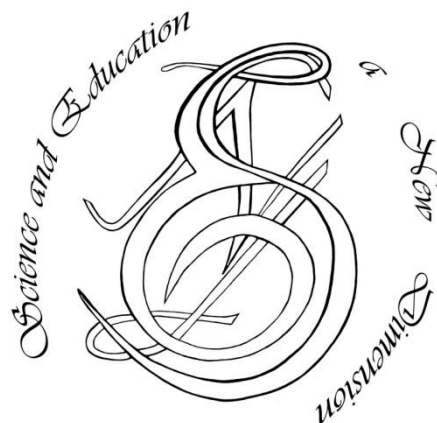


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY  
AND  
PSYCHOLOGY



**p-ISSN 2308-5258**

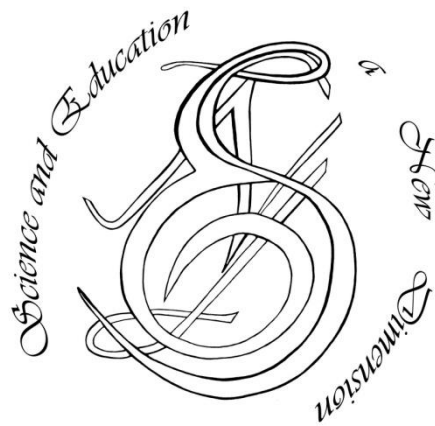
**e-ISSN 2308-1996**

VIII(95), Issue 239, 2020 Nov.

**SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION**

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95>

# **Pedagogy and Psychology**



## Editorial board

**Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos****Honorary Senior Editor:****Jenő Barkáts, Dr. habil. Nina Tarasenkova, Dr. habil.**

**Andriy Myachykov**, PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

**Edvard Ayvazyan**, Doctor of Science in Pedagogy, National Institute of Education, Yerevan, Armenia

**Ferenc Ihász**, PhD in Sport Science, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

**Ireneusz Pyrzyk**, Doctor of Science in Pedagogy, Dean of Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

**Irina Malova**, Doctor of Science in Pedagogy, Head of Department of methodology of teaching mathematics and information technology, Bryansk State University named after Academician IG Petrovskii, Russia

**Irina S. Shevchenko**, Doctor of Science in Philology, Department of ESP and Translation, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine  
Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

**Kosta Garow**, PhD in Pedagogy, associated professor, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

**László Kótis**, PhD in Physics, Research Centre for Natural Sciences, Hungary, Budapest

**Larysa Klymanska**, Doctor of Political Sciences, associated professor, Head of the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Ukraine

**Liudmyla Sokurianska**, Doctor of Science in Sociology, Prof. habil., Head of Department of Sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University

**Marian Wloshinski**, Doctor of Science in Pedagogy, Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

**Melinda Nagy**, PhD in Biology, associated professor, Department of Biology, J. Selye University in Komarno, Slovakia

**Alexander Perekhrest**, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**Nikolai N. Boldyrev**, Doctor of Science in Philology, Professor and Vice-Rector in Science, G.R. Derzhavin State University in Tambov, Russia

**Oleksii Marchenko**, Doctor of Science in Philosophy, Head of the Department of Philosophy and Religious Studies, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**Olga Sannikova**, Doctor of Science in Psychology, professor, Head of the department of general and differential psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odessa, Ukraine

**Oleg Melnikov**, Doctor of Science in Pedagogy, Belarusian State University, Belarus

**Perekhrest Alexander**, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

**Riskeldy Turgunbayev**, CSc in Physics and Mathematics, associated professor, head of the Department of Mathematical Analysis, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics of the Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

**Roza Uteeva**, Doctor of Science in Pedagogy, Head of the Department of Algebra and Geometry, Togliatti State University, Russia

**Seda K. Gasparyan**, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Yerevan State University, Armenia

**Sokuriaynska Liudmyla**, Doctor of sociological science. Prof. Head of Department of Sociology. V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

**Svitlana A. Zhabotynska**, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**Tatyana Prokhorova**, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of Psychology, Department chair of pedagogics and subject technologies, Astrakhan state university, Russia

**Tetiana Hranchak**, Doctor of Science Social Communication, Head of department of political analysis of the Vernadsky National Library of Ukraine

**Valentina Orlova**, Doctor of Science in Economics, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine

**Vasil Milloushev**, Doctor of Science in Pedagogy, professor of Department of Mathematics and Informatics, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Plovdiv, Bulgaria

**Veselin Kostov Vasilev**, Doctor of Psychology, Professor and Head of the department of Psychology Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

**Vladimir I. Karasik**, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Volgograd State Pedagogical University, Russia

**Volodimir Lizogub**, Doctor of Science in Biology, Head of the department of anatomy and physiology of humans and animals, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**Zinaida A. Kharitonchik**, Doctor of Science in Philology, Department of General Linguistics, Minsk State Linguistic University, Belarus

**Zoltán Poór**, CSc in Language Pedagogy, Head of Institute of Pedagogy, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Managing editor:

**Barkáts N.**

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

BUDAPEST, 2015

**Statement:**

By submitting a manuscript to this journal, each author explicitly confirms that the manuscript meets the highest ethical standards for authors and co-authors. Each author acknowledges that fabrication of data is an egregious departure from the expected norms of scientific conduct, as is the selective reporting of data with the intent to mislead or deceive, as well as the theft of data or research results from others. By acknowledging these facts, each author takes personal responsibility for the accuracy, credibility and authenticity of research results described in their manuscripts. All the articles are published in author's edition.

**THE JOURNAL IS LISTED AND INDEXED IN:**

INDEX COPERNICUS: ICV 2014: 70.95; ICV 2015: 80.87; ICV 2016: 73.35; ICV 2018: 90.25;  
ICV 2019: 89.50

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU



## CONTENT

|   |          |
|---|----------|
| <b>PEDAGOGY.....</b>  | <b>7</b> |
| Bilingualism and structure of multilingual competence<br><i>O. S. Bilozir.....</i>  | 7        |
| Pre-Listening Tasks to Improve ESP Students' Listening Comprehension<br><i>S. Danilina.....</i>   | 12       |
| Raising Awareness of Gendered Story- telling in ESL Classrooms<br><i>L. V. Knyshyevytska.....</i>   | 14       |
| Вплив освітнього середовища на формування лінгвометодичної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов<br><i>T. A. Кокнова.....</i>  | 17       |
| Psychological features and significance of mass religious communications<br><i>N. S. Kostruba.....</i>  | 21       |
| Professional competence development of primary school teachers as a competitive specialist in the aspect of the New Ukrainian School<br><i>I. Kravtsova, A. Kravtsova, O. Bilozir.....</i>                          | 24       |
| Розвиток інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури та спорту як сучасна проблема професійної освіти в еру інформатизації та глобалізації<br><i>C. A. Лазоренко, O. B. Семеніхіна.....</i> | 29       |
| Аналіз результатів закордонних досліджень щодо формування логічної компетентності учнів у процесі навчання математики<br><i>P. C. Мілян.....</i>  | 33       |
| Особливості вивчення мемуаристики на засадах інтеграції у процесі підготовки майбутніх учителів української мови та літератури<br><i>Л. М. Овдійчук.....</i>  | 37       |
| Методичні аспекти формування поняття «Клітина» в шкільному курсі біології<br><i>P. Романюк.....</i>   | 40       |
| Методика професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання фахових дисциплін<br><i>T. M. Рибченко Кесер.....</i>                                 | 43       |
| Методика організації самостійної роботи студентів-медиків у вищих навчальних закладах<br><i>М. Ю. Шумило.....</i>   | 48       |
| Естетичне виховання підлітків: психолого-педагогічний аспект<br><i>Л. В. Серих.....</i>   | 52       |
| «Професійна підготовка пілотів у країнах Європейського Союзу»<br><i>O. M. Васюкович.....</i>  | 56       |
| Формування компетентності індивідуального здоров'язбереження учителів-практиків шляхом неформальної освіти<br><i>Г. І. Жара.....</i>  | 60       |

|  |    |
|--|----|
| <b>PSYCHOLOGY</b> .....  | 64 |
| The psychological relationship between the phenomenon of guilt and oedipal dependence<br><i>Y. V. Amurova</i> .....  | 64 |
| Динаміка показників вираженості детермінант правомірного психологічного впливу слідчих (на прикладі слідчих дій) у процесі апробації програми оптимізації навичок впливу<br><i>О. О. Ченур, О. В. Землянська</i> ..... | 67 |
| Psychological and cognitive characteristics of candidates for drivers: age and gender aspect<br><i>V. Chernyshov</i> .....   | 71 |
| Clinical and psychological characteristics of emotional burnout in business leaders<br><i>J. Palovski</i> .....  | 75 |
| Психологічні умови формування патріотизму у структурі особистості в контексті сучасних гібридних війн<br><i>Ю. В. Каменюк</i> .....  | 79 |
| Концепція дискурсів і лінгвістичний психоаналіз Ж. Лакана<br><i>Є. В. Нелін</i> .....  | 84 |
| The Moderating Role of Personal Resources in the Relationship between Job Demands and Emotional Exhaustion<br><i>V. O. Olefir</i> .....  | 88 |
| Career psychology in Ukraine: a state-of-the-art review, paradigms, & the new coronavirus reality<br><i>O. Shatilova</i> .....   | 93 |

---



---

## PEDAGOGY

---



---

### Bilingualism and structure of multilingual competence

O. S. Bilozir

Department of German Language and Literature with teaching methods,  
Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: Olechkabiloz@gmail.com

Paper received 18.09.20; Accepted for publication 02.10.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-01>

**Annotation.** The article describes the importance of multilingualism in the modern world, typologization of “multilingualism” is given and the need for multilingual education and the development of multilingual competence are outlined. Taking into account the theoretical foundations of the study, the structure of this competence is determined, it contains: axiological, language, linguistic, communicative, sociolinguistic, sociocultural, intercultural, discursive, cross-curricular, social, media competences and compensatory, pragmatic, cognitive competencies. An analysis of the components of the structure is presented and their interdependence is shown in a scheme where the core and the periphery are specified. The importance of each component and their unity for successful formation of bilingual competence of personality are emphasized.

**Keywords:** *bilingualism, polilinguism, multilingualism, competence, competency, structure of multilingual competence.*

**Problem statement and relevance.** The relevance of bilingualism in the modern educational space is determined with the stage of formation and restructuring of the education system in Ukraine and especially in view of the implementation of the New Ukrainian School (NUS) concept. In the age of globalization and integration, the possibilities of education, employment, social life are expanding and foreign language communication is becoming a daily necessity, which creates the conditions for satisfying both educational and individual demands – the realities of life. Comprehensive preparation for life in a multilingual society, language acquisition for facilitated communication and interaction with a foreign-language society are the leading concepts of NUS. The reform of the educational process has already had a positive impact on the development of multilingual personality, as the ability to speak native (in case of difference from the state language) and foreign languages takes the second place on the canvas of key competences, according to part one of Article 12 of the Law “On Education”, and it is essential for a successful life of every modern person [20]. Modernization of Ukrainian education, globalization and integration of Ukrainian society determine the importance of developing a multilingual personality, competitive in today's labor market and capable of a successful self-realization.

**Analysis of recent research and publications.** A theoretical analysis of scientific works has shown that the problem of multilingualism becomes relevant and bilingual education promotes to the intellectual and cultural development of a person who responds to the social demands at the present time. The coverage of the problem was reflected in O. Yakovleva's works where “multilingualism” is considered as a multidisciplinary, multi-aspect, polyvalent phenomenon and the essences of manifestation's features and deterministic connections of multilingualism of Ukrainian society in its interconnection with the processes of reforming the national higher education system in Ukraine are defined [37]. The dissertation researches of Ukrainian scientists Y. Guletska [15], L. Vorotnyak [34] are devoted to the problem of formation of multilingual and multicultural picture of the world. Thus, L. Vorotnyak

reveals peculiarities of multicultural competence's formation of masters in higher pedagogical educational institutions and specifies criteria and indicators of formation levels [34]. Y. Guletska provides a comprehensive analysis of the theoretical foundations of the content, forms and methods of students' multicultural education at US universities and offers methodological recommendations for using American experience in Ukraine [15].

Works of foreign researchers M. Braun, U. Weinreich, Y. Gafarova, F. Grosjean, G. Khazhgalieva and others devoted to multilingualism are noteworthy. In particular, M. Braun was one of the first who suggested the definition of multilingualism [4], W. Weinreich identifies three types of bilingualism due to the way of language acquisition [35]. The importance of bilingual education and the formation of a multilingual personality are revealed and proved in the studies of Yu. Gafarova, F. Grosjean, G. Khazhgalieva [12, 14, 18].

A considerable number of publications and the monograph by V. Hamanyuk are dedicated to the problem of multilingualism and didactics of multilingualism. In particular, the researcher analyzes the linguistic bases of teaching foreign languages in the conditions of multilingualism, pays attention to the issue of individual multilingualism's formation of citizens, emphasizes the importance of teacher's multilingual competence [17]. In V. Hamanyuk's monograph multilingualism is defined as a pedagogical category in the context of globalization and integration, lingual political models of multilingualism in society and types of multilingualism as a pedagogical category are considered, emphasis is placed on defining the key principles of the concept of multilingualism as a document that regulates not only the development of lingual relations in society but also defines the policy in the field of foreign language learning [16].

Native researcher G. Piskurska describes the essence of plurilingual competence and proposes the structure of professional plurilingual competence [27]. The basic directions' problem of formation of a young person's multilingual and multicultural personality and the influence of lingual and foreign language education are clarified by M.

Tadeeva and A. Chala. The scientist M. Tadeeva also identifies the most important factors that influence positively the formation of the secondary lingual personality [31]. A. Chala outlines the main ways and means of improving the formation of pollinguality and multiculturalism of future teachers [6]. Recently, our countryman O. Khomenko has paid considerable attention to the importance of multilingual education substantiating the expediency of pollingual training in higher vocational school and outlining the ways of its realization [19].

However, there is no single approach to the components of multilingual competence among the variety of interpretations of “bilingualism”, definitions of “polilinguism”, proving of the relevance and importance of multilingual personality competence’s formation. We consider it necessary to consider further the typologization of “multilingualism”, to analyze the structure of multilingual competence and to distinguish its components.

**The purpose of the article** is to substantiate the importance of bilingual education and to clarify the structure of multilingual competence through the analysis of its key components.

**Presenting the main material.** Multilingualism is a leading trend in the development of world language policy. Thus, the European Union's actions are aimed at promoting and supporting the multilingualism of all EU citizens. Language Learning Policy – a separate activity direction of the European Commission, that facilitates the study of foreign languages [22]. The Council of Europe Action Plan for 2018-2021 emphasizes the value of multilingualism and stresses that “Language learning helps learners to avoid stereotyping individuals, to develop curiosity and openness

to otherness and to discover other cultures” [36]. The following official documents are also important: European Cultural Convention, European Social Charter, European Language Portfolio, A New Framework Strategy for Multilingualism, Communique of the European Commission – Multilingualism: an Asset for Europe and a Shared Commitment, Project “Language Rich Europe”, which emphasize the importance of European initiatives implementation in the context of Ukrainian education system.

The need of multilingual education is now recognized by an important majority of scientists of our country too. The Concept of Language Education in Ukraine states that Ukraine is a multicultural and national state, so language education is important. Article 7 of the Law “On Education” specifies separately that the state promotes the study of languages of international communication, English first of all in state and other educational institutions [20]. The state basic and complete secondary education standard approves a separate educational branch “Language and Literature”, the language components of which are Ukrainian language, minority languages, foreign languages [32].

Issues of plurilingualism in Ukraine can be considered in the following examples: Ukrainian-Russian bilingualism, Ukrainian-Russian-English multilingualism, Ukrainian-Russian-German, Ukrainian-Russian-French, Ukrainian-Russian-Spanish and others.

In view of the diversity of the term “multilingualism”, we consider it necessary to generalize the existing definitions of this concept and to identify a common conceptual core and differences in interpretation. Table 1 presents the definitions of native and foreign scientists.

**Table 1.** “Multilingualism”

| Definition of the concept   | Source                                       |
|---|--|
| Multilingualism refers to the diversity of languages represented in a certain geographical region.  | Multilingual Europe [25]                     |
| Multilingualism, broadly understood as the ability to communicate in several languages effectively, possesses its irrefutable advantages.   | Szczęśniak D. [30]                           |
| Multilingualism is understood as the ability of societies, institutions, groups and individuals to engage, on a regular basis, with more than one language in their day-to-day lives.   | European Commission [10]                     |
| Multilingualism should be understood as an inherent to all speakers’ ability to explore (either independently or in the learning process) and to use more than two languages in varying degrees and for the achievement of different goals.   | Sadykova A., Beisembayeva A., Hkalel A. [29] |
| Multilingual education – refer to the use of at least three languages in education: the mother tongue(s), a regional or national language and an international language in education.   | Education in a Multilingual World [9]        |
| Multilingualism is an indispensable combination of two languages: mastering of several languages and using them in appropriate communication situations.  | Yakovleva O. [37]                            |
| Multilingualism –using of at least three languages in education: the mother tongue(s), a regional or national language and an international language in education.  | Education in a Multilingual World [9]        |
| Multilingualism is the ability of an individual speaker or a community of speakers to communicate effectively in three or more languages.   | Nordquist R. [26]                            |
| Plurilingualism – knowledge of a certain number of languages or the coexistence of different languages in a particular society.   | Com. European Framework [8]                  |
| Plurilingualism is a list of languages used by a person, including those often referred to as “mother tongue” or “first language” and any other languages or their varieties.   | Multilingual Europe [25]                     |
| Multilingualism is an integral personal morbid growth, which is expressed in the expedient, influential, harmonious communication in the native language and the languages studied, the readiness for cultures’ dialogue both in the native language and in the languages of other peoples. | Khazhgalieva G. Kh. [18]                     |
| A Multilingual speaker uses different languages either in isolation or mixed, for different purposes instead of using one language for all possible situations.   | Cenoz J., Gorter D. [5]                      |
| Multilingual speaker is anyone who can communicate in more than one language, be it active (through speaking and writing) or passive (through listening and reading).   | Li W. [21]                                   |

From the above definitions we can state that the terms “bilingualism”, “polilinguism”, “multilingualism”, “plurilingualism” are considered to be synonyms in the scientific

literature. Generalizing the interpretation of “multilingualism” by various scholars, it is appropriate to distinguish the common – this is the individual’s proficiency of several

languages. However, the number of languages varies from “more than one” to “three or more”. Some scholars have also identified not only proficiency but also the use of languages and communication as components of multilingualism.

In our opinion, multilingualism is not only an ability to master and use several languages, it is a set of competences. On the whole, we agree with N. Evdokimova’s statement that “multilingual competence is the united complex, asymmetric configuration of competences which the user bases on and there are a system of linguistic knowledge, understanding of mechanisms of language functioning and algorithms of speech actions, mastery of metacognitive strategies, developed cognitive ability in its basis” [11, c. 6]. It is explained in “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment” that “plurilingual competence is the ability to use different languages for the purposes of communication and to take part in intercultural interaction” [8].

