Освітньо-професійна програма «Початкова освіта». 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: <https://drive.google.com/file/d/1WzZ1hWmNfBVCYGlF7txpWqh4d8px6gqF/view> (дата звернення: 23.09.2020).
- [14] Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Мова і література (англійська)». 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: <https://pdpu.edu.ua/107-abiturientam?start=4> (дата звернення: 26.09.2020).
- [15] Освітньо-професійна програма «Початкова освіта». 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: <http://www.kspu.edu/About/Faculty/FEElementaryEdu/komponentOP.aspx> (дата звернення: 24.09.2020).
- [16] Освітньо-професійна програма «Початкова освіта». 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: <http://tnpu.edu.ua/fakultet-pedagog-ki-psiholog-.php> (дата звернення: 15.09.2020).
- [17] Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Психологія». 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: http://rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/osv_prog_bak_013_poch_osv_psihol_2016_2.pdf (дата звернення: 18.08.2020).
- [18] Освітньо-професійна програма «Початкова освіта». 01 Освіта, 013 Початкова освіта. URL: <https://drive.google.com/file/d/1FDHlvfA6Kv-hMU3ha3ajZ54WLhyAJAW9/view> (дата звернення: 01.09.2020).
- [19] Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. Київ: Алерта, 2011. 696 с.
- [20] Литвин Л.П., Семеренко Г.В. Українська мова за професійним спрямуванням: теорія і практика: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2016. 424 с.
- [21] Бабакова О.В., Митяй З.О., Хомчак О.Г. Українська мова за професійним спрямуванням: навч. посіб. для студ. закл. вищ. освіти. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. 151 с.
- [22] Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». 01 Освіта/Педагогіка, 013 Початкова освіта. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/11/Robocha-prohr.-UMPS.pdf> (дата звернення: 17.08.2020).
- [23] Робоча програма нормативної навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». 01 Освіта, 014 Середня освіта. URL: https://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/227_014_017.pdf (дата звернення: 17.08.2020).
- [24] Афанасьєва Л.І., Іліаді О.І. Українська мова за професійним спрямуванням: методичні рекомендації для студентів факультету педагогіки та психології. Кропивницький: ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2016. Ч. I. 84 с.
- [25] Лисенко А.В., Ісаєнко Т.К., Дорошенко С.М. Українська мова за професійним спрямуванням: навч. посіб. Полтава: ПолтНТУ, 2015. 280 с.
- [26] Казанжи О.В. Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Миколаїв: МНУ ім. В.О. Сухомлинського, 2017. 184 с.
- [27] Колоїз Ж.В., Березовська-Савчук Н.А. Українська мова професійного спілкування в аспекті теорії стилів та культури мовлення: практикум. Кривий Ріг: ФОП Маринченко С.В., 2019. 131 с.
- [28] Гуменюк І.М., Білавич Г.В. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». 01 Освіта, 013 Початкова освіта.