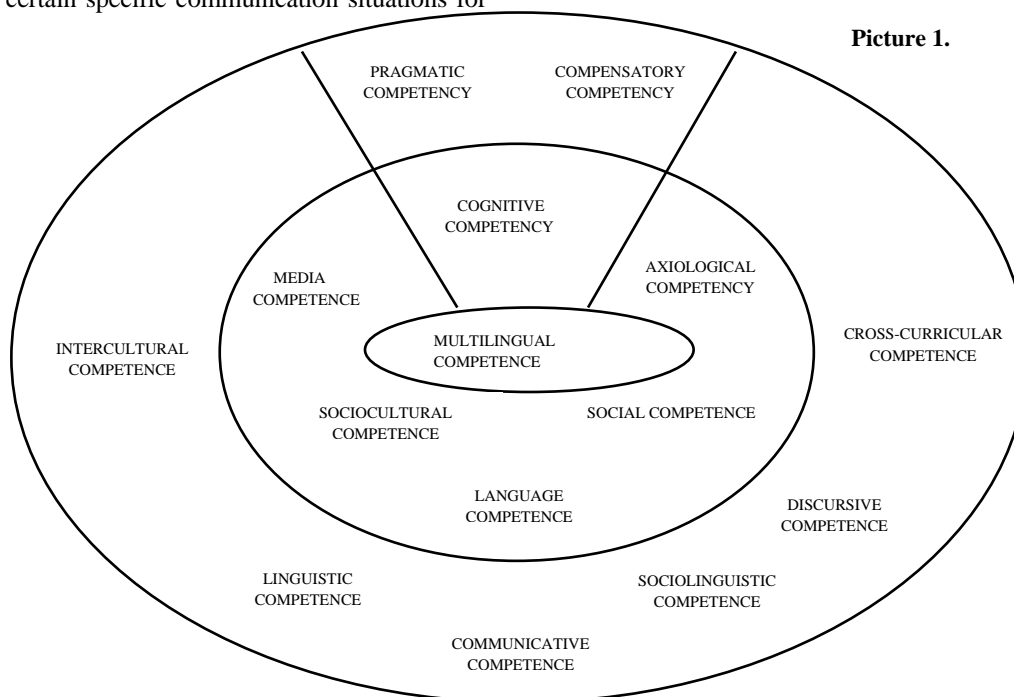
The views of researchers N. Galskova and N. Guez are also noteworthy, they noted the following: “...multilingualism cannot be considered as a set of individual foreign language competences possessed by a person who knows several languages. This competence has a complex multicultural and multifaceted character, which manifests itself in its integrative essence and different levels of proficiency in its main components” [13].

Our countryman O. Khomenko considers “polylinguism is not only the ability of a person to speak several foreign languages in certain specific communication situations for

realisation of communicative needs but also a social phenomenon, a component of globalization, a special type of thinking that embraces cultural values and is open to dialogue” [19]. We share his opinion and consider it appropriate to use this very interpretation of the term in our further research and in outlining the structure of multilingual competence.

In our study, we consider multilingual competence as a general concept that consists of competences and competencies. Despite the fact that the word “competence” in English is “competence” or “competency”, for our study the distinction is significant. There are a considerable number of interpretations of the mentioned terms in the scientific literature, but there is no unified view of the essence of their concepts. However, we adhere to the opinion of I. Zimnyaya, who interprets: “competency” (компетенція) – potential, cognitive quality, set of knowledge and rules for their using; “competence” (компетентність) – actual, personal, knowledge-based quality, intellectually and personally-conditioned social and professional characteristics of a person, his or her personal quality [38, c.9].

Thus, we define “competency” as a set of knowledge, proficiency, skills in a particular field and “competence” (a concept that is broader than competency) as the ability to act on the basis of acquired knowledge. We also consider it necessary to identify and distinguish the following components of the structure of multilingual competence relying on the diversity of approaches’ analysis to study the problem of multilingualism.



Picture 1.

*Axiological competence* involves understanding the importance of learning a foreign language, its value in further activities, knowledge of the outside world, interest in values of another culture, traditions and customs, striving for tolerance in the multinational world, readiness for global exchange of values [29].

A necessary component of the structure is *language competence* or language code. The mastery of personality in public speaking and the qualitative presentation of his/her own thoughts in writing were appreciated even in

Ancient Rome and Ancient Greece periods. O. Potebnya spoke about philosophy of language: “A national consciousness cannot be formed without language. There is no nation without language” [28]. We will understand language competence as mastery of applying knowledge, skills, attainments in language activity of an individual, is a person’s ability to understand and reproduce information: a means of communication. “A person’s language competence includes the ability to operate with means of language, to choose communication situations, to adhere to the

norms of spoken or written literary language; the skills and ability to use language quickly, automatically, appropriately; the ability to understand and express content (meaning), to generate new language forms, the ability to use all means of language stylistically correctly" [23].

*Linguistic competence* involves the acquisition of vocabulary, grammar, phonetics, rules of language functioning, as well as knowledge of interconnection between the mother tongue and the studied languages, similarity and difference at the level of language systems, linguistic and language norms. Linguistic competence involves the knowledge of terminology in a particular field and the ability to use this knowledge in the language context, orally and in writing [29].

The next important component is *communicative competence* that came to light in a person's ability to use language skills in a particular situation for effective communication with others. I. Beh defines communicative competence as the set of knowledge about the norms and rules of natural communication – dialogue, disputes, negotiations, etc. [3]. N. Chomsky understands "communicative competence as the ability that is necessary to perform certain language activities in the native language" [7]. According to F. Batevich "communicative competence is language skills in a particular context and communication situation, ability to understand an interlocutor, influence him/her effectively" [2]. In this way, we find out the basic principle of communicative competence. It is the continuous interaction between the object and the subject of communication or to understand and to be understood.

*Sociolinguistic competence* is distinguished that concerns the sociocultural conditions of language use. The sociolinguistic component permeates the whole process of communication between representatives of different cultures even then when its participants are often unaware of the impact.

*Sociocultural competence* is the complex of knowledge, attainments, skills and abilities of a person that are necessary for communication in different languages in different situations depending on the cultural traditions of countries which languages are used.

In our view, it is appropriate to distinguish between sociocultural competence and *intercultural competence*, as the latter differs with the ability to solve problems during intercultural interaction, using formal and informal styles of language behavior. "Intercultural competence refers to the effective and responsible behavior in relationships between representatives of different cultures" [1].

*Discursive competence* is characterized by the ability to understand different types of statements, to build logical and related statements, to apply a variety of functional styles that have a clear composition [29].

*Compensatory competency* includes the ability to use different strategies to support a dialogue: to attract and hold the interlocutor's attention, to suggest the topic for communication, to initiate converse, to support conversation, to end communication [29].

Some scholars also point out *pragmatic competency*. This is the ability to talk logically and consistently, the ability to use linguistic means: the production of language functions, acts of speech, etc.

*Media competence* is singled out in the new version of the concept of the introduction of media education in

Ukraine, which, in our opinion, should also be added to the structure of multilingual competence as "media competence is the ability to interact effectively with the media space, to understand correctly and to evaluate information, to analyze, to pass it on to others, following to media values, preferences and standards" [33]. Successful formation of multilingual competence requires monitoring of innovations in the political, economic, cultural and other spheres, events in the world – to be informed and aware. Media competence helps to defend a personal position, promotes critical thinking and phenomena's objective evaluation, forms the culture of communication and forms the individual's expression in social networks and not only.

*Cross-curricular competence* should not be overlooked which is especially important for a multilingual personality and is interpreted as the ability to operate with knowledge, skills, attainments, ways of activity and attitude not only in foreign languages but also in a range of other subjects and subject areas.

*Social competence* – we understand the ability to work with others, to appraise reality adequately, the ability to resolve conflicts, to be responsible for the consequences and to achieve a balance between needs, requirements and desires.

Last but not least, in our opinion, *cognitive competency* – the system of abilities of an individual which determines his/her readiness for self-education, personal and professional growth.

The above mentioned allows us to state that the structure of multilingual competence is a system of interrelated and interdependent components which provides its functioning as a whole. We have investigated the competences and competencies that, we believe, are parts of multilingual competence. We also presented the structure in the form of a diagram (see Pic. 1), where all the components are placed according to their importance and dependence.

**Conclusions.** The study of bilingualism is predetermined with today's realities. Now multilingualism is the worldwide phenomenon, the time's trend, the necessity, the prestige. The expediency and necessity of multilingual education is recognized by scientists and is being implemented in countries around the world. Multilingualism is considered not just as the combination of a certain number of languages, but as the phenomenon with its own peculiarities. The development of economy, the mobility of population, the spread of international contacts promote and emphasize the importance of the development of a multilingual personality. It is the development of multilingual competence that enables us to interact in the world of professional space, to act as a facilitator in intercultural communication, using the potential of all languages spoken by an individual and learning through life.

The scientists' achievements are a number of definitions of bilingualism, polilinguism, multilingualism, competence, competency, the definitions of multilingual competence / competency are given. However, it was not taken into account the presence and unity of all components of the multilingual competence's structure in previous attempts. We have taken into consideration the specialists' achievements in linguistics, sociolinguistics, psycholinguistics, education, etc. in our structure of multilingual competence. The constituent structures, that we defined, form the nucleus and the periphery and do not exist in isolation but

interact, complement each other. Therefore, multilingual competence is multipurpose personal quality, which involves not only mastering but also understanding the importance of learning foreign languages, willingness to communicate in any environment, the ability to use and

gain experience and provides comprehensive personality development.

We see the prospect of further research in improving the structure of multilingual competence and reasoning its practical significance.

#### REFERENCES

1. Arasaratnam L. A., Doerfel, M. L. Intercultural communication competence: Identifying key components from multicultural perspectives. *International Journal of Intercultural Relations*. 2005. № 29. P. 137–163.
2. Batsevich F. S. *Fundamentals of Communicative linguistics*. Kyiv: Academy, 2004. 342 p.
3. Beh I. D. *Personally oriented education: Scientific and methodical manual*. Kyiv: IZMN, 1998. 204 p.
4. Braun M. *Beobachtungen zur Frage der Mehrsprachigkeit*. *Göttingische Gelehrte Anzeigen*. 1937. № 4. S. 115–130.
5. Cenoz J., Gorter D. Focus on Multilingualism as an Approach in Educational Contexts. URL: [https://www.academia.edu/34947609/Focus\\_on\\_Multilingualism\\_as\\_an\\_Approach\\_in\\_Educational\\_Contexts](https://www.academia.edu/34947609/Focus_on_Multilingualism_as_an_Approach_in_Educational_Contexts) (date of access: 17.10.2019).
6. Chala A.H. Formation of polylingual and polycultural competence of future teachers of educational institutions of Ukraine in conditions of bilingualism. *Collection of scientific works. Pedagogical Sciences. Issue LXXIX. Vol. 2*. Kherson, 2017. C. 185–189.
7. Chomsky N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge. The M. T. T. Press, 1967. 251 p.
8. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment*. Res. ed. S. Y. Nikolaeva. Kyiv: Lenvit, 2003. 273 p.
9. *Education in a Multilingual World* URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728e.pdf> (date of access: 10.11.2019).
10. European Commission. *Final report: High level group on multilingualism*. Luxembourg: European Communities. 2007 Retrieved from URL: [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/multireport\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/multireport_en.pdf) p. 6 (date of access: 15.11.2019).
11. Evdokimova N. V. The concept of formation of multilingual competence of students of non-linguistic specialties: autoref. dis.... *Doc. ped. Sciences: 13.00.02*. Stavropol, 2009. 44 p.
12. Gafarova Y. Y. The formation of a multilingual picture of the world among university students: autoref. dis.... *Cand. ped. Sciences: 13.00.08*. Rostov-on-Don, 2010. 31 p.
13. Galskova N. D., Guez N.I. *Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methodology*. Moscow: Academy, 2006. 336 p.
14. Grosjean F. *Myths about Bilingualism* URL: [www.francoisgrosjean.ch/myths\\_en.html](http://www.francoisgrosjean.ch/myths_en.html) (date of access: 12.11.2019).
15. Guletska Y. G. *Multicultural education of student youth in US universities: autoref. dis.... Cand. ped. Sciences: 13.00.01*. Kyiv, 2008. 20 p.
16. Hamanyuk V. A. *German language education in the context of Common European integration processes: theory and practice: monograph*. Kryvyi Rih, 2012. 376 p.
17. Hamanyuk V. A. *Linguistic aspects of foreign languages' education in the context of multilingualism*. *Philological Studies: the Scientific Bulletin of Kryvyi Rih State Pedagogical University*, 2013. P. 333–342.
18. Khazhgalieva G. Kh. *Multilingualism as the basis of modern education*. Orenburg, 2016. P. 266–269.
19. Khomenko O. *Polilingual education in non-linguistic higher education institutions*. *Ars Linguodidacticae*. 2018. №2. P.18–28.
20. Law “On Education” from 05.09.2017 № 2145-VIII. VR, 2017. № 38–39.
21. Li W. *Research perspectives on bilingualism and multilingualism*. *The Blackwell handbook of research methods on bilingualism and multilingualism*. Oxford, 2008. P. 3–17.
22. *L'Union Europeenne et la question du multilinguisme*. *Eurostudia*. 2005. Vol.1. № 1.
23. Mamchur L. I. *Language and communicative competence of the individual: the essence and characteristics*. Kherson, 2006. № 42. C. 193–197.
24. Mosienko L.V., Khazhgalieva G.Kh. *The development of multilingual culture as the goal of modern language education*. *Bulletin of the Orenburg State University*. 2017. № 2 (202). P. 21–26.
25. *Multilingual Europe: Trends in policies and practices for multilingualism in Europe*. Kyiv: Lenvit, 2012.
26. Nordquist R. *What Is Multilingualism? Definition and Examples* URL: <https://www.thoughtco.com/what-is-multilingualism-1691331>(date of access: 23.11.2019).
27. Piskurska G.V. *The formation of professional plurilingual competence of future managers of foreign economic activity at higher technical educational institution: dis.... Cand. ped. Sciences: 13.00.04*. Pokrovsk, 2016. 250 p.
28. Potebnya O. O. *Language and nationality*. *Thought and language*. Kyiv, 1993. C. 158–185.
29. Sadykova A., Beisembayeva A., Hkalel A. *Towards the Issues of Multilingual Competence Formation*. *Revista espacios*. 2018. Vol. 39 (№ 17).
30. Szczeńsiak D. *Developing multilingual competence in academia: teaching German as L3 to Polish students of English Department*. *Educação e Formação*. 2013, № 7. S.130–137.
31. Tadeeva M. I. *The formation of multilingual and multicultural personality as one of the basic conditions for reforming humanitarian education for sustainable development of society*. *New pedagogical opinion*. 2011. № 1. P. 81–84.
32. *The state basic and complete secondary educational standard*. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/derj-stand.html> (date of access: 20.10.2019).
33. *The concept of the introduction of media education in Ukraine (new version)*. URL: [http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya\\_vprowadzhennya\\_mediaosviti\\_v\\_ukraini\\_nova\\_redaktsiya/](http://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprowadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/) (date of access: 17.10.2019).
34. Vorotnyak L. I. *Pedagogical technology of multicultural competence formation at pedagogical higher educational establishments: diss. ... Cand. ped. Sciences: 13.00.04*. Khmelnytskyi, 2009. 179 p.
35. Weinreich U. *Language contacts: State and problems of research*. Kyiv: Higher school, 1979. 263 p.
36. *White Paper on Intercultural Dialogue*. Council of Europe. URL: [http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper\\_InterculturalDialogue\\_2\\_en.asp#P71\\_5982](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/WhitePaper_InterculturalDialogue_2_en.asp#P71_5982) (date of access: 15.11.2019).
37. Yakovleva O. V. *Multilingualism of Ukrainian society as a regulatory factor in the education and upbringing system of higher education in the context of world experience: monograph*. Kyiv, 2011. 251 p.
38. Zimnyaya I. A. *Key competencies as a result-oriented basis of the competency approach in education*. *Methodology Seminar “Russia in the Bologna Process. Problems, Tasks, Prospects”*. *Proceedings*. Moscow, 2004. 40 p.

# Pre-Listening Tasks to Improve ESP Students' Listening Comprehension

S. Danilina

Taras Shevchenko National University of Kyiv  
Corresponding author: E-mail: sv.danilina@gmail.com

Paper received 17.11.20; Accepted for publication 27.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-02>

**Abstract.** The article explores some pre-listening tasks that could be offered to university students in the framework of a content-focused listening in the ESP classroom. The motivation stimulated in students by their familiarity with the topic addressed in an authentic listening material, as well as tasks in which learners can predict the contents of the following listening input enhances the comprehension of the text in question. The paper also discusses appeal of short videos accompanied by native speaker comments to university students due to the natural sounding, laid-back attitude, and a new perspective on familiar aspects of the students' subject matter, which such recordings can provide.

**Keywords:** *ESP, content-focused listening, motivation, listening comprehension.*

**Introduction.** It is difficult to overestimate the importance of listening skills for successful communication and professional career, therefore various activities aimed at developing university students' listening comprehension feature high on ESP syllabus. Developed listening comprehension expands a learner's arsenal of interaction patterns, boosts their communication confidence, helps to internalise new information and knowledge more effectively. Similarly to understanding a written text, making sense of listening input occurs as a result of two cognitive processes: bottom-up processing (knowledge of lexis and grammar), and top-down processing (knowledge of situational and cultural context, and background knowledge of the topic) [5, p. 41]. Thus, listening taught in any foreign language class should offer learners a set of tasks which would stimulate the above mental processes as well as, desirably, make students aware of corresponding techniques that they could apply in their self-studies. This is particularly important for the contemporary classroom, in which students are no longer viewed as passive objects of teaching but as agents who actively control the process of their learning and hence its outcomes.

At the same time, ESP listening is different from that conducted in a regular EFL classroom because practically all input materials in such classes are related to the students' subject matter, and the learners interpret them based on their professional background knowledge. For the most part ESP listening is content-focused, while the acquisition of new vocabulary often occurs as a by-product of this kind of tasks.

To facilitate ESP listening comprehension, a listening activity in the ESP classroom consists of the same stages as regular EFL instruction: pre-listening tasks, listening itself, and post-listening feedback. Pre-listening stage is indispensable to activate the students' background knowledge of the subject, fuel their interest in the forthcoming listening, and to switch on the learners' top-down processing. Lexis in the listening input that might turn out unfamiliar to the learners and could hinder their comprehension is also introduced and discussed at this stage. Before the actual listening occurs, the students should be provided with a list of tasks or questions the answers to which will have to be found in the listening material. To further enhance their comprehension, the students could be asked to predict the possible answers to these questions, as being immersed into the context of the listening

input benefits further understanding. Additional scaffolding can be provided by visual tools, for example in case listening is part of a video recording.

**A brief overview of relevant publications.** Kelly Congdon maintains that one of the basic pre-requisites of effective listening is active attention. Because listening is a complex mental process, involving cognitive and affective treatment of input material, educators' objective should be to stimulate the mental processes and skills involved in perceptive listening, such as memory, sense making, and evaluation [3]. ESP classes offer an opportunity to boost the learners' active attention by engaging them with authentic materials related to their subject matter, which usually arouses their keen interest. Youtube has become a rich source of authentic materials with a variety of channels offering videos for every academic field, including history. Authentic short films accompanied by native speaker comments can enhance students' motivation, liven up the pace of a lesson, making it more engaging and fun. A reason for that, mentioned by Rashed Alghamdy, is that multimedia learning materials "become understood easily thus allowing students to control and achieve their learning objectives" [1, p.2], which is an important incentive for self-study and learner autonomy.

Previous findings which discussed the benefits of interactivity for remembering information and comprehension showed that the combination of sound, video and oral text result in a so called theory of synergy [1]. It is believed that non-verbal features such as music, video and sound complement each other and promote a better comprehension of the oral text which they accompany, further the retention of the presented vocabulary, and thus enhance a learner's overall academic performance [4].

Thus, the **purpose of this article** is to discuss how ESP listening comprehension could be enhanced in the university classroom through a set of pre-listening activities, as well as due to the motivation that the learners feel thanks to the interactive nature of multimedia resources used. The lesson in question combined the use of traditional pre-listening techniques to activate the students' background knowledge and fuel their interest in the topic under discussion with a relevant short video. Although the video presentation worked as a content-focused task, it was preceded by some focus-on-form activities, and later in the lesson the students used the lexical material encountered in the listening text in their post-listening dis-



cussion feedback.

**Description of the main material.** Introducing short videos in ESP classes of history students is often beneficial, as it changes the pace of the lesson, provides a new perspective for students to enjoy a format which has not yet turned into routine, and supplies them with more chances for concentrating on and retaining the vocabulary they encounter in the listening.

The episode featured here was a listening activity conducted in an ESP lesson of second-year history students, which discussed England and France in the High Middle Ages. In the focus of our attention was the remarkable fate of Eleanor of Aquitaine, a woman who managed to be queen of both countries, led a female squad in a crusade, gave birth to two prospective English kings, and lived up to the age of eighty-two. Stimulating in itself, the topic was further promoted by a youtube video which served as an authentic input material. The video, which can be found at <https://www.youtube.com/watch?v=X8D1m7mPFtA>, is 3:42 minutes long, and therefore easy to operate in the lesson, and is also beneficial due not just to the relevant historical subject it centres around, but also to the engaging way of presenting the material: the author speaks in rather casual English, makes jokes along the way, sounds ironic at times – all of these features contributing to effective engagement of the students' attention. At the same time, his speech rate and the use of lexis aimed at English language native speakers could pose some problems even for B2 level students. As V. Liubiniene observes, unlike the language lessons where listening materials tend to challenge the learners' language knowledge and skills and rarely put a burden on cognitive skills, the material at a content lesson addresses thinking processes as well [3].

To make sure the learners understand the jokes and allusions made by the speaker, and at the same time have a chance to enjoy the moment when they are actually made on the video, the following lexical items were pre-taught at the pre-listening stage: 1) it was elicited that symbol X could be read as Roman number 'ten' or English letter x (the symbol served as the basis of a pun on the video), 2) the word 'chunk' was discussed as part of the word combination 'chunk of land' which the video refers to in the sense of 'territory', 3) 'a lady squad' was introduced and

the students were reminded that 'squad' is a commonly used synonym of 'team', originating from the word 'squadron'), 4) eliciting the meaning of 'incest' and its possible derivatives to prepare the learners to the phrase 'suspiciously or incestuously close to her cousin' which hints at Eleanor's frivolous behaviour, 5) adjective 'posh' had to be pre-taught so that the students understood the phrase 'posh dating school' by which the English court of those times is described, 6) 'philanthropist' so that the learners made out the joke of a philanthropist king who was not able to restrict his love to one woman. It should also be noted that the funny cartoon that accompanies the text is another facilitator of comprehension, as it simultaneously illustrates the points the speaker is making.

Thus, the pre-listening stage, in which we introduced the character of Eleanor and outlined the historical circumstances around her reign served as an activator of students' background knowledge, or schemata, and aroused their interest in the subject. Pre-taught vocabulary was aimed at further enhancing their comprehension but at the same time avoided presenting the students with the spoilers of actual puns or jokes the author was making to allow the learners to enjoy them on the video. The combination of the video's laid back manner of presenting the information on the historical subject, along with the cute looking heroes made the video more fun to watch and facilitated its comprehension.

**Conclusions.** To sum up, introducing authentic internet videos in ESP university classes can be viewed as a stimulating tool to motivate learners for receptive and productive tasks, as it combines a cognitive aspect with entertainment and fun. Multimedia turns out beneficial for university students as it can facilitate the comprehension of listening input which may otherwise appear too challenging due to the complexity of the learners' subject matter. Such sort of materials will often combine discussing a serious academic issue with a more 'lightweight' approach of animation, music, and texts, all being part of contemporary educational videos.

Further research can focus on a more detailed study of content-focused activities in the ESP classroom and the incidental acquisition of ESP lexis.

## REFERENCES

1. Alghamdy R. Does Interactive Multimedia Strategy Improve Listening Skills better than Vocabulary Skills? [Electronic resource] // International Journal of English Language Education, 2019. - Vol. 7 (2). - pp. 1-12. - Available at: <https://doi.org/10.5296/ijele.v7i2.15124>
2. Congdon, K. Introducing Listening. [Electronic resource] Retrieved from: <http://teachingfsem08.umwblogs.org/files/2008/05/introducinglistening.doc>
3. Liubiniene, V. Developing Listening Skills in CLIL // Studies of Languages, 2009. - No.15. - pp. 89-93
4. Lonka K. Innovative Schools: Teaching & Learning in the Digital Era. European Parliament. European Union. [Electronic resource] Retrieved from <http://www.europarl.europa.eu/studies>
5. Thornbury S. An A-Z of ELT. - 1st ed. Macmillan Publishers Limited, 2006. - 256 p.

## Raising Awareness of Gendered Story-telling in ESL Classrooms

L. V. Knyshevyytska

Division of Foreign Languages, Department of Law and International Relations, Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: l.knyshevyytska@kubg.edu.ua

Paper received 10.11.20; Accepted for publication 25.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-03>

**Abstract.** The current study investigates a possibility of accommodation of the male and a female subject to the different genders of the interviewers in the situation of telling narratives of personal experience. Conversational analysis was the primary method of collecting and analysis of the data. Four narratives of personal experience were collected in the course of four conversational interviews conducted by a female and a male interviewer. The time difference between the first two interviews and the second two interviews is four weeks. The interviews were recorded and transcribed. Intonation units were the criteria for transcription. The transcription followed vertical format of arrangement of turns and was done in wide standard notation. As the result of the study, three working hypotheses were confirmed. 1) The analysis of narratives showed variability of pragmatic, prosodic and linguistic features in the stories of both participants told to the interviewers of the same gender (only men interaction and only women interaction); 2) It also revealed variability in a discourse of the stories that occurs due to accommodation of both participants to the gender of the interviewers of different genders; 3) Finally the study registered variability in nature of questions of the interviewers across gender. The study emphasizes pragmatic importance to introduce speech act theory into the curriculums of ESL classrooms.

**Keywords:** *Speech act theory, gender, storytelling, narratives of personal experience, conversational analysis, accommodation, variability, ESL classrooms*

**Introduction.** Apart from the primary, hard-wired in our brain urgent need for food, water and shelter, there is another, no less powerful and quintessential need of mankind to understand, transform and share human experiences by means of telling stories. People engage in creating narratives out of their personal experiences and experiences of other people from the early days to the last. In this sense, the ability of narrating a story, a joke, or an unforgettable experience is universal; it is neither a prerogative of a certain culture or language.

Out of countless genres of oral narratives, narratives of personal experience are perhaps the most common and convenient way of relating past events and memories. It is also the most fruitful source for the study of narrative discourse due to personal involvement of a narrator who usually is relating a certain episode from his or her personal life that insures credibility of a narrative.

In general, the format of an interview is a very interesting area for the study of discourse of the subjects' responses. If asked correctly, questions about dramatic experiences in one's life elicit narratives of personal experience with the native speakers of English in the context of an interview. Considering the universality and international nature of storytelling, it might be possible that the same or a very similar question would elicit a story from a second language speaker in the context of an oral interview in English. If so, the instructors of English in ESL/EFL classrooms are to introduce the theory and practice of English story-telling and teach the students in classes not only linguistic, communicative and pragmatic competence, but also directly teach our students the theory of speech acts and the theory of a narrative structure (Abstract, Orientation, Complicating Action, Evaluation, Coda) in L2 classes as well as gendered variation and accommodation in story telling that will be helpful to the students during their language learning and further use of English in the natural context.

**Review of Literature.** Examination of interaction and storytelling across gender by Tannen [8], Johnstone [4], Sheldon [7], Coates [8], Maltz and Borker [6], West [9], and other researchers revealed distinct tendencies and

preferences of male and female styles of interaction and storytelling. Among others are such features as adversarial, agonistic and competitive men's style vs. affiliative and cooperative mode of involvement of women's interaction, different interpretation of messages according to the preference for either direct vs. indirect styles, attention to different kinds of details (women remember details related to emotions and feelings, men remember details related to events, facts and actions), differences in preferred topics for discussion and so on [8; 4; 7; 8; 6; 9;10]. These are the features that are characteristic of either a male or a female style. To introduce this information and to teach ESL students the techniques to narrate successfully in English using gendered factor and gendered accommodation seems crucial. Our students only gain from awareness of what happens during the mixed gender interaction.

If female's and male's strategies and preferred styles are so different how do they communicate? What happens in a mixed gender environment when both genders have to receive, decode and send messages to the interlocutor of the different gender? In other words, if men and women still are capable to understand each other and communicate, they must be accommodating for each other's styles no matter whether they speak English as a native language or they are second language speakers.

The present case study focuses on the problems of gender variation in narratives of personal experience, namely dating stories of two white, middle class, educated subjects, native speakers of English, a husband and a wife.

**Research Question:** The current study investigates a possibility of accommodation of the male and a female participants to the different genders of the interviewers in the situation of telling stories of personal experience.

**Working Hypotheses:**

1) There will be variability of pragmatic, prosodic and linguistic features in the stories of both spouses told to the interviewers of the same gender (only men interaction and only women interaction);

2) There will be variability in a discourse of the stories

that occurs due to accommodation of both participants to the gender of the interviewers of different genders;

3) There will be variability in nature of questions of the interviewers across gender.

**Method.** Four narratives of personal experience were collected in the course of four conversational interviews conducted by a female and a male interviewer. The time difference between the first two interviews and the second two interviews is four weeks. Both subjects were asked to tell dating and marriage stories. The topic was constrained to dating and marriage of this particular couple in order to eliminate variability in the topic interpretation. To control the topic for this study was very important, as the gender differences between Mindy and John (names we gave the married couple who participated in the study) among other factors would result in the tendency to discuss completely different topics altogether and to tell different stories. And this went counter to the objective of the current study to investigate a possibility of accommodation of the male and female subjects to the different genders of the interviewers in the situation of telling dating stories. Since dating is considered in general a female topic, men would not deliberately choose to discuss it. Therefore, topic control allowed us to artificially achieve overlap in topic and to elicit variability in gender of the participants in personal experience storytelling.

In order to investigate variability across gender of interviewers as well as interviewees, the interviewers agreed only on the topic they are going to discuss, but not the questions they were going to ask. This methodology resulted in variability among interviewees' responses as well as interviewers' questions across gender and proved to be very effective. Both interviewers were consistent in a number and nature of questions they asked of the participants, as well as consistent in gender variation between a male and a female interviewer.

Intonation units were the criteria for transcription of Mindy and John's narratives. The transcription followed vertical format of arrangement of turns [3; 13] and was done in wide standard notation. Each intonation unit was provided with a detailed notation of elements of prosody: pitch, loudness, intonation, lengthening, shortening, pauses and prominence, laughter and so on (according to Du Bois et al [2], Couper – Kuhlen & Selting [1], system of notation).

The method of a discourse analysis was applied to the analysis of dating narratives. This method focuses on the immersion in the language discourse patterns and constellations of certain factors that serve as contextualizing cues for interpretation of discourse.

**Results and discussion.** In the course of discourse analysis of four dating narratives all three hypotheses were confirmed. Examination of the discourse of the stories told in a **men only** and **women only** situation concurred findings of Tannen [8], Johnstone [4], Sheldon [7], Coates [8], Maltz and Borker [6], West [9] and other researchers about distinct tendencies and preferences of male and female styles of interaction and story -telling.

1) Thus, Mindy's story told to a female interviewer had a distinctly affiliative, cooperative mode, that emphasized sharing feelings, emotional disclosure, relationship of equality and solidarity, attention to details related directly to description of feelings and emotional states, interpreta-

tion of a question about dating as a meta-message to tell about feelings rather than events.

In contrast to a woman's world, John's story told to a male interviewer displayed the agonistic, adversarial style of interaction, where disclosure of emotions is not a common mode of interaction. Attention to details in terms of events and happenings rather than feelings is characteristic of a man's story where the protagonist is a narrator himself who is in the position of power at the moment of the described events. The general mode of male interaction is a challenge.

2) The subjects of both genders tended to accommodate for the gender of the interviewer in a mixed gender situation. Mindy in her story told to the male interviewer adjusted her affiliative, intimate, confiding style to a more challenging, agonistic style of a male interviewer (joking, bantering, derogating, mocking, laughing). She focused on a summary of the events of dating rather than talking about her feelings while relating her story to a woman. Her story told to a man is much shorter and less detailed. Her style of narration is business like with predominantly falling tones, low register and lack of hedging.

John's story told to a female interviewer displays accommodation of an adversarial, agonistic men's style to a more affiliative and cooperative one, characteristic of a female interaction. He is trying to talk about his feelings and present himself as in a one down position to elicit sympathy of a female interviewer. Though the male subject did accommodate for the gender of the interviewer, he did it far less effectively than the female subject. Thus, Mindy seemed to be more finely attuned to the complete reorientation of the objective of her telling a story to a male interviewer who expected her to tell him a summary of events rather than talk about feelings in a non-serious ironic mode.

The male interviewee, in contrast, displayed partial accommodation to the style of the female interviewer and failed to interpret the underlying meta-message of the female interviewer's questions aimed at eliciting a story about feelings. Though John did make an attempt to talk about his developing feelings to Mindy, he in general remained loyal to the strategy of describing the dating process in terms of events, dates, numbers, not feelings.

3) Finally, the last finding showed that there is variability in nature of questions that female and male interviewers ask their subjects. Thus, a female interviewer asks only two questions of either a female or a male subject, but they are different. A female interviewer asked a female subject how she met her husband and how they began dating. These questions were a sufficient input in an female only environment to interpret them as meta-messages that asked the female subject to tell a story about her developing feelings towards her future husband. The questions are few as they are approached and interpreted as meta-messages and indirect requests and encouragement for emotional disclosure.

In the interaction with the male subject a female interviewer also asks the subject two questions. These however, are not interpreted by the subject as meta-messages to talk about feelings, but rather as an invitation to recollect the exact dates, times of the day and events that happened during the time of dating and provide a summary, even though the second question 'when did you realize when

you loved her' is more than a direct invitation to talk about feelings.

A male interviewer asked both subjects two main questions that were the same: 'how did you meet your wife/husband?' and 'how it happened that your business relationship became something more than a business relationship'. Besides these two, each subject received the whole series of feedback in the form of jokes, challenging and mocking remarks, bantering and ironic and sarcastic comments, typically male challenging style of interaction.

**Conclusion.** To conclude, the study allowed to empirically prove that male and female subjects will modify their preferred in a one sex situation style of interaction by accommodating to the style of the interlocutors of the other gender. Men and women despite the fact that they were raised in different sub- cultures and were differently socialized, besides having different power roles, in order

to communicate more or less successfully with one another will and do accommodate for each other even if they are not consciously aware of the process and don't know exactly what prosodic, pragmatic and linguistic means they employ to achieve this effect. This premises could be introduced into an ESL classroom while teaching the students to successfully interact with each other in a second language. We, the instructors can and should teach our students prosodic, linguistic and pragmatic features of gendered interaction and accommodation in a second language, raise the students' awareness of a crucial role of social gendered coloring of storytelling in English. Just like in any language, gender is an important factor in communication and gendered accommodation is just a proven fact and a necessary tool in teaching telling stories and interacting in English.

#### REFERENCES

1. Couper – Kuhlen & Selting (1996). Prosody in conversation: interactional studies. In E. Couper – Kuhlen (Ed.), *Towards an interactional perspective on prosody and a prosodic perspective on interaction* (pp. 11-57). Cambridge: University Press.
2. Du Bois et al (1993). Talking data: transcription and coding in discourse research. In J. Edwards & M. Lampert (Eds.), *Outline of discourse transcription* (pp.45- 78). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
3. Edwards J. A. (1993). Talking data: transcription and coding in discourse research. In J. Edwards & M. Lampert (Eds.), *Principles and contrasting systems of discourse transcription* (pp.3-31). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
4. Johnstone, B. (1993). Community and contest: Midwestern men and women creating their worlds in conversational storytelling. In D. Tannen (ed.), *Gender and Conversational Interaction*. (pp. 62-79). Oxford: Oxford University Press.
5. Labov, W. (1972). Some principles of linguistic methodology. *Language in Society*. 1: 97-120.
6. Maltz, N. Borker, A. (1998). A cultural approach to male-female miscommunication. In J. Coates (ed.), *Language and Gender* (417-434). Oxford: Blackwell.
7. Sheldon, A. (1993). Pickle fights: Gendered talk in pre- school disputes. In D. Tannen (ed.), *Gender and Conversational Interaction*. (pp. 83-109). Oxford: Oxford University Press.
8. Tannen, D. (1998). Talk in the intimate relationship: His and Hers. In J. Coates (ed.), *Language and Gender* (435-445). Oxford: Blackwell.
9. West, C. (1998). 'Not just doctor's orders': Directive response sequences in patients' visits to the women and men physicians. In J. Coates (ed.), *Language and Gender* (328-353). Oxford: Blackwell.