REFERENCES

- [1] Pozdran, Yu.V., Zozulia, I.Ye., & Franchuk, N.L. (2020). Modern tendencies in the method of teaching the Ukrainian language for professional purposes. *Transcarpathian Philological Studies*, 1(13), 94-98.
- [2] Onkovych, H., Boholiubova, M., & Flegontova, N. (2020). Media education as a technology in the study of the Ukrainian language for professional direction. *New Learning Technologies*, 94, 253-259.
- [3] Overchuk, O.B. (2019). Ways to improve the methods of teaching the Ukrainian language for professional purposes in the modern educational process. In *Innovations and traditions in language training of foreign students: Materials of the international scientific-practical seminar* (pp. 260-263). Kharkiv: Ivanchenko Publishing House IS.
- [4] Hrytsaienko, L.M. (2019). Implementation of elements of academic writing in teaching the discipline "Business Ukrainian language" for future teachers. In *Modern tendencies and factors of development of pedagogical and psychological sciences: Materials of the scientific-practical conference with international participation* (pp. 51-55). Kyiv: NGO "Kyiv scientific organization of pedagogy and psychology".
- [5] Humeniuk, I.M. (2019). Formation of entrepreneurial competence of future specialists of pedagogical profile. *Pedagogical Education: Theory and Practice*, 26(1), 52-57.
- [6] Prokopovych, L.S. (2019). Formation of orthoepic and accentuative competence of students of higher education institutions in the process of studying the discipline "Ukrainian language for professional purposes". *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2(10)/2, 42-45.
- [7] Antonchuk, O. (2020). Formation of professional communicative competence in the process of studying the Ukrainian language for professional purposes. *Humanities Science Current Issues*, 27(1), 123-126.
- [8] Humeniuk, I.M. (2020). Retrospective analysis of the content of teaching Ukrainian language for professional purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, 22, 60-66.
- [9] Educational and professional program "Primary education and English". 01 Education, 013 Primary Education. (2020). Retrieved from <http://dspu.edu.ua/osvitni-programy-fakultet-pochatkovoyi-to-mysteckoyi-osvity/>.
- [10] Educational and professional program. 01 Education, 013 Primary Education. (2017). Retrieved from <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/15567>.
- [11] Educational and professional program "Primary education and foreign language". 01 Education, 013 Primary Education. (2018). Retrieved from <https://www.npu.edu.ua/ua/tempus-iv/147-struktura/navchalno-metodychnyi-tsentr/4571-korysni-posylannia-2#pochatkova-osvita-ta-inozemna-mova>.
- [12] Educational and professional program "Primary Education. Preschool Education". 01 Education, 013 Primary Education. (2017). Retrieved from <https://udpu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy/34511>.
- [13] Educational and professional program "Primary Education". 01 Education, 013 Primary Education. (2020). Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1WzZ1hWmNfBVCYGlF7txpWqh4d8px6gqF/view>.
- [14] Educational and professional program "Primary Education. Language and literature (English)". 01 Education, 013 Primary Education. (2020). Retrieved from <https://pdpu.edu.ua/107-abiturientam?start=4>.
- [15] Educational and professional program "Primary Education". 01 Education, 013 Primary Education. (2020). Retrieved from <http://www.kspu.edu/About/Faculty/FEElementaryEdu/komponentOP.aspx>.
- [16] Educational and professional program "Primary Education". 01 Education, 013 Primary Education. (2020). Retrieved from <http://tnpu.edu.ua/fakultet-pedagog-ki-psikholog-.php>.
- [17] Educational and professional program "Primary Education. Psychology". 01 Education, 013 Primary Education. (2019). Retrieved from http://rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/osv_prog_bak_013_poch_osv_psihol_2016_2.pdf.
- [18] Educational and professional program "Primary Education". 01 Education, 013 Primary Education. (2017). Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1FDHlvfA6Kv-hMU3ha3ajZ54WLhyAJAW9/view>.
- [19] Shevchuk, S.V., & Klymenko, I.V. (2011). *Ukrainian language for professional purposes*. Kyiv: Alerta.
- [20] Lytvyn, L.P., & Semerenko, H.V. (2016). *Ukrainian language for professional purposes: Theory and practice*. Ternopil: Bohdan Publishing House.
- [21] Babakova, O.V., Mytaii, Z.O., & Khomchak, O.H. (2018). *Ukrainian language for professional purposes*. Melitopol: FOP Odnoroh T.V.
- [22] Curriculum for discipline "Ukrainian language for professional purposes". 01 Education, 013 Primary Education. (2020). Retrieved from <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/11/Robocha-prohr.-UMPS.pdf>.

- [23] *Curriculum for discipline "Ukrainian language for professional purposes". 01 Education, 014 Secondary Education.* (2016). Retrieved from https://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/227_014_017.pdf.
- [24] Afanasieva, L.I., & Iliadi, O.I. (2016). *Ukrainian language for professional purposes*. Kropyvnytskyi: Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.
- [25] Lysenko, A.V., Isaienko, T.K., & Doroshenko, S.M. (2015). *Ukrainian language for professional purposes*. Poltava: PoltNTU.
- [26] Kazanzhy, O.V. (2017). *Educational and methodical complex of the discipline "Ukrainian language for professional purposes"*. Mykolaiv: V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv.
- [27] Koloiz, Zh.V., & Berezovska-Savchuk, N.A. (2019). *Ukrainian language for professional communication in the aspect of the theory of styles and culture of speech*. Kryvyi Rih: FOP Marynchenko S.V.
- [28] Humeniuk, I.M., & Bilavych, H.V. (2019). *Curriculum for discipline "Ukrainian language for professional purposes". 01 Education, 013 Primary Education.*

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»**

Збірник наукових праць

Том 6, № 2. 2020

Заснований у 2015 р. Виходить двічі на рік

Оригінал-макет видання виготовлено
у редакційно-видавничому відділі Мукачівського державного університету

Технічний редактор:

Козел А.І.

Підписано до друку 28.12.2020 р. Формат 60*84/8
Умовн. друк. арк. 22,9

Адреса видавництва:

Мукачівський державний університет
89600, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево
Закарпатська область, Україна
тел./факс: (03131) 2-11-09, (03131) 2-11-09
E-mail: info@pp-msu.com.ua
www: <https://pp-msu.com.ua>

**SCIENTIFIC BULLETIN
OF MUKACHEVO STATE UNIVERSITY
SERIES “PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY”**

Collection of scientific papers

Vol. 6, No. 2. 2020

Founded in 2015. Published twice a year

The original layout of the publication is made
in the publishing department of Mukachevo State University

Technical Editor:
Kozel A.I.

Signed for print 28.12.2020 p. Format 60*84/8
Conventional printed pages 22.9

Publishing Address:
Mukachevo State University
89600, 26 Uzhhorodska Str., Mukachevo
Transcarpathian region, Ukraine
tel./fax: (03131) 2-11-09, (03131) 2-11-09
E-mail: info@pp-msu.com.ua
www: <https://pp-msu.com.ua/en>