## Вплив освітнього середовища на формування лінгвометодичної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов

Т. А. Кокнова

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна

Paper received 27.10.20; Accepted for publication 11.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-04>

**Анотація.** Подано визначення поняття освітнього середовища (простору), досліджено вимоги, що висуваються до планування відповідного освітнього середовища у закладах вищої освіти. Автором запропоновано створення лінгвометодичного середовища (зорієнтовано на формування персоналізованого комплексу лінгвометодичної компетентності), яке розглянуто через трирівневу ієрархічну структуру середовищного компонента (макро-, мезо- та мікросередовище). Мікросередовище визначено як базовий рівень, який враховує всі компоненти педагогічної системи, у процесі формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов.

**Ключові слова:** освітнє середовище, лінгвометодична компетентність, майбутні викладачі іноземних мов, макросередовище, мезосередовище, мікросередовище.

**Вступ.** Сьогодні етап розвитку суспільства та орієнтованість на компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутніх спеціалістів диктують вимоги до перегляду та збагачення фахової підготовки з акцентом на сьогоденні потреби ринку праці. Компетентнісний підхід у сфері освіти на сучасному етапі вважається важливим напрямом модернізації професійної освіти як в Україні, так і закордоном. В цьому контексті розвиток лінгвометодичної компетентності набуває особливого значення в процесі підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. З огляду на це, вважаємо за необхідне виділити і розглянути середовищний компонент педагогічної системи, який має стати базою для конструювання системи впливів та умов, спрямованих на формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки.

**Короткий огляд публікацій за темою.** Аналіз досліджень та публікацій, присвячених зазначеній проблематиці, засвідчує, що формування різних компетентностей, специфічних для професійної діяльності майбутніх викладачів іноземних мов, не може відбуватися поза межами відповідного освітнього середовища. Питання освітнього середовища як частину просторово-предметного оточення вивчали зарубіжні дослідники, зокрема Дж.Гібсон, У.Мейс, Т.Менг, М.Турвей, В.А.Ясвін та ін. У вітчизняному науковому просторі це питання було предметом дослідження таких науковців, як О. Гора, П. Лучанінова, Г. Удовиченко, І. Сіяговська, О. Бондаревська та ін. О. Сипченко розглядає у своєму дослідженні формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі закладу вищої освіти [1]. О. Гора досліджує освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів [2]. Теоретико-методологічні засади формування компетентнісно орієнтованого дидактичного середовища в умовах ЗВО розглянуто у монографії низки авторів [3]. У науково-педагогічній літературі середовище визначають як простір, який надає ресурси для якісної підготовки майбутніх учителів [3, с. 14], а також як освітньо-виховний простір, що виступає фактором духовної безпеки студентської мо-

лоді [4]. Зауважимо, що перераховані вище дослідження акцентують увагу на тому, що середовище, яке формує особистість професійно, буде ефективним, якщо зорієнтовано на самого студента, на його освітні потреби, а отже, є студентоцентричним.

Аналіз наукової спадщини вказує на те, що в педагогічній літературі немає одностайної думки щодо „середовища”, яке зорієнтовано на формування особистості, часто цей термін фігурує з терміном „освітній простір”, що з’явився порівняно недавно, і який учені розуміють як всеохоплюючий освітній простір [5]; освітній простір усього регіону [6] або освітній простір освітньої установи взагалі [7]. Отже, в теорії професійної освіти немає єдності щодо сутнісного представлення цього терміна. Питання впливу освітнього середовища на формування лінгвометодичної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов також ще не був предметом окремого наукового розгляду.

**Мета.** Мета нашого дослідження - визначити шляхи ефективного формування лінгвометодичної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов в контексті створення специфічного освітнього середовища.

**Методи дослідження.** Методи дослідження, використані для досягнення поставленої мети, відносяться до теоретичних методів педагогічного дослідження. Вони включають аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, індукцію та дедукцію, абстрагування й конкретизацію, що допомагають теоретично опрацювати наукові факти з проблеми дослідження.

**Результати та їх обговорення.** Сьогодні освітнє середовище найчастіше розглядають як чинник розвитку дослідницької діяльності викладача [8]; умову розвитку особистості здобувача вищої освіти в межах інтегративної системи [9]; чинник становлення конкурентоспроможного випускника ЗВО. На думку Гори, якість освітнього середовища може визначатися здатністю цього середовища забезпечувати всім суб’єктам освітнього процесу систему можливостей, пов’язаних із задоволенням їхніх потреб і трансформацією цих потреб у життєві цінності, що актуалізує процес їхнього особистісного саморозвитку [2].

Оскільки ми вважаємо, що формування лінгвоме-

тодичної компетентності відбувається в межах освітнього середовища, зорієнтованого на формування конкурентоспроможного та самодостатнього випускника, то звернемося до таких визначень освітнього середовища, як інтеграція всіх компонентів освітнього процесу – і традиційних українських, і інноваційних зарубіжних [10, с. 8]; спеціально узгоджене педагогічне середовище, чинники й умови, які зумовлюють можливості розвитку особистості в межах освітнього закладу [11; 3]; інтеграційна площина, яка структурована у відповідну систему координат і зумовлює саморозвиток особистості студента на всіх етапах його особистісного і професійного розвитку та за допомогою всіх імовірних доступних ресурсів, умов, засобів і технологій і в приміщенні навчального закладу, і поза його межами [12, с. 13]; взаємопов'язані квазіпрофесійні ситуації, які зумовлюють можливості розвитку активності, ініціативності, творчості й самостійності майбутнього спеціаліста [13, с. 26 – 27].

З філософського погляду „середовище” – це, з одного боку, сукупність природних або соціальних умов, у яких протікає життєдіяльність якого-небудь організму; з іншого – це соціально-побутова обстановка, у якій протікає життя людини; і на останок, це сукупність людей, пов'язаних спільністю соціально-побутових умов існування, спільністю професії, занять тощо [14, с. 38]. „Середовище” в педагогічному просторі колаборується з такими словосполученнями: „освітнє/виховнє/професійнє ” а також розглядається як „освітній простір”. З погляду на це зрозуміло, що в цьому контексті середовище впливає на соціальні, особистісні та професійні чинники в процесі формування майбутнього спеціаліста як особистості.

Перш ніж перейти до планування такого середовища у ЗВО, висувуються відповідні вимоги, без яких подальший інноваційний рух не вбачається можливим. До таких вимог відносимо: уміння гнучко мислити, використовуючи при цьому нестандартне творче мислення; уміння вирішувати проблеми; уміння відійти від традиційності та орієнтуватися на студентоцентрованість; привілейованість у формуванні лінгвометодичної компетентності активними формами, методами та технологіями; готовність до залучення майбутніх викладачів іноземних мов до активної кооперативної роботи з професорсько-викладацьким складом; усебічна підтримка майбутніх викладачів іноземних мов у контексті їх занурення та асиміляції в професійному середовищі на різних рівнях (ЗВО, інститут, факультет, кафедра).

Отже, середовище, в контексті даного дослідження, має ознаки індивідуалізованості, оскільки, з одного боку, враховується специфічність об'єктів педагогічної системи, які мають свій особистий досвід та мотивацію, а з іншого – вимагається формування власного комплексу структурних компонентів лінгвометодичної компетентності викладача іноземної мови, що стануть специфічними для кожного майбутнього викладача іноземної мови. Таким чином, планується створення лінгвометодичного середовища, що буде зорієнтовано на формування персоналізованого комплексу лінгвометодичної компетентності, який гармонійно поєднається з особистісними якостями майбутнього викладача іноземної мови та призведе до

успішної його реалізації в професійній сфері. Відомо, що „чим більше й повніше особистість використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її вільний та активний саморозвиток: вона відповідно є продуктом і творцем свого середовища, яке дає фізичну основу для життя й робить успішним інтелектуальний, моральний, суспільний, духовний та творчий розвиток” [15, с. 328].

Так, для студентів, що навчаються за спеціальностями: „Середня освіта” (англійська, французька, німецька, російська, польська) за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістр украї важливо знайти у фаховому середовищі можливість для педагогічної творчості та саморозвитку, оскільки кожен із них на момент вступу до ЗВО має свій особистісний досвід, особисті якості та пізнавальні можливості, темперамент, когнітивний стиль тощо. А тому середовище, яке ми пропонуємо, має на індивідуальному рівні, з одного боку, сприяти саморозвитку, самоактуалізації, а з іншого – стимулювати до самовдосконалення та професійного збагачення кожного об'єкта педагогічної системи. Значимо, що хоча підготовка майбутніх викладачів і має дещо ізольований характер, пропонуємо розглянути сплановане нами освітнє середовище, яке зорієнтовано на формування лінгвометодичної компетентності в межах педагогічної системи, через ієрархію рівнів структурування середовищного компонента у фокусі формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов. С. Смолюк запропонувала ієрархічну систему освітнього середовища, яка реалізується на різних рівнях [16]. До її складу авторка зараховує макросередовище (загальний освітній суспільний простір), мезосередовище (цілісне освітнє середовище в межах менших групових установ, як-от: регіон, місто, село) та мікросередовище (міжособистісний рівень) [16]. Саме таку ієрархію ми й адаптували відповідно до мети нашого дослідження.

Отже, ми також виділяємо тривірневу ієрархічну структуру середовищного компонента системи формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов, де на макросередовищному рівні має бути налагоджена робота та отримані відповідні знання щодо колаборації майбутніх викладачів іноземних мов з: різними підрозділами державних установ, що регламентують освітній процес та процес фахової підготовки на державному рівні (Міністерство освіти і науки України); недержавними установами, які долучені до фахової підготовки викладачів іноземних мов (Британська рада, Goethe-Institut Ukraine, Німецький клуб (м. Харків), ЦСІРМ „Диспут-клуб”, Інформаційно-освітній центр „ІВЗ”, Полтавський центр німецької культури, Тренінговий центр ЛІНГВІСТ, Агенція іноземних мов Наталії Дячук „РУНА” та ін.); сайтами для дистанційної самоосвіти, що зорієнтовані на підготовку майбутніх викладачів іноземних мов (Prometeus, Ukrainian English Language Teacher Learning Platform, Студія онлайн-освіти EdEra, Future Learn, Cousearea, Освітній проєкт „На Урок”, портал неперервного навчання СуХаРі, Вебінари з mozaBook та mozaWeb від EdPro); міжнародними програмами, що надають грантові можливості для майбутніх викладачів іноземних мов (Fulbright

Foreign Language Teaching Assistant Program, ERASMUS+, та ін.).

На другому рівні, в межах мезосередовища, необхідно налагодити кооперацію зі спорідненими в межах регіону закладами та установами, що здійснюють освітню діяльність та сприяють формуванню лінгвометодичної компетентності та самореалізації в освітньому середовищі: по-перше, це місцеві органи з управління закладами освіти; по-друге, це бази практики, з якими співпрацює ЗВО (школи, гімназії, ліцеї, училища); по-третє, це бібліотеки різного рівня та регіональні культурно-масові організації („Вікно в Америку”, Access, Регіональний тренінговий центр (РТЦ) у межах партнерської роботи IREX, USAID та Міністерства культури України за підтримки Фондації (м. Полтава) та ін.), які долучені до фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов.

Останнім, наймасивнішим рівнем, виділяємо мікросередовище, яке пропонує повноцінну взаємодію суб'єктів та об'єктів у межах закладу вищої освіти, який саме і здійснює фахову підготовку (інститути, факультети, кафедри, які здійснюють фахову підготовку викладачів іноземних мов). Оскільки головне навантаження покладатиметься саме на цей рівень, тому вбачаємо за необхідне врахувати тривалість підготовки майбутніх викладачів іноземних мов (1,5 – 2 роки), і, зокрема, етапність формування спеціаліста як особистості з психологічного погляду. Зауважимо, що на базі мікросередовищного рівня були враховані всі компоненти запропонованої нами педагогічної систе-

ми, що сформували фундамент, який став ефективним для формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов упродовж їхньої фахової підготовки у ЗВО. Оскільки мікросередовище ми визначаємо базовим, то підкреслимо, що саме в ньому і будуть в основному надані всі необхідні знання, уміння й навички для подальшого самостійного професійного функціонування майбутніх викладачів іноземних мов і в макро-, і мезосередовищі в процесі їхньої майбутньої професійної діяльності.

**Висновки.** Виходячи із розглянутого вище, констатуємо, що освітнє середовище, яке зорієнтовано на формування лінгвометодичної компетентності в межах педагогічної системи, ми розуміємо як багатоструктурний, спеціально організований та спланований ЗВО освітній простір, який реалізується в межах різних рівнів впливу на майбутнього викладача іноземної мови, урахує етапність професійного становлення особистості й орієнтований на врахування та активізацію потенціалу здобувача вищої освіти (інтелектуальні, творчі здібності, професійний та особистісний досвід) відповідно до особистісних освітніх потреб майбутніх викладачів іноземних мов. Тому ми вважаємо, що саме таке середовище буде здатним впливати на формування лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки, ураховуючи при цьому всі визначені нами компоненти педагогічної системи, а саме: цільовий, суб'єкт-об'єктний, змістовий і технологічний.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Сипченко О. Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО // Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій: колективна монографія. Hameln, Germany: InterGING, 2019. С. 180–195.
2. Гора О. В. Освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць. Полтава, 2011. С. 97-101.
3. Теоретико-методологічні засади формування компетентнісно орієнтованого дидактичного середовища в умовах ЗВО: монографія. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2019.
4. Лучанинова О. П. Освітньо-виховний простір закладу вищої освіти як фактор духовної безпеки студентської молоді // Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 2018. Вип. 2. С. 86-97.
5. Бондырева С. К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства [Текст]: избранные труды. Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011.
6. Ефимов П. П., Костин В.Н. Сущность инновационной образовательной среды вуза // Молодой ученый, 2014. №7. С. 502-506.
7. Степанов В. М. Организация развивающего образовательного пространства в инновационной школе: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. Иркутск, 1999.
8. Мирончук Н.М. Професійна діяльність викладача вищої школи: суспільні виклики та проблеми змісту підготовки майбутніх викладачів іноземних мов // Професійна освіта: андрагогічний підхід: монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2018. С. 146-172.
9. Рибка Н. М. Єдиний освітній простір як інтегративна система: соціально-філософський аналіз. Автореф. дис.... канд. філос. наук: 09.00.03. Одеса, 2005.
10. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: Монографія. Ужгород: ЗақДУ, 2011.
11. Сергеева Л. М. Інституційне освітнє середовище професійного навчального закладу // Педагогічний альманах, 2015. Вип. 25. С.112-117.
12. Створення інформаційно-освітнього середовища сучасного закладу освіти України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 15 березня 2019 року). Суми: НВВ КЗ СОІППО, 2019.
13. Алексеева Т.В. Психологічна характеристика освітнього середовища як чинника розвитку відповідальності майбутнього фахівця // Актуальні проблеми психології, 2013. 10, Вип. 25. С.26-37.
14. Жадько В.А. Термінологічний словник: філософія, релігієзнавство: Словник. Запоріжжя: ЗДМУ, 2004.
15. Петришин Л. Й. Теоретико-методичні основи формування креативності майбутніх соціальних педагогів: дис.... д-ра. пед. наук: 13.00.05. Старобільськ, 2015.
16. Смолюк С.В. Теретичні засади формування розвивального освітнього середовища //Обрії: Науково-педагогічний журнал. Івано-Франківськ, 2016. №2(41). С.20-24.

#### REFERENCES

1. Sypchenko, O. Developing future lecturers' general competences by means of innovative technologies in the educational environment of HEI // Professionalism of the teacher in the context of educational innovations. Hameln: InterGING, 2019. P.180-195.
2. Gora, A.V. Educational Environment as a Factor of Forming of Students' National Identity in Higher Educational Establishments // The Sources of Pedagogical Skills. Poltava, 2011. P.97-101.
3. Theoretical and methodological principles of formation of

- competence-oriented didactic environment in the conditions of ZVO: monograph. Kryvyi Rih: Ed. R.A. Kozlov, 2019.
4. Luchaninova, O. P. Educational and Educational Space of Establishment of Higher Education as a Factor of Spiritual Safety of Student Youth // Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice, 2018. Is. 2. P. 86-97.
  5. Bondyreva, S.K. Psychological and pedagogical problems of integration of educational space [Text]: selected works. Moscow: MPSI; Voronezh: MODEK, 2011.
  6. Efimov, P.P., Kostin, V.N. The essence of the innovative educational environment of high school // A young scientist, 2014. № 7. P. 502-506.
  7. Stepanov, V.M Organization of developing educational space in innovative school: candidate thesis. Irkutsk, 1999.
  8. Mironchuk, N.M. Professional activity of a high school teacher: social challenges and problems of training content // Professional education: andragogic approach: monograph. Zhytomyr: O.O. Evenok, 2018. P. 146-172.
  9. Rybka, N.M. Unified educational space as an integrative system: socio-philosophical analysis. abstract of candidate thesis. Odessa, 2005.
  10. Integration into the European educational space: achievements, problems, prospects: Monograph. Uzhhorod: ZakSU, 2011.
  11. Sergeyeva, L. M. Institutional Educational Environment at the Vocational Training Establishment // Pedahohichnyy al'manakh, 2015. Is. 25. P.112-117.
  12. Creating an information and educational environment of a modern educational institution of Ukraine: materials of the All-Ukrainian scientific-practical conference (Kyiv, March 15, 2019). Sumy: NVV KZ SOIPPO, 2019.
  13. Alekseyeva, T.V. Psychological characteristics of the educational environment as a factor in the development of responsibility of the future specialist // Actual Problems of Psychology. Collection of Scientific Papers of G.S.Kostiuk Institute of Psychology NAPS Ukraine, 2013. 10, Is. 25. P. 25-37.
  14. Zhad'ko, V.A. Terminological dictionary: philosophy, religious studies: Dictionary. Zaporizhia: ZSMU, 2004.
  15. Petryshyn, L.Y. Theoretical and methodical bases of formation of creativity of future social pedagogues: doctoral thesis. Starobilsk, 2015.
  16. Smoliuk, S.V Theoretical principles of forming a developmental educational environment // Horizons: Scientific-pedagogical journal. Ivano-Frankivsk, 2016. №2 (41). P.20-24.

### **The influence of the educational environment on linguistic and methodological competence development in the course of professional training of prospective foreign language teachers**

**T. A. Koknova**

**Abstract.** The definition of the concept of educational environment (space) is given; the requirements to the planning of the corresponding educational environment in higher education institutions are considered. The author suggests to create linguistic and methodological environment (focused on the development of a personalized set of linguistic and methodological competence), which is considered through a three-level hierarchical structure of the environmental component (macro-, meso- and microenvironment). The microenvironment is defined as a basic level that takes into account all components of the pedagogical system in the process of linguistic and methodological competence development in prospective teachers of foreign languages.

**Keywords:** *educational environment, linguistic and methodological competence, prospective teachers of foreign languages, macroenvironment, mesoenvironment, microenvironment.*



## Psychological features and significance of mass religious communications

N. S. Kostruba

Lesya Ukrainka Volyn National University

Corresponding author. E-mail: nataliia.kostruba@vnu.edu.ua

Paper received 07.11.20; Accepted for publication 19.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-05>

**Abstract.** The article outlines the growing role of mass religious communications in Ukraine and their impact on modern socio-economic conditions in the country. A brief overview of the features and content of religious discourse in the media are made. Emphasis is placed on expanding the sphere of mass religious communications in Ukraine, not only on radio and television channels, but also on social networks, the Internet and even mobile applications. We have demonstrated empirically that the church discusses and shapes public opinion on important state and social issues.

**Keywords:** religion, communications, mass media, influence, information policy.

**Introduction.** Ineffective information policy, ignoring the role of the mass communication component of state policy have become one of the main factors of the difficult foreign and domestic political situation in Ukraine. Ukraine's national interests and security require the immediate development and implementation of a state information policy set (internal and external) with the effective use of modern communication technologies. A good public information policy should consist of general and specific principles for each area of application.

The difficult socio-political situation in Ukraine, the presence of internally displaced persons and the growing number of military personnel contribute to the growth of the religious community. Sociological studies confirm this fact. Thus, the company Research & Branding Group in Ukraine (May 2019) conducted a study that trust in the church and its leaders is the highest among other social institutions (62%). Thus, most Ukrainians trust religious speeches, advice, and the media.

The information technology development, mass digitalization has an impact on religious life and communication. Religious communities now have Internet sites, social media pages, and official all-Ukrainian publications that inform believers about the church's position on various life and political events. In general, religious organizations influence public opinion on important state issues, such as language issues, control citizens through the collection of biometric data, and so on.

**Brief overview of related publications.** Scholars of various scientific fields study religious communications [1; 4; 8]. These studies are generally aimed at studying the specifics of religious influences (ritualization, symbolism, etc.). The study of religious communications is carried out in various fields. For example, there are studies about dominant messages Internet memes communicate about religion [12]. Research on the provision of online services and virtual embeddedness in connection with COVID-19 [13].

In general, in the phenomenon of communication, the subject and the object are distinguished. The subjects of religious communication are all participants in this type of communication. Participants in turn are divided agents and clients. Agents include those who play an active role in institutional communication, and clients include those who are forced to turn to agents and are members of society. In relation to religious discourse, the agents are the clergy and the clients are the parishioners [3].

The circle of participants expands significantly when religious discourse is carried out in the media. In the media there are 3 groups of participants in religious communications: agents, clients and intermediaries. Agents, as in the religious sphere itself, are representatives of various denominations. The mediators are journalists, as well as the media themselves. Customers, in turn, can also be divided into 2 categories: active and passive recipients. The active ones are those who deliberately choose religious television and radio programs. Passive are those who accept the information offered to them in part. This category of customers makes their choice unconsciously. Religious communication through the media is a complex process involving a large number of participants, each of whom has a special role. It is important to note that the persons we have mentioned as religion agents have great authority, and, therefore, they play a leading role in this type of communication.

Another important component of religious communication is its subject area. This component is one of the most important, so it is the basis of all religious communication. The subject area includes such concepts as God, Faith and Unity. These three concepts are key in religious communication. It is important to note that all these "objects" are not physical realities, but are reflected in certain communicative attitudes that make a person believe in their existence. Thus God - acts as a "superagent" in the chain of communication client - agent - superagent. God is a key religious concept mean objectified supernatural entity serving the object of worship. Possessing magical properties, he stands at the highest hierarchical level. The next component of the subject area is unity. Unity is a process of unanimity, unity in faith, worship of authority, common worldview, views, similarity in judgments. The whole religious system is based on unity. One of the goals of religious communication is the call to unity. Finally, the basis of unity is Faith. Faith is the basis of religion. An ideal object close to the concept of trust. An active force that forces a person to set a goal and move towards it with confidence in a certain authority. It is faith that unites people. Thus, faith is a kind of link between the superagent - God and the purpose of religious discourse - unity. Thus, it becomes clear that all three components of the subject area of religious discourse are inextricably linked and represent a closed structure, which is the key to the stability of this system. Despite the fact that the subject area is the basis of religious communication, in the media it is not manifested as clearly as other components of religious discourse. Rather, it is a covert

goal pursued by the media as intermediaries in religious communication. Since the media cannot directly conduct religious propaganda, religious broadcasts are a kind of alternative to direct influence. That is why we can say that the function of influence and the subject area are interrelated. Mass media realize this purpose, using other means. Thus, lexical devices (use of biblicalisms), allusions, stylistic strategies (program concept) are used in religious TV and radio programs. Thus, the subject area of religious discourse lays the foundation for communication, which is later realized in various forms [6].

Traditional or institutional religions actively use the Internet in their information activities, as it meets the needs and capabilities of religious organizations in the information sphere to a greater extent than other media channels. To a large extent, the presence of traditional religions on the Web is limited to "broadcasting" to both internal and external audiences, the interactive potential and the possibility of "feedback" are less involved. The ability of the Internet to create and maintain horizontal social connections, the mobilization of users around common values and interests contribute to the development and quantitative growth of the religious segment.

The activities of traditional religious organizations on the Internet are complicated by two factors: a) the fact that the Internet promotes the expression of radical views and becomes a breeding ground for extremist movements that position themselves as legitimate representatives of traditional religions. b) fierce competition from esoteric, pagan and quasi-religious movements (New Age beliefs), the nature of which is more organic to the network organization of the Internet [5]. But today, traditional churches are also actively involved in communication in the media. In addition to many sites, priests communicate on social networks, where they design educational posts about religious life. Also, several religious apps have been created, where there is a religious calendar, which rites and prayers are appropriate for the holidays. "The newest social media and mobile apps or application software oftentimes play an integral role in concert with existing communication landscapes and media ensembles, to augment and sustain pastoral legitimacy and power" [7].

At the most basic level, the Internet has influenced religious community, authority, and identity. However, new media have also changed ritual practices, religious information, and even the types of religious experiences in humans. Internet religious activity is a complex event that can be interpreted in different ways. Although it takes place in a "virtual reality" environment, it is often perceived as natural and real. Cyberspace has created a new environment where the sacred can occur in new and dynamic ways [2]. Others argue that the Internet world is a human technological construct that has no spiritual value. But in reality, religious activity thrives on the Internet. Consequently, we can consider it as a new form of religious and cultural expression [9].

There are differences between the service in virtual reality and the usual church services. In general, many practices and ways of communication - the formal structure of the meeting, part of the content, as well as the role - are transferred from the services of the real world to the virtual. However, some practices are transformed by technology and can worsen the meaning of a religious gathering:

verbal exchanges become shorter, emotional solidarity with participants weakens, and there is less order in prayer meetings. But this technology also has certain advantages: the virtual church allows for more open exchange between participants, it provides access from around the world and allows experimentation in the use of virtual space, less limited than the church in the real world [11].

The church is a powerful tool for managing the masses. The church often expresses its attitude to important state or social problems. Therefore, it is important to study the content of information messages of the church.

**Goal.** Content analysis of the headlines of information messages of churches in Ukraine.

**Materials and methods.** The material for the study we chose the headlines of information messages of the most numerous churches in Ukraine (Christians: Orthodox, Catholics, Protestants). In total, the headlines of 4 official websites were analyzed: the Orthodox Church of Ukraine (OCU, <https://www.pomisna.info>), the Ukrainian Orthodox Church of the Moscow Patriarchate (UOC-MP, <https://news.church.ua>), Ukrainian Greek Catholic Church (UGCC, <http://ugcc.ua>) and Protestant Churches of Ukraine (<https://www.baptyst.com>). In total, we analyzed 48 news headlines (OCU - 12, UOCMP - 22, UGCC - 5, REPCU - 7 headlines) for the period 12-19.03.2020. All news headlines for the selected period were taken into analysis.

We used Linguistic Inquiry and Word Count (LIWC 2015) [10] computer software to perform meaningful analysis.

**Results and its discussion.** In total, we combined all the headings into one file (518 words) and used LIWC we identify the meaningful characteristics of the text. The words space (8,49%) and time (2,32%) are most often used in headlines. That is, the headlines often cover specific events. The most frequent words in these categories are "year" and "time". Much of the information concerns the commemoration of significant dates, as well as the generalized name of the pandemic times. Also, the text contains many references to past events (1,16%).

We found a lot of text related to drives (7,14%). Among them, the largest number of words applies affiliations (1,54%). These results confirm that religious communications are always aimed at attracting new members and unity. As a confirmation or reinforcement of this fact, much of the text deals with social processes (1,35%). Most churches talk about "supporters", "meetings", "celebrations". This is also a call to unite in religious communities.

The text is also full of religious terms (1,74%). The most frequently mentioned words are "temple", "gospel", "prayer", "Lord". Frequent use of such terms is also a striking feature of religious discourse. Processed titles demonstrate the appeal to cognitive processes (1,93%). That is, religious communications are based not only on faith but also on causation. Yes, such words "explanation", "change", "expectation" are most often used here.

**Conclusions.** Thus, religious communications in the media space turn religion into a kind of social product that people disseminated and perceived (passively or actively). Religious discourse in the media is realized in different ways, has its own characteristics. Religion goes beyond one particular denomination and becomes integrated into the social life of people, regardless of their social status or

religious affiliation. Participants in such communication are almost all people in one form or another who participate in communication through the media. At the same time, some of them are active participants in such communication, others - passive recipients of information. As for the goals, they are no different from the goals of religion and religious discourse. The theme of religious discourse is represented by three key components (God, faith and unity).

Most processed headlines are related to coronavirus

crisis. The headlines are full of guidelines for the conduct of clergy and the faithful during the pandemic. A cross-cutting feature of all the headlines is the calls for church involvement, for common prayers.

Thus, we have demonstrated empirically that the church not only calls for unity, but also discusses the main problems of society (for example, the coronavirus). That is, the church not only cares about retaining and attracting new adherents, but also influences public opinion on important civil and social issues.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Балаклицький М. Базові джерела протестантської журналістики України // Вісник Львівського університету. Серія журналістика, 2012. Вип. 33, С. 3-10.
2. Забияко А.П. Киберрелигия: наука как фактор религиозных трансформаций. Благовещенск: АмГУ, 2012. 208 с.
3. Карасик В.И. Религиозный дискурс // Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики. Волгоград: Перемена, 1999, С. 266-276.
4. Ломачинська І. М. Релігійна комунікація як засіб ведення інформаційної війни в Україні. // Міжнародна наукова конференція "Дні науки філософського факультету – 2016", 20-21 квіт. 2016 р. : матеріали доповідей та виступів. 2016, С. 192-194.
5. Лученко К. В. Интернет и религиозные коммуникации в России // Электронный научный журнал «Медиаскоп», 2008, Вип.1.
6. Чумакова К. Религиозный дискурс в массмедиа // Современный дискурс-анализ, 2012, Вип. 6, С. 82-90.
7. Catellani A. Religions and communication. Digital transformations. In: Communication and Learning in an Age of Digital Transformation. Eds. D. Kergel, B. Heidkamp-Kergel, R. C. Arnett, S. Mancino. London: Routledge, 2020. 248 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429430114>
8. de Feijter I. The Art of Dialogue: Religion, Communication and
- Global Media Culture (Religion und Biographie/Religion and Biography). LIT Verlag; 1St Edition. 2007. 408 p.
9. Helland C. Virtual Religion: A Case Study of Virtual Tibet // Oxford handbooks online. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199935420.013.43>
10. Pennebaker, J.W., Boyd, R.L., Jordan, K., & Blackburn, K. The development and psychometric properties of LIWC2015. Austin, TX: University of Texas at Austin. 2015.
11. Schroeder R., Heather N., Lee R. M. The Sacred and the Virtual: Religion in Multi-User Virtual Reality // Journal of Computer-Mediated Communication. 1998. Vol. 4 (2). DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.1998.tb00092.x>
12. Aguilar G. K., Campbell H. A., Stanley M., Taylor E. Communicating mixed messages about religion through internet memes // Information, Communication & Society, 2017. Vol. 20:10. P. 1498-1520. DOI: <https://doi.org/10.1080/1369118X.2016.1229004>
13. Bryson J.R., Andres L., Davies A. COVID-19, Virtual Church Services and a New Temporary Geography of Home. // Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie. Special Issue: The Geography of the COVID-19 Pandemic, 2020. Vol.111, Issue 3. P. 360-372. DOI: <https://doi.org/10.1111/tesg.12436>

#### REFERENCES

1. Balaklitsky M. Basic sources of protestant journalism of Ukraine // Bulletin of the University of Lviv. Journalism series, 2012. Issue. 33, P. 3-10.
2. Zabyako A.P. Cyberreligion: Science as a Factor of Religious Transformation. Blagoveshchensk: AmSU, 2012. 208 p.
3. Karasik V.I. Religious discourse // Language personality: problems of cultural linguistics and functional semantics. Volgograd: Change, 1999. P. 266-276.
4. Lomachynska I.M. Religious communication as a means of information warfare in Ukraine. // International Scientific Conference "Days of Science of the Faculty of Philosophy -2016", April 20-21. 2016: materials of reports and speeches. 2016. P. 192-194.
5. Luchenko K.V. Internet and religious communications in Russia // Electronic scientific journal "Mediakop", 2008. Issue. 1.
6. Chumakova K. Religious discourse in the mass media // Modern discourse analysis, 2012. Issue. 6. P. 82-90.

## Professional competence development of primary school teachers as a competitive specialist in the aspect of the New Ukrainian School

I. Kravtsova, A. Kravtsova, O. Bilozir \*

Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Ukraine

\*Corresponding author. E-mail: olechkabiloz@gmail.com

Paper received 20.09.20; Accepted for publication 04.10.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-06>

**Abstract.** Globalization processes, that are taking place in the sphere of the planet's education, lead to the formation of Global education. Therefore, transformational changes in the area of Ukraine's national education system require an adequate response in the range of professional training, retraining and in-service training of employees of educational institutions of all levels in this very ideology. It is emphasized, according to expert estimates in the concept of realization of the state policy in the sphere of reforming of general secondary education "The New Ukrainian School" for the period up to 2029, that professionals, who can learn through life, think critically, set goals and achieve them, work in a team, communicate in a multicultural environment and have other skills, will be the most successful at the labour market in the nearest future [1].

**Keywords:** *professional competence, primary school teacher, professional knowledge, skills, development, competitive specialist.*

**Introduction.** Modern state reforms aim to create a new philosophy of education, which involves changing its paradigm: directions, tasks, the content of educational and methodical support, pedagogical mentality. Important state regulatory and legal documents (the Law "On Education", "The State Standard of Primary Education", the New Ukrainian School (NUS) Concept), defining the strategy and main directions of education development in Ukraine in the XXI century, set too high requirements for teachers and to the level of his/her personal development. Therefore, the experience of teachers' professional growth of primary classes as a competitive specialist is an important component of the system of continuous education of pedagogical staff and relevant at the current stage of development of Ukrainian society.

The radical education reform involves adopting new state standards, that are based on the key competencies outlined in "Recommendations of the European Parliament and of the Council of Europe", which should come through all subjects and necessary for the successful self-realization of an individual; introduction of a new approach "partnership pedagogy" in the system: "student – teacher – parents"; increasing the motivation of a teacher as a leader of fundamental and systemic changes by increasing wages, providing academic freedom and stimulating his/her professional growth; creation of a new school structure; decentralization of management, that will lead to partial autonomy of educational institutions; fair distribution of public funds to ensure equal access for students to quality education; rethinking the role of a teacher and a student, that is predetermined by the division of responsibility between them for learning outcomes [2].

So, the social situation in the society poses a problem of training of pedagogical staff qualitatively in a new way, requires a scientific rethinking of values of the system, formation of professional competence of primary school teachers, actualizes the search for optimal forms of this process during the period of study at a higher educational establishment.

Today, it is common to divide competencies into two groups: subject-specific (professional) competencies (depend on the subject area, determine the profile of the educational program and the qualification of a graduate)

and general competences (are universal, non-subject-related, for example, the ability to study, creativity, knowledge of foreign languages, basic information technologies).

The main vector of a student's development in the educational area of the New Ukrainian School is the formation of the necessary competences for life, which can be considered both as an aim and as a result of the pedagogical process. The formation of pupils' vital competence and the acquisition of key competences and hard skills and soft skills at the same time act as an integral task of implementation of conceptual ideas of the updated Ukrainian education system and a competent approach in education which inevitably facilitate student's adaptation to today's realities of life.

Vital competence is understood today as knowledge, skills, life experience of a person, his/her vital abilities that are necessary for solving vital tasks and productive realization of life as an individual life project (Sohan L., Ermakov I., Nesen L.), as well as an integral indicator of ability and readiness of an individual for successful self-realization and life-building after graduation. It consolidates accumulated knowledge, formed abilities, personal qualities and accumulation of human life skills. Vital competence also implies a competent attitude of an individual to life – the need for self-knowledge, self-understanding, self-regulation in various activities, a conscious and responsible attitude to the fulfilment of a person's life and social roles [1].

The new Ukrainian school requires the presence of specialists in schools who are proficient in the elements of formal education, who are able to think, analyze and find ways to solve difficult problem situations. Education, its suitability and adaptability to conditions of the dynamic world are a prerequisite for every citizen. Teachers' willingness to become "an agent of change" of the era is concretized in professional knowledge and skills, ability to reflection and active creation of new knowledge, which are complemented by the ability to work together for a common purpose and to be jointly responsible for the results of the activity.

The mobility of a primary school teacher and his/her constant life-study should help in changing the educational area and in the creation of a school that combines theo-

retical and practical knowledge of skills namely.

Implementation of the New Ukrainian School concept is a process where a teacher revises, updates and expands his/her responsibilities as to the moral purpose of teaching, develops critically knowledge, skills, perfect professional thinking, planning and practice of working with children, students and colleagues at the present stage of professional life. These approaches to professional development began to be associated with “the new image” of teaching, “the new model” of pedagogical education, “the revolution” in education. In this way, the professional development of a teacher receives priority both in government policy and in the theory and practice of teacher education.

The practice of educational process’s realization in the conditions of modern primary school proves that a successful teacher must master not only the theory and techniques of students' personality development, a specific analytical and diagnostic culture, but also be able to predict students’ achievements, both educational and personal.

Today, more than ever, the effectiveness of teachers' work depends on the level of professional training and other components of pedagogical professionalism. Diagnosis, prediction, development of author's programs, optimization of all aspects of the educational process are becoming the norm of pedagogical activity in educational institutions of Ukraine.

The new society is forcing a teacher to be a creative, competitive, self-affirming personality. The future of our country depends on how much a teacher will be ready for such challenges because education in the age of high technology is a factor of stabilization, effective economic development and prosperity of a country, its competitiveness and national security.

Therefore, according to the above mentioned, the main aim of the professional competence’s developing of primary school teachers is to improve the teacher's education at intellectual and general cultural levels, to develop pedagogical skills in accordance with the strategic goals of the New Ukrainian School concept as a dynamically developing system.

**The purpose of the article** is to cover contemporary problems of the professional competence’s developing of primary school teachers as a competitive specialist in the aspect of the New Ukrainian School.

**Background.** This problem is at the centre of a number of scientists’ current research. Thus, B. Andrievsky, A. Kolomiets, L. Korzhova, O. Mytnik, I. Palshkova, L. Petukhov, O. Savchenko, L. Khomich and others devoted their works to the improvement of the training of future primary school teachers’ system. Initial positions of personality-oriented learning as a key condition for the formation of professional competencies are laid in the works of A. Andreev, N. Bibik, O. Bondarevskaya, V. Bondar, I. Yakimanskaya [3].

It is stated in the New Ukrainian School concept, nowadays the problem of using internal reserves to increase the efficiency of students' learning is becoming more acute.

The priority problem of higher educational institutions of pedagogical orientation at the stage of Ukraine’s integration into the European educational area is the prepara-

tion of teachers of a new generation: the modern school needs teachers who are capable of realizing the creative potential of a student.

According to scientists who study the theory and methodology of vocational training, the priority form of the education system’s development should be the creation of integrative training courses for teachers, that reflect the dynamism of the modern scientific paradigm of O. Abdulina, O. Alekseeva, G. Arutyunova, K. Zhukonova, E. Ivanova, O. Konapatskaya, G. Kit, L. Nechayeva, R. Nu, E. Palagina, I. Porokhova, V. Sagarda, V. Shutyak.

**Summary of the main material.** According to the New Ukrainian School Concept, primary school teachers use mostly outdated didactic teaching aids. Today, an educator has no real motivation for personal and professional growth. The digital divide between teacher and student is increasing. Many teachers do not know how to research problems using modern tools, to work with large amounts of data, to do and present conclusions, to work together online in educational, social and scientific projects.

The modern professional activity of a primary school teacher is based on his/her results of pedagogical activity as a highly professional specialist, who is acquainted with the modern world requirements for the educational process of the primary level of education; prepared for the organization of educational activities of younger students as a pedagogical (partnership) interaction, that is aimed at the development of each individual and individual’s preparation for solving life-giving tasks.

Undoubtedly, the new school needs a teacher who works in the format of creative searches, based on the achievements of traditional methods and, at the same time, has innovative elements. The new school needs a teacher who is self-motivated not for reproduction, but for an experiment, research, innovation. At the same time, such a teacher should be responsible for the results of his work – the students' education and upbringing. A modern teacher should make a scientifically and pedagogically sound choice of a curriculum, appropriate didactic means, textbooks and manuals, develop such methodical system of teaching in a subject in order to stimulate students' interest in creative search, to realize the meaningful aspect of certain subject teaching, which provides ensuring that the student's level of education corresponds to the requirements of development of science and practice’s current level, that is to be professionally mobile.

The current growth rate of scientific information and the educational process’s reform require a modern teacher to be able to learn throughout life. The beginning of the information civilization is putting forward an upgrade of the value system for the future generation: from “education for life” to “lifelong education”, that makes the issue of a competitive teacher of educational institution relevant.

The formation of primary school teachers and other professionals’ competitiveness is a time-delayed process that is based on systemic, activity, competence and other approaches, which facilitates two-way communication between the education system and the labour market, therefore, first of all, the state standards for specialists’ training in higher education should be practice-oriented in

order to ensure competitiveness.

Higher educational institutions of Ukraine have the task of restructuring the system of pedagogical vocational training in order to develop professional and pedagogical knowledge, skills and abilities which are directed at such an organization of pedagogical interaction that would meet the principles of humanity, democratization, when both a teacher and students are active participants in the pedagogical process during the course of teaching.

The activity of a teacher as a competitive specialist requires new approaches to the professional skills' formation, development of creative abilities, and in general – improving the professional competence of specialists who carry out the educational process.

The determinative purpose of primary education should be to organize a joint search for a solution to problems, not to “convey”, “explain” and “show”, but to organize students' search activity at a lesson, following the principles which the organizing active forms of work's process is based on, in the context of educational reform: principle of interaction, principle of subject-subject relations, principle of activity, principle of reflection, principle of comfort, principle of combination of collective, group and individual work, principle of integration. Thus, a teacher must become an invisible conductor, be able to hear, notice, correct, support each student, organize students' collaboration in the New Ukrainian school.

Today, the professional competence of primary school teachers – is the ability to pedagogical activity, the organization of educational process in primary school at the level of modern requirements; the ability to work efficiently, solve standard and problematic professional tasks effectively that arise in the process of education, upbringing and development of primary school students. The basis of this ability is the unity of theoretical and practical of a teacher's readiness to do the pedagogical activity, which is come out in the presence of knowledge, skills, values of attitudes to professional activity's system [4].

O. Savchenko considers that content and fundamentality are the core of professional competence, which should provide advanced training of a specialist. The academician concludes that it is necessary to update the content of methodological training of teachers according to the principle of integrity, systematic and integration; taking into account those processes that determine the activities of modern primary schools. In addition, it should be taken into account the need for the changes that have taken place in society and are related to scientific and technological progress, enhanced integration processes, informatization and computerization [5].

According to the State Standard of Primary Education and the New Ukrainian School Concept, the components of the professional-pedagogical competence of primary school teachers are:

- professional knowledge;
- professional art and skills that are necessary for successful completion of job responsibilities;
- business and personal qualities that contribute to the fulfilment of his/her own strengths, abilities and capabilities in the process of fulfilling their functional and official responsibilities;
- the general culture that is necessary for the formation of a humanistic outlook, the definition of spiritual values,

moral and ethical principles of personality;

- the motivation for professional activity.

The psycho-pedagogical competence of a teacher in the aspect of the New Ukrainian School concept should include awareness of the individual characteristics of each student, his/her abilities, strengths of will and character; awareness of “the parent-student” communication processes; knowledge of how communication processes contribute to or hinder the achievement of the desired pedagogical results; realization of own optimal choice of teaching methods, search for possible ways of self-improvement [2].

The professional growth of a teacher as a competitive specialist should be aimed at implementation of the New Ukrainian School's conceptual principles and focused on the development of two major innovations – the competence paradigm of education and pedagogy of partnership.

The educational reform implementation plan provides continuity of realization of its conceptual provisions (1-4 forms), taking into account the appropriate resource provision at each stage of teaching a younger student (text-books, multimedia boards, LEGO technologies), which requires a teacher to improve his or her skills in the system of continuing education and in the context of social change.

First of all, this is due to the presence of primary level teachers' stereotypes of thinking that negatively affect the development of younger students; uncertain readiness to innovate, problematic use of active teaching methods, game technologies.

The professional growth of a modern teacher's personality is directly related to the need for modernization of school, scientific, methodological and research work and its improvement.

As a rule, the methods and forms of traditional educational activities are reduced to unilateral influence of a teacher, the role of which is a clear presentation of information. As practice shows, the information-reproductive teaching methods of a descriptive nature are dominated in general education institutions. Problematic and practical methods are mostly used for illustration and clarity, the reproduction of past experience predominates. Individually-collective forms of the organization of training are usually used, according to which the material is assimilated individually, but at the same pace for the whole group [6].

In terms of the New Ukrainian School concept, a teacher (an andragogy, a coacher, a tutor, a facilitator) should act as the organizer of the training, who is intended to provide an individual approach to each student. The lessons should be dominated with productive, actively-creative methods that offer independent and creative activity of problematic and practical nature, which aim to give not only knowledge but also the experience of their self-acquisition.

The current changes in society have a decisive influence on the structure and content of pedagogical education, they orient teachers of higher educational institutions to enhance their mobility by differentiating requirements to the level of education. The rapid changes in society and technological advances are so high that it becomes very difficult to train a specialist who, after graduating, would be able to work in the chosen area of activity without

continuing self-improvement, continuous general and professional development.

According to the new state documents that regulate educational reforms (the NUS Concept, the New State Standard, typical educational programs), a primary education teacher should be oriented in changes of teaching methods and introduction of new educational technologies in the educational process.

The effectiveness of teachers' further continuing education will depend not only on basic professional training but also on the implementation of daily practical training tasks, improvement of professional skill, level of research work, individual characteristics and actual teacher's needs.

Consequently, in our view, particular attention should be paid to the humanization and transformation of the content of learning process in the new paradigm of education in general and to the continuing education of primary school teachers in particular. Such education becomes a means of creative understanding of the world, rather than learning of "permanent" knowledge.

Continuing education should be aimed at developing cognitive skills, the ability to create an individual plan for professional self-development (to construct personal knowledge) independently, the ability to navigate the information space, to generalize and integrate new information from various sources in the process of theoretical and practical learning, the ability to improve yourself constantly.

Modernization of the system of pedagogical staff's professional development, improvement and modernization of postgraduate pedagogical education, as a whole, is one of the most urgent tasks facing the educational sector in Ukraine today. A powerful tool that can increase efficiency and accelerate the pace of its implementation is the monitoring of modernization processes in the sphere of postgraduate education, as well as conducting relevant sociological researches. Such scientific intelligence will allow to branch leadership, individual institutions and other institutions to obtain information about the course of development of postgraduate pedagogical educational system systematically, that is necessary for making management decisions on its improvement, timely elimination of shortcomings, as well as to provide feedback to direct consumers of educational services, identify their real needs, expectations, attitudes.

The system of in-service training of primary school teachers in the context of education reform promotes the intensification of educational process, improvement of its efficiency and quality of results; the systematic integration of subject tasks, development of experimental research skills; the building of an open education system that provides each participant with his/her own trajectory of self-education; the formation of teachers' information culture.

The conditions for teachers' professional development during in-service training under the conditions of the NUS Concept are:

- diagnostics of professional competence of educators;
- providing a differentiated approach to the pedagogical staff's in-service training;
- introduction of innovative training technologies;

- updating the content of educational and professional programs;
- introduction of information and communication technologies in the educational process;
- providing practical orientation of in-service training courses;
- feedback organization.

The development of a specialist's personality should take place in the conditions of constant transformation, which implies internal activity, which allows going beyond the established standards of personality and social necessity, to realize one's understanding of content, the purpose of one's own activity.

The leading direction of the postgraduate educational centers' work (according to the New Ukrainian School Concept) is the unified mechanism of reorientation of training's creation in relation to the updated content, forms and methods of teaching. The creative use of traditional methods and forms, together with the introduction of innovative mechanisms, should facilitate the development of modern approaches in the formation of teacher's professionalism throughout life.

Today the professional development of teachers is regarded as a continuous process, which must be carried out on the basis of known, modified or newly created, developed forms and methods of organization of professional development. It is a constant process of choosing and combining different forms, methods, technologies that are most optimal in a particular situation, in a particular place. Therefore, in the organization of training and professional development of pedagogical workers on the available technologies, forms and methods of education, which are introduced in the education system, one should choose those that are most contribute to the formation of professional competence (attitudes, values, knowledge, skills, qualities required for effective professional activity).

The main idea of "child-centrism", that is reflected in the New Ukrainian School Concept, the introduction of principles of competent and personality-oriented approaches in the teaching of younger students, the introduction of information technology in the educational process of primary school, require that the professional training of primary education teachers provided the opportunity for further self-development, facilitated the formation of the ability to self-education and self-improvement. In connection with these, important tasks of teacher's professional growth are not only knowledge and skills' mastering of a certain area that are necessary for professional activity, but also mastering the techniques of self-search information, mastering new technologies, solving previously unknown educational tasks [7].

According to the aforementioned, the development of the teacher's professional competence causes an increase of the problem of postgraduate education, which is considered as a process in Ukraine and is aimed at the comprehensive development of an individual, the systematic updating of students' knowledge, the reorientation of psychological attitudes, the change of thinking stereotypes; the orientation of teacher's motivation for self-development, the formation of value humanistic orientations and reflective culture, the realization of new epistemological strategies of education.

The strategy for implementing a teacher's in-service training plan takes place in the current stage of educational reform in a new way. Approaches to evaluating the results of the educational process are changing, which will provide changes in the mechanisms of pedagogical staff's certification partly and will affect teacher's certification processes, which are just beginning to take form.

Implementation of the teacher training courses' plan according to the New Ukrainian School concept for 2019-2020 will include:

Knowledge and understanding:

- current trends in the development of education in general, primary in particular;
- social and legal bases, legislative acts in the sphere of primary education;
- peculiarities of teaching and learning of younger students;
- the main mechanisms of functioning and implementation of competence learning paradigms;
- ways of implementing the integration approach in the education of younger schoolchildren, the inclusive education concept.

Advanced skills:

- to organize pedagogical activity on a competent basis (forecasting, designing, evaluating, etc.);
- to design and implement modern education programs for junior students using a variety of methods, forms and technologies;
- to diagnose an educational process and make individual educational routes giving an opportunity for a student to become a person, a citizen, an innovator;
- to manage a project activity of students;
- to organize a cultural-speaking educational and development environment;
- to design your own program of professional and personal growth.

Dispositions (values, attitude):

- child-centrism, personality value;
- readiness for change, flexibility, constant professional development;
- commitment to the meaningful participation of all students in the educational process, the promotion of democratic values (respect to multilingualism, the right to choose, community formation, multiculturalism);
- the reflection of one's own professional practice.

**Conclusion.** It is dictated by the needs of today, that the high level of education requirements for primary students can only be realized if a primary school teacher is a highly professional, competent specialist.

Such an educator should have both basic educational training in mastering professional knowledge and skills that correspond to the level of modern psychological and pedagogical sciences, and be aware of the purpose and tasks of professional work in a coherent system of continuous education, be modernly mobile, respond quickly to changes in the social situation of younger students' development; strive for self-improvement, self-realization and civic activity in the conditions of the New Ukrainian School.

The efforts of all educators today should be directed at improving the quality of education, increasing the teaching profession's prestige. The key to improving this quality is to implement effective changes in educational institutions that can only be implemented by a competent educator who is ready to improve constantly and work on his/her own professional development.

Today, the system of in-service teacher training is in a state of reform and improvement. Its content is being modernized and new learning technologies are being introduced. Accordingly, the strategic approach to the training system as a whole is changing. A competency-based approach is being developed, which determines the strategic direction of the development of postgraduate education for teachers.

#### REFERENCES

1. The New Ukrainian School Concept (2017), <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Law "On Education" (Verkhovna Rada, 38–39 2017), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Educational programmes for grades 1-4 (2019), <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.
4. The higher education standards in Ukraine (speciality 013 "Elementary Education") (2018), <https://imzo.gov.ua/osvita/vyscha-osvita/1719-2/>.
5. O. Savchenko, Meta i rezultat uroku v konteksti kompetentnisnoho pidkhodu (Purpose and result of the lesson in the context of competence approach), in *Pochatkova Shkola*, 3 (2015), pp. 10-15.
6. N.M. Bibik (ed), *Nova Ukrainska Shkola: poradnyk dlia vchytelia* (The New Ukrainian School: a teacher's advisor). (Kyiv, 2017), p. 206
7. The State Standard of Primary Education (2017), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>.



## Розвиток інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури та спорту як сучасна проблема професійної освіти в еру інформатизації та глобалізації

С. А. Лазоренко\*, О. В. Семеніхіна

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, м. Суми, Україна

\*Corresponding author. E-mail: shiinna@ukr.net

Paper received 07.11.20; Accepted for publication 21.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-07>

**Анотація.** Одним зі знакових напрямів розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців ФКіС, який відображає зміни суспільства й співзвучний із бурхливим розвитком науково-технічного забезпечення, є інформатизація освіти. Лише володіючи достатнім рівнем технологічної підготовленості, інформаційної компетентності, цифрової грамотності фахівець з ФКіС здатний орієнтуватися в проблемних ситуаціях, знаходити раціональні способи розв'язання професійних проблем і бути конкурентоспроможним на ринку праці, що приводить до все більш широкого використання ІТ в освітньому процесі майбутніх фахівців.

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні фахівці фізичної культури та спорту, інформаційно-цифрова культура, інформатизація.

**Вступ.** Глобалізаційні та інтеграційні процеси в українському суспільстві, динамічний розвиток технологій, визнання світовою спільнотою проблеми збереження фізичного і психологічного здоров'я як головного показника соціально-економічної зрілості членів суспільства, культури й успішності держави зумовлюють особливе ставлення до підготовки фахівців фізичної культури та спорту. Новітні тенденції соціуму вимагають розвитку системи освіти та підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту (ФКіС) на засадах інформаційних технологій, створенні та функціонуванні належного високотехнологічного та високоякісного інформаційно-освітнього середовища. Його значення останнім часом зростає і якісно впливає на процес формування та розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС.

**Огляд публікацій з теми.** Професійне становлення майбутніх фахівців фізичної культури та спорту досліджували Р. Клопов, А. Конох, Н. Степанченко, Л. Сущенко, Б. Шиян та інші. Дослідження таких науковців, як J. De Meyer, B. Soenens, N. Aelterman, I. De Bourdeaudhuij, L. Haerens; R. Garrett, A. Wrench; P. Hastie, D. de Ojeda, A. Luquin; R. Malinauskas; M. Maurer, R. Marcy, J. Pat; H. Larsson, G. Nyberg; M. Jagiełło, S. Iermakov, M. Nowiński, K. Hardman та інші вказують на важливість проблеми пошуку шляхів модернізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту відповідно до сучасних тенденцій розвитку галузі ФКіС, важливість дослідження механізму, технологій такого впровадження на практиці.

На сучасному етапі в освітньому просторі для опису навичок і компетентності у сфері інформаційних технологій одночасно використовується низка понять, зокрема «цифрова компетентність», «інформаційно-цифрова компетентність», «інформаційно-комунікаційна компетентність», «медіа-компетентність», «цифрова грамотність», «цифрова культура». Серед них найбільш уживаним у останні роки є поняття «інформаційно-цифрова культура» як здатність людини застосовувати інформаційно-цифрові технології в житті, навчанні та роботі, пос-

тійно й автономно розвивати її.

Тлумачення сутності цих понять, визначення їх структури, особливостей знаходимо в багатьох працях зарубіжних і вітчизняних науковців. У дослідженнях Н. Сороко, О. Спіріна, С. О. Гунько та ін. науково обґрунтовано питання цифрової грамотності та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців. Роботи О. Гриценчук, І. Іванюк, С. Литвинової, І. Малицької, Н. Морзе, О. Овчарук О. Кравчини та ін. присвячені проблемі оцінювання інформаційно-цифрової компетентності. Г. Лаврентьєва, Р. Моцик, О. Нікулочкіна, Л. Петухова, О. Суховірський та ін. висвітлюють окремі аспекти формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців.

Водночас проведений аналіз теоретичного і практичного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту засвідчив порядок з обов'язковістю курсів психолого-педагогічного, спортивного і валеологічного спрямування відсутність системного бачення важливості проблеми розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури та спорту.

**Мета.** Погоджуючись з цією думкою, вважаємо необхідним акцентувати увагу на особливостях професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту та розвитку їх інформаційно-цифрової культури.

**Матеріали та методи.** Аналіз, синтез і систематизація наукових джерел з метою виявлення стану розробленості проблеми, абстрагування і узагальнення з метою дослідження практичного досвіду формування та розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури та спорту у процесі професійної підготовки.

**Результати та їх обговорення.** Вивчення документів, нормативних актів та аналіз науково-методичної й спеціальної літератури свідчать, що пріоритетним напрямом розвитку освіти є впровадження сучасних ІТ, що забезпечує вдосконалення освітнього процесу та підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [2, с. 2].

Одним зі знакових напрямів розвитку інформацій-

но-цифрової компетентності майбутніх фахівців ФКіС, який відображає зміни суспільства й співзвучний із бурхливим розвитком науково-технічного забезпечення, є інформатизація освіти. На переконання Р. С. Гуревича [5], одним із найважливіших завдань ЗВО слід уважати озброєння студентів знаннями й навичками використання ІТ. Фахівці вказують на істотні переваги використання ІТ у навчанні, порівняно з традиційними заняттями, серед яких – розширення можливості представлення інформації, підвищення мотивації студентів за рахунок новизни роботи з комп'ютером, якісної зміни контролю діяльності студентів, доступ до широкого кола інформації тощо [5]. Ми погоджуємося з О. Ю. Сухобоком [8, с.111], який вважає ІТ засобом активізації самостійної роботи майбутніх фахівців ФКіС. Водночас, представляючи аналіз практичного досвіду формування інформаційної культури студентів Харківської державної академії фізичної культури, В. С. Ашанін [1] переконливо доводить існування попиту на фахівців з інформаційного забезпечення фізичного виховання й спорту.

Як свідчить практика, лише володіючи достатнім рівнем технологічної підготовленості, інформаційної компетентності, цифрової грамотності молодий фахівець з ФКіС здатний адекватно діяти в навколишньому світі, орієнтуватися в проблемних ситуаціях, знаходити раціональні способи розв'язання професійних проблем і бути конкурентоспроможним на ринку праці, що приводить до все більш широкого використання ІТ в освітньому процесі майбутніх фахівців [9].

Нині систему вищої освіти варто розбудовувати в напрямі інтенсивних форм навчання, підвищення якості підготовки майбутніх фахівців ФКіС. Інтенсивний розвиток технічних засобів і ІТ розширює дидактичні можливості, ефективність реалізації яких значною мірою залежить від рівня розвитку, обґрунтованості й «технологічності» методичного забезпечення. Використання ІТ у вищій школі супроводжується радикальними змінами в педагогічних методах і прийомах навчання: з'являється новий стиль роботи викладача, відбуваються структурні зміни в педагогічній системі.

Також потрібно зазначити необхідність налагодження й підтримки адекватних зв'язків між технологіями, змістом навчання, розробкою ІТ, їх поширенням, розвитком освітнього середовища та іншими компонентами навчального процесу. На думку Л. Макаренка [11], ефективність інформатизації освітнього простору забезпечує вдосконалення організаційних умов навчального процесу, яке відбувається через упровадження інтерактивних методів навчання, візуалізацію навчальної інформації, її стиснення, згорання й розгорання залежно від змісту та навчальних цілей, диференціації та індивідуалізації навчання через вибір індивідуальної освітньої траєкторії, а також удосконалення психолого-педагогічних умов освітнього процесу, що зумовлено встановленням позитивної мотивації студентів до навчання завдяки стійкому інтересу до новітніх ІТ.

За аналізом робіт науковців щодо визначення інформаційно-освітнього середовища та його суттєвих характеристик ми можемо стверджувати, що сучасне ІОС закладу освіти – це інтегроване, відкрите, дина-

мічне середовище, яке: містить організаційні, управлінські, педагогічні, соціальні, економічні, правові, методичні та навчальні взаємозв'язки; функціонально спрямовується на інформаційну електронну взаємодію між суб'єктами середовища, централізоване електронне навчально-методичне та організаційно-педагогічне забезпечення освітнього процесу.

Інформаційно-освітнє середовище виконує такі функції:

- інтерактивну, що дає змогу реалізовувати внутрішньо-системні зв'язки;
- комунікаційну – уможливорює підтримання зв'язків "всередині", а також із "зовнішнім" інформаційним простором;
- інформаційну, що надає відкритий доступ до інформації, створює умови для інформаційного обміну;
- координаційну, тобто дозволяє фіксувати та представляти у взаємозв'язку зміст, адресований різним суб'єктам;
- розвивальну, спрямовану на розвиток інтелекту, особистих творчих якостей;
- культуро-формувальну, що пов'язана з інформаційною культурою;
- професійно-орієнтувальну, орієнтовану на профіль майбутньої професійної діяльності [6].

Інформаційні технології у галузі ФКіС та професійній підготовці майбутніх фахівців ФКіС використовують як засіб навчання й організації інтелектуального дозвілля, для біомеханічного аналізу техніки руху спортсменів, створення моделей тренувальних і змагальних ситуацій і як засіб автоматизації процесів обробки результатів змагань і наукових досліджень, для інформаційно-методичного забезпечення та управління навчально-виховним процесом у ЗВО, спортивних установах і організаціях, при організації моніторингу фізичного стану та здоров'я тих, хто займається, як засіб автоматизації процесів контролю, комп'ютерного тестування фізичного, функціонального, розумового і психологічного станів тих, хто займається, і корекції результатів навчально-тренувальної діяльності.

Задля вдосконалення процесу навчання студентів фізкультурного профілю до майбутньої практичної діяльності та підсилення міжпредметних взаємозв'язків зі спортивно-педагогічними дисциплінами М. Я. Ярошиком [10] розроблено інтерактивний навчальний відеокурс «Практика – крок до педагогічної майстерності» на прикладі спортивно-педагогічної дисципліни «Гімнастика». Існує нагальна необхідність організувати цілеспрямовану підготовку майбутніх фахівців ФКіС до застосування ІТ, у зв'язку з чим запропоновано модернізувати зміст підготовки фізкультурно-педагогічних кадрів за допомогою впровадження спецкурсу «Інформаційні технології у фізичному вихованні школярів». У процесі підготовки майбутніх фахівців ФКіС до застосування ІТ в професійній діяльності, науковцем сформовано інформаційне середовище, вагоме місце в якому займає курс «Фізіологічні основи фізичного виховання», в основу якого покладено комп'ютерну програму «Параметри тренувальних навантажень для самостійних занять фізичними вправами». Ми розділяємо думку Р. В. Клопова [7], яка полягає в тому, що сучасний

фахівець з фізичного виховання повинен бути готовим не лише грамотно використовувати нові технології, але й створювати свої оригінальні розробки, що потребує відповідних змін у системі підготовки майбутніх фахівців ФКіС. Унаслідок виконаного дослідження І. В. Володько [3] запропонував модель формування інформаційно-комунікаційної компетентності в майбутніх фахівців фізичного виховання й спорту в закладі вищої освіти, яка складається з цільового, теоретико-методологічного, змістового, організаційно-технологічного та результативно-оцінювального блоків і спрямована на формування інформаційно-комунікаційної компетентності студентів цього напрямку на відповідному рівні. Систематизуючи новітні педагогічні технології в галузі фізичного виховання, до аналогічних висновків приходять і колектив фахівців на чолі з А. Герасимчуком [4].

Звертаємо увагу й на необхідність формування в майбутніх фахівців ФКіС основних компонентів інформаційно-цифрової культури:

- розуміння ролі комп'ютера як ефективного засобу освітньої діяльності,
- уміння організувати пошук і добір комп'ютерної інформації, необхідної для розв'язування навчальних завдань.

Основи інформаційно-цифрової культури фахівця фізичної культури і спорту потрібно закладати в процесі їхньої фахової підготовки, розвиваючи компоненти їхньої інформаційної компетентності та озброюючи знаннями у сфері нових інформаційних технологій та вмінням їх використання. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту із застосуванням сучасних засобів навчання дає змогу збагатити процес навчання завдяки можливості візуалізації інформації. Для цього доцільно з метою синхронного супроводу повідомлення використовувати скрайбінг, що дає можливість фіксувати увагу студентів на ключових елементах теоретичного матеріалу й установити взаємозв'язки між основними поняттями завдяки широкому застосуванню схем, графіків, діаграм, піктограм, символів, слів тощо. Із погляду нашого дослідження серед типів скрайбінгу варто вказати на комп'ютерний скрайбінг, який є найбільш зручним у використанні, оскільки для його створення існують спеціальні комп'ютерні програми та онлайн-сервіси. Крім того, найпростіший комп'ютерний скрайбінг можна створити за допомогою анімованої презентації зображення на слайдах програми Power Point, під час демонстрації якої дотримання основного принципу скрайбінгу – «ефекту паралельного проходження» – відбувається за рахунок поступової появи елементів навчального матеріалу, відповідно до розповіді викладача. Ми вважаємо, що у зв'язку зі специфікою змісту навчання, який пов'язано з поглибленим вивченням динамічних об'єктів, застосування скрайбінг-презентацій відкриває широкі можливості для вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців ФКіС.

Застосування ІТ в освітньому процесі майбутнього фахівця ФКіС не лише сприяє його індивідуалізації, а й має позитивний вплив на розвиток креативності та інтелектуальних здібностей студентів.

Віртуальне навчальне середовище (virtual learning

space) передбачає узгодження інформаційних ресурсів з процесами комунікації та діяльності, утворюючи цілісність, інтеграцію в єдину систему, за допомогою якої підтримується та спрямовується осмислене самостійне навчання. До платформ, які підтримують Virtual learning space, відносять e-School.info, GIOS, OneNote та ін. Середовище дистанційного навчання (distant learning space) є схематизованою моделлю педагогічного процесу з побудовою навчальних курсів на базі мережних технологій, що спирається на інформаційний підхід до процесу навчання, з точки зору його структури, організації, способів контролю й управління. Створення ж дистанційного курсу зумовлене необхідністю пошуку нових інтенсивних шляхів і засобів освіти, яка переходить на новий зміст, а це, безумовно, потребує застосування сучасних інструментів навчання. Актуальність дистанційного курсу полягає у використанні веб-сервісів у освітньому процесі, що дозволяє урізноманітнити навчальні заняття, навчити на практиці володінню хмарними технологіями, розширювати можливості викладання.

При створенні ефективних методик навчання з використанням ІТ доцільно дотримуватись ідей конструктивізму та конективізму. Це передбачає організацію професійної підготовки як активного процесу отримання знань, що дають змогу розвиватись та формувати більш високий рівень розуміння та усвідомлення явищ, процесів, об'єктів, що вивчаються в умовах об'єднання інформаційних ресурсів й спільної діяльності для досягнення мети. Організація ІОС як основи для формування інформаційно-комунікативної культури майбутніх фахівців ФКіС на засадах конструктивізму та конективізму має відповідати таким вимогам: застосування різних методологічних підходів до формування та розвитку інформаційно-цифрової культури; можливість створення мережі зв'язків між різними джерелами навчання; діяльнісний підхід до навчання; формування здатності будувати інформаційні мережі фізкультурно-оздоровчих знань; залучення інформаційних технологій, які допомагають, сприяють у навчанні; організація спільної діяльності в середовищі.

**Висновки.** Теоретичний аналіз досліджень та узагальнення практичного досвіду указує на те, що підвищення якості підготовки фахівців ФКіС потребує особливої уваги саме до та оптимізації освітнього процесу у ЗВО. Зростання ролі фізичної культури і спорту, конкретизація завдань, що стоять перед фізкультурним рухом, наполегливо вимагають удосконалення організаційної структури управління розвитком фізичного виховання на основі інноваційного підходу та цілеспрямованого використання законів соціального й економічного розвитку інформативного суспільства, специфічних закономірностей фізичної культури, а також закономірностей і принципів навчання та виховання.

Отже, у процесі розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС у процесі їх професійної підготовки слід активно використовувати ІТ, що серед іншого передбачає розробку та використання освітніх ресурсів (навчальних курсів з відповідним навчально-методичним супроводом), дає можливість студентам відчути себе суб'єктом освітнього процесу,

побачити переваги використання ІТ у професійній діяльності та визначити власні шляхи саморозвитку в професійному напрямку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ашанін В. С. Аналіз практичного досвіду формування інформаційної культури студентів Харківської державної академії фізичної культури. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту*. 2017. Вип. 1. С. 7–11.
2. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. 41 с.
3. Володько І. В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04/Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 253 с.
4. Герасимчук А., Ужеліна О., Базиліук Н., Каленська С. Новітні педагогічні технології в галузі фізичного виховання. *Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту*. 2008. Т. 1 С. 152–154.
5. Гуревич Р. С., Коломієць Т. Д. Методичні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. 2010. № 1 (188). С. 60–67.
6. Жук Ю. О. Теоретико-методичні засади організації навчальної діяльності старшокласників в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища навчання : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2017. 468 с.
7. Клопов Р. В. Сучасний стан готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33 (86). С. 567–574.
8. Сухобок О. Ю. Засоби інноваційних педагогічних технологій у підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 12. С. 109–112.
9. Шандригось В. І. Комп'ютеризація праці вчителя фізичного виховання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих.: 24.00.02. Львів, 2002. 18 с.
10. Ярошик С. М., Данилевич М. В. Технологічні інновації у підготовці студентів ВНЗ сфери фізичного виховання і спорту до педагогічної практики. *Молода спортивна наука України*. 2010. Т.4. С. 191–197.
11. Makarenko L., Ślabko W. Informatization of education in the era of globalization of educational space. *Szkola – Zawód – Praca*. 2015. T. 10. P. 20–29.

#### REFERENCES

1. Ashanin V.S. Analysis of practical experience in the formation of information culture of students of the Kharkiv State Academy of Physical Culture. Scientific and methodological bases of using information technologies in the field of physical culture and sports. 2017. V. 1. P. 7–11.
2. Bogdanova I.M. Professional and pedagogical training of future teachers based on the use of innovative technologies: author. dis. for science. degree of cand. ped. science: 13.00.04. Kyiv, 2003. 41 p.
3. Volodko I.V. Formation of information and communication competence of future specialists in physical education and sports: dis. for science. degree of cand. ped. science: 13.00.04. Kyiv, 2016. 253 p.
4. Gerasymchuk A., Uzhelina O., Bazylyuk N., Kalenska S. The latest pedagogical technologies in the field of physical education. Professional training of specialists in physical culture and sports. 2008. T. 1 P. 152–154.
5. Gurevich R.S., Kolomiets T.D. Methodological aspects of the use of information and communication technologies in education. Bulletin of Taras Shevchenko LNU. 2010. № 1 (188). Pp. 60–67.
6. Zhuk Y.O. Theoretical and methodological principles of organization of educational activities of high school students in a computer-oriented learning environment: a monograph. Kyiv: Pedagogical Thought, 2017. 468 p.
7. Klopov R.V. The current state of readiness of future specialists in physical education and sports to use information technology in professional activities. Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools. 2013. V. 33 (86). Pp. 567–574.
8. Sukhobok O.Y. Means of innovative pedagogical technologies in the training of future teachers of physical culture. Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sports. 2011. № 12. P. 109–112.
9. Shandrygos V.I. Computerization of physical education teacher: author. dis. for science. degree of cand. sciences in phys. out.: 24.00.02. Lviv, 2002. 18 p.
10. Yaroshik S.M., Danilevich M.V. Technological innovations in the preparation of university students in the field of physical education and sports for pedagogical practice. Young sports science of Ukraine. 2010. T.4. Pp. 191–197.
11. Makarenko L., Ślabko W. Informatization of education in the era of globalization of educational space. *Szkola - Zawód - Praca*. 2015. T. 10. P. 20–29.

#### Development of Information and Digital Culture of Future Specialists in Physical Culture and Sports as a Modern Problem of Education in the Era of Informatization and Globalization

S. A. Lazorenko, O. V. Semenikhina

**Abstract.** One of the significant directions in the development of information and digital competence of future specialists of FC&S, which reflects the changes in society and is in tune with the rapid development of scientific and technical support, is the informatization of education. Only with a sufficient level of technological training, information competence, digital literacy FC&S specialist is able to navigate in problem situations, find rational ways to solve professional problems and be competitive in the labor market, which leads to increasing use of IT in the educational process of future professionals.

**Keywords:** professional training, future specialists of physical culture and sports, information-digital culture, informatization.

## Аналіз результатів закордонних досліджень щодо формування логічної компетентності учнів у процесі навчання математики

Р. С. Мілян

Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Вінниця, Україна  
Corresponding author. E-mail: roksolana.milian@gmail.com

Paper received 24.09.20; Accepted for publication 12.10.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-08>

**Анотація.** У статті здійснено аналіз закордонних досліджень щодо формування логічної компетентності учнів на уроках математики. У проаналізованих дослідженнях науковці виділяють засоби та прийоми, з допомогою яких учні вчать мислити, аналізувати та формувати висновки, що сприяє формуванню логічної компетентності. Якщо вчителі математики дбають про формування логічної компетентності учнів на уроках математики, то це стане потужним поштовхом для особистісного розвитку учнів та підвищення ефективності навчання в школі взагалі.

**Ключові слова:** логічна компетентність, навчання математики, розвиток мислення, математика.

**Вступ.** Навчання математики як логічна система окреслюється протягом багатьох десятиліть. Проте, останнім часом у навчанні математики можна спостерігати зниження акцентів на формуванні та доведенні гіпотез, використанні методів індуктивних та дедуктивних міркувань. Учні часто не розуміють, як обґрунтувати математичні результати, використовуючи означення, аксіоми або раніше доведені теореми. На сучасних уроках математики учні рідко знайомляться з основними положеннями логіки. Такі слова як міркування, дедукція, доведення та обґрунтування не входять до широко використовуваного словникового запасу учнів.

Професор Том Салле стверджував: «Багато учнів можуть пройти весь шлях середньої школи, навіть не усвідомлюючи, що математика - це не просто сукупність методів, які слід запам'ятати, а структура, яка дозволяє прокласти багато шляхів до успіху» [12]. Мислення - це основний вид діяльності під час навчання математики, який необхідний для низки цілей - для розуміння математичних понять, використання математичних ідей та гнучкості під час розв'язування математичних задач [1]. Kaur і Lam описують математичне мислення як сукупність компонентів, до яких входять базові знання та логічне мислення [15]. Roekel, президент Національної асоціації освіти США зауважує, що математичне мислення потрібно повністю інтегрувати в навчальні програми, щоб дати учням належну підготовку у XXI столітті [24]. Набувши логічної компетентності, учні можуть отримати потужний інструмент, який дозволить їм ефективніше використовувати математичні знання та вміння під час вивчення інших дисциплін.

**Метою** даної статті є аналіз результатів закордонних досліджень щодо формування логічної компетентності учнів у процесі навчання математики в школі.

**Матеріали і методи.** Ми проаналізували 31 публікацію, які надруковані у наукових журналах за межами України, автори яких не є українцями. У такому контексті наш аналіз є аналізом результатів досліджень, одержаних за кордоном. Наш науковий інтерес стосується методики формування логічної компетентності учнів у процесі навчання математики в школі.

У публікації [11] американських та китайських науковців представлено результати досліджень, які засвідчують, що мислення учнів базової школи не до-

статньо розвинене. Це означає, що уміння логічно мислити недостатньо розвинені. У публікації наведено приклади, які показують відсутність логічного мислення в учнів. В іншому дослідженні, проведеному грецькими науковцями, продемонстровано труднощі, які виникають в учнів під час вивчення геометрії. Pantziara M, Gagatsis A and Elia констатують, що низький рівень умінь учнів аналізувати геометричні рисунки свідчить про слабку сформованість логічного мислення [20].

Дослідження Poop & Leung демонструють, що учні з вищими навчальними досягненнями мали більш високі бали в тестах з геометрії. Крім того, виявлено високий показник кореляції між досягненнями учнів з геометрії та їх здатністю до логічного мислення [23].

Ball і Bass припускають, що математичне мислення передбачає математичне спілкування. Спілкування є невід'ємною частиною процесу мислення [1]. На думку Kaur і Lam, комунікація означає вміння використовувати математичну мову для висловлення математичних ідей та аргументів точно, стисло та логічно, використовувати математичні моделі інструменти (таблиці, діаграми, графіки тощо) стратегічно [15]. Ball і Bass вважають, що мислення - це основна навичка математики, яка необхідна для ряду цілей - для розуміння математичних понять, використання математичних ідей та гнучкості процедур та реконструкції [1]. Як заявляють Kaur і Lam про навчальний план Міністерства освіти Сінгапуру, математичне мислення стосується здатності аналізувати математичні ситуації та будувати логічні аргументи [15].

Рассел заявляє, що математичне мислення передбачає розробку, обґрунтування та використання математичних знань. Бачити математику як мережу взаємопов'язаних ідей є результатом математичного мислення [5]. Kaur і Lam вважають, що це стосується здатності бачити і пов'язувати математичні ідеї, математику та інші предмети, а також математику та повсякденне життя [15]. Таким чином, на думку авторів, математичне мислення можна описати трьома компонентами - спілкування, базові знання з математики та логічне мислення.

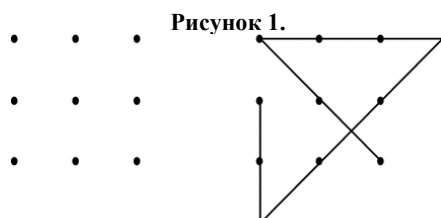
Дослідженнями Cragg L, Gilmore C. встановлено, що різноманітні загальнопізнавальні навички необхідні для успішності з математики [7]. Навички логічного міркування є важливими аспектом хороших

математичних здібностей. Також широко визнається, що вчителям нелегко перейти від «навчання на основі прикладів» до розв'язування задач, що спрямовані на розвиток мислення [17].

Основний підхід щодо розвитку логічної компетентності стосується розв'язування задач [17; 16; 22; 25; 26; 27]. Розв'язування задач, згідно опису Поля, розглядається як «пошук виходу з труднощів, досягнення мети, яка не була одразу досяжною» [22]. Задачі – це завдання, які не є стандартними для учнів і передбачають пошук можливої стратегії розв'язку [10]. Що не є стандартним, залежить від досвіду учнів, попередніх знань, таланту та навичок. Ми погоджуємось, що розв'язування задач є ключовою складовою формування логічної компетентності.

Perkins наполягає, щоб задачі були проблемними. Його книга «Ванна Архімеда: Мистецтво та логіка проривного мислення» [21] присвячена задачам, які не можна розв'язати за шаблоном згідно попереднього досвіду. Тобто він пропонує задачі, які учень повинен розв'язувати опираючись на процеси логічного мислення. Perkins розділяє задачі на 2 типи. Обидва типи задач розв'язуються, проте лише задачі першого типу сприяють формуванню логічної компетентності. Perkins також зауважує, що тип, до якого відноситься задача залежить від учня: для одного учня задача може бути задачею першого типу, а для іншого – другого типу.

Наприклад, задачею першого типу є задача з'єднання дев'яти крапок у масиві  $3 \times 3$  чотирма прямими лініями без відривання олівця від паперу, розв'язання якого представлено на рисунку 1.



Щоб розв'язати цю задачу, Perkins зауважує, що учень повинен визнати, що обмеження перебування в квадраті, створеному масивом  $3 \times 3$ , є обмеженням, яке накладається самостійно [21].

Японські вчителі вже багато років наголошують на необхідності учнів удосконалювати логічні уміння. Незалежно від причини, учням необхідно вдосконалювати навички логічного мислення та розв'язування математичних задач. Глибоке розуміння математики – це основна мета вивчення математики в японській спільноті вчителів математики. «Мета навчання математики для учнів, які запам'ятовують математичні факти та застосовують їх під час розв'язування математичних задач, буде простою «отримання вищої оцінки». Це не реальна мета навчання математики. Важливо допомогти учням вдосконалювати навички логічного мислення для глибокого розуміння математики». Японські вчителі математики підкреслюють важливість формування логічних умінь та досвіду їх використання [6].

Серед задач для формування логічної компетентності виділяють задачі що стосуються математичного моделювання. Моделювання передбачає поєднання

математики та навколишнього світу, застосування математики для розв'язування задач. Як такий, він є незамінним елементом в осмисленні математичної освіти. Математичні засоби використовуються, наприклад, для розуміння явищ, для прогнозування подій або для оптимізації процесів [2; 3; 13]. У таких країнах, як Нідерланди, а з недавніх пір – Австрія, математичне моделювання включається під час розробки навчальних програм [8].

Tajudin і Chinnappa зауважують, що важливими під час вивчення математики для формування логічної компетентності є задачі дослідження [30]. Ayele стверджує, що для вдосконалення логічного мислення учнів вчителі повинні використовувати творчість у класі, а також сприяти творчим роботам та реалізації ідеї учнів [31]. Відповідно до обширних дискусій у Комітеті з навчальних програм реформи Нідерландів [10], вважається, що важливими для формування логічних умінь є розв'язування задач на основі моделювання та дослідження.

Ключовим для учнів є обґрунтування протягом усього процесу розв'язування задач. Незалежно від того, чи учні вивчають алгебру чи геометрію, вони повинні обґрунтувати висновки, які вони роблять, працюючи над задачею. Це обґрунтування може бути письмовим або усним, числовим, алгебраїчним чи графічним; проте обґрунтування процесів є критичним як для успіху учнів, так і для розвитку логічних умінь та досвіду їх використання під час вивчення усіх дисциплін [4].

Основними будівельними блоками для формування логічної компетентності, на думку Bonnie M. Hodge, є визначення та сполучні слова «та» та «або». На жаль, учні приділяють менше уваги визначенням, ніж прикладам. Вони в основному вчать на прикладах, а не мислять дедуктивно. Кожна задача – це нова гора, на яку можна піднятися, не пов'язана з іншими задачами, які були представлені, продемонстровані чи обговорені. Що стосується дедуктивних міркувань, учні мало або зовсім не розуміють застосування визначення до конкретного прикладу. Зокрема, вони часто відмовляються (або ігнорують) частину визначення, що детально розглянуто у дослідженні Bonnie M. Hodge [32]. Важливе значення для розуміння визначень та наукових позначень є сполучні слова «та» та «або». Багато учнів часто ігнорують це слово і дотримуються лише першої частини визначення.

На думку Bonnie M. Hodge, логічно, як би учні підходили до розв'язування лінійних рівнянь, лише знайомившись із властивостями додавання / віднімання, множення / ділення чи рівності. Ідея полягає в тому, щоб учні логічно міркували упродовж усього процесу розв'язування задачі, а не просто запам'ятовували кроки, а потім застосовували їх. Якщо учнів навчати математиці виключно як процес запам'ятовування, вони рідко зможуть застосувати ці поняття до реальних даних. У процесі розв'язування, який використовує дедукцію, вони міркують від передумови до висновку, написавши ряд еквівалентних рівнянь. Як тільки вони обґрунтують основи пошуку алгебраїчного розв'язання рівняння, учні логічно перейдуть до розв'язування рівнянь, що містять змінну по обидві сторони від знака рівності, та до розв'язування тих,

що потребують спрощення, перед початком процесу перетворення. Ознайомивши учнів із поняттям дедуктивного міркування від даної передумови до висновку, вони можуть використовувати індукцію для формування висновків про рівняння, що є тотожностями чи суперечностями. Це замінює учням запам'ятовування того, що часто називають «особливими випадками» в підручниках з математики. Таким чином можна закласти основу для розв'язування рівнянь, яку можна розвивати, досліджуючи розв'язування рівнянь, які є квадратними, раціональними чи ірраціональними тощо [4].

**Результати та їх обговорення.** Аналіз вищевказаних досліджень закордонних авторів свідчить про те, що навички логічного міркування, насправді, часто взаємопов'язані з предметною областю математичних умінь. Наприклад, Nunes et al доводять причинно-наслідкові зв'язки між навичками логічного мислення та математичними здібностями у дітей. Однак, логічна компетентність іноді трактується як застосування логічних понять з математики, наприклад, їх розуміння, зворотні відношення (наприклад, між додаванням і відніманням), адитивність, взаємовідношення один до одного і один до багатьох тощо [19]. Рідко учень на уроках математики має можливість для відкриття та усвідомлення логіки. Використання сократичного методу навчання – використання цілеспрямованих запитань, щоб учні з'ясували сутність поняття – рідко використовується. Швидше демонструються готові розв'язання, поки учень не зрозуміє алгоритм або просто не запам'ятає процес.

Результати закордонних досліджень надають нам докази того, що математичні знання дітей ґрунтуються на розумінні основ логіки, що дозволяє припустити, що навички логічного міркування самі по собі необхідні для хорошого виконання математичних завдань. Кац [14] пояснив, що логічне мислення є важливим компонентом навчання математики. Ми погоджуємось, для прикладу, з думкою Bonnie M. Hodge, що спрямовуючи увагу учнів на аналіз частин визначення та сполучних слів, закладаються основи логічних умінь, які є важливими для розуміння математики.

Математична діяльність немислима без використання таких логічних прийомів, як порівняння, аналіз,

синтез, абстрагування, узагальнення. Як зауважив математик і філософ Б. Рассел, «математика і логіка розвивалися останнім часом паралельно; логіка стала математичнішою, а математика – логічнішою. Унаслідок цього тепер стало зовсім неможливо провести лінію поділу між ними; фактично вони стали одним цілим».

Нові державні стандарти включають вимоги до навчання математики, які чітко відносяться до логічної компетентності, наприклад, «визначає, описує та аналізує зв'язки між математичними об'єктами та об'єктами реального світу, а також між математичними об'єктами», «виокремлює простіші проблеми у складі пропонованої проблемної ситуації», «зв'язує різні елементи математичних знань і вмінь, узагальнює їх, робить висновки» тощо. Уроки математики потрібно будувати таким чином, щоб підкреслити та проілюструвати відповідне використання логічних міркувань. Процес логічного мислення потрібно розглядати в основних рамках та принципах елементарної логіки. Це вимагає взаємодії між учнями та вчителями – як неформально в класі, так і під час оцінювання. Учні повинні наводити логічні аргументи, надаючи відповіді на математичні запитання та розв'язування задач.

**Висновки.** Логічна компетентність, на нашу думку, поєднує логічні вміння та досвід їх використання, необхідні для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності. Логічна грамотність і розвинене логічне мислення, а також здатність використовувати логічну грамотність і логічне мислення в навчальній діяльності та в житті є основою логічної компетентності.

Ціна відмови від спеціальної методичної системи формування та розвитку логічної компетентності учнів в школі є високою в математичній освіті. Це видно з великої кількості учнів, які рідко ставлять запитання «чому», а скоріше кажуть «продемонструйте приклад і дозвольте мені імітувати Ваш процес розв'язування». Якщо вчителі математики дбатимуть про формування логічної компетентності учнів на уроках математики, то це стане потужним поштовхом для особистісного розвитку учнів та підвищення ефективності навчання в школі взагалі.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Ball D. L. and Bass H. Making mathematics reasonable in school (Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics). 2003.
- Blum, W., Galbraith, P. L., Henn, H.-W., & Niss, M. Modelling and Applications in Mathematics Education. The 14th ICMI Study. New ICMI Study Series Vol. 10. New York, NY: Springer. 2007.
- Blum, W., Galbraith, P., Henn, H.-W., & Niss, M. (Eds.). Applications and Modelling in Mathematics Education. New ICMI Studies Series no. 10, New York: Springer. 2006.
- Bonnie M. Hodge. Logical Thinking in Mathematics: From Oz to Awe! Source: Research and Teaching in Developmental Education, Spring 2003, Vol. 19, No. 2 (Spring 2003), pp. 41-46 Published by: New York College Learning Skills Association. URL: <http://www.jstor.com/stable/42802166>
- Brodie K. Teaching Mathematical Reasoning in Secondary School Classrooms (New York: Springer Science+Business Media). 2010.
- Corey D.L., Ninomiya H. Values of the Japanese Mathematics Teacher Community. In: Clarkson P., Seah W., Pang J. (eds) Values and Valuing in Mathematics Education. ICME-13 Monographs. Springer, Cham. 2019.
- Cragg L, Gilmore C. Skills underlying mathematics: The role of executive function in the development of mathematics proficiency. Trends in Neuroscience and Education 2014.
- de Lange, J. Mathematics, insight and meaning. Doctoral thesis. Utrecht, the Netherlands: OW & OC. 1987.
- Del Moral Pérez, María Esther; Guzmán Duque, Alba Patricia; Fernández García, Laura Carlota. Game-Based Learning: Increasing the Logical-Mathematical, Naturalistic, and Linguistic Learning Levels of Primary School Students. Journal of New Approaches in Educational Research, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 31-39, jan. 2018. ISSN 2254-7339.
- Drijvers P., Kodde-Buitenhuis H., Doorman M. Assessing mathematical thinking as part of curriculum reform in the

- Netherlands. *Educ Stud Math* 102, 2019. P. 435–456.
11. Forgues H L, Tian J and Siegler R S. Why is learning fraction and decimal arithmetic so difficult? *Developmental Review ScienceDirect*. 2016
  12. Herr T., & Johnson K. *Problem solving strategies: Crossing the river with dogs*. Berkeley: Key Curriculum. 1994.
  13. Kaiser G., Blomhøj M., & Sriraman B. Towards a didactical theory for mathematical modelling. *Zentralblatt für Didactik der Mathematik*, 38(2), 2006. P. 82–85.
  14. Katz J. D. *Developing mathematical thinking. A guide to rethinking the mathematics classroom*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield. 2014.
  15. Kaur B, Lam T. *Reasoning, Communication and Connections in Mathematics* (Singapore: World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd. 2012.
  16. Liljedahl P., Santos-Trigo M., Malaspina U., Bruder R. *Problem Solving in Mathematics Education*. In: *Problem Solving in Mathematics Education*. ICME-13 Topical Surveys. Springer, Cham. 2016.
  17. Mason J. Asking mathematical questions mathematically. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 31(1). 2000. P. 97–111.
  18. Mason J., Burton L., & Stacey K. (*Thinking mathematically*. First edition, 1982, New York: Addison Wesley. Second edition, 2010, Harlow, England: Prentice Hall. 1982, 2010.
  19. Nunes, T., Bryant, P., Evans, D., Bell, D., Gardner, S., Gardner, A., & Carraher, J. N. The Contribution of Logical Reasoning to the Learning of Mathematics in Primary School. *British Journal of Developmental Psychology*, 25. 2007. P. 147–166
  20. Pantziara M., Gagatsis A. and Elia I. Using diagrams as tools for the solution of non-routine mathematical problems Published online: 10 February 2009 Springer Science + Business Media. 2009
  21. Perkins D. *Archimedes' bathtub: The art of breakthrough thinking*. New York, NY: W.W. Norton and Company. 2000.
  22. Pólya G. *Mathematical discovery* (Volume 1, 1962; Volume 2, 1965). Princeton: Princeton University Press. Combined paperback edition, 1981. New York: Wiley.
  23. Poon K. K. and Leung C. K. A study of geometric understanding via logical reasoning in Hong Kong *International Journal for Mathematics Teaching and Learning (IJMT)*. 2016
  24. Roekel D. V. *Preparing 21 st century students for a global society an educator's guide to the "Four Cs" (USA: National Education Association)*. 2011.
  25. Schoenfeld A. H. Learning to think mathematically: Problem solving, metacognition, and sense making in mathematics. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 334–370). New York, NY: Simon and Schuster. (1992).
  26. Schoenfeld A. H. Reflections on problem solving theory and practice. *The Mathematics Enthusiast*, 10(1–2), 2013. P.9–34.
  27. Schoenfeld A. H. What makes for powerful classrooms, and how can we support teachers in creating them? *Educational Researcher*, 43(8), 2014. P. 404–412.
  28. Schoenfeld A. H. Teaching mathematical thinking and problem solving. In L. B. Resnick and L. Klopfer (Eds.), *Toward the thinking curriculum: Current cognitive research (1989 Yearbook of the Association for Supervision and Curriculum Development)*, pp. 83-103. Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development. 1989.
  29. Törner, G., Schoenfeld, A. H., & Reiss, K. M. Problem solving around the world: Summing up the state of the art. *ZDM—The International Journal on Mathematics Education*, 39(1), P. 5–6. 2007.
  30. Tajudin N. M., Chinnappan M. Relationship between scientific reasoning skills and mathematics achievement among malaysian student *Geografia online TM Malaysian Journal of Society*. 2016. P.46-96.
  31. Ayele M. Mathematics teachers' perceptions on enhancing students' creativity in mathematics *IEJME Mathematics Education*. 2016.

#### Analysis of the foreign research results on the pupils' logical competence formation during learning mathematics

R. S. Milian

**Abstract.** The article analyzes foreign research of pupils' logical competence formation during mathematics lessons. In the analyzed research, scientists identify tools and techniques by which pupils learn to think, analyze and draw conclusions, which contributes to the logical competence formation. If mathematics teachers take care of the pupils' logical competence formation during mathematics lessons, it will be a powerful impetus to pupils' personal development and increase the effectiveness of school education in general.

**Keywords:** *logical competence, teaching mathematics, thinking development, mathematics.*



## Особливості вивчення мемуаристики на засадах інтеграції у процесі підготовки майбутніх учителів української мови та літератури

Л. М. Овдійчук

кафедра української і зарубіжної літератури та методик викладання  
Університет Григорія Сковороди у Переяславі, Україна  
Corresponding author. E-mail: lilia\_regi@ukr.net

Paper received 07.11.20; Accepted for publication 25.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-09>

**Анотація.** У статті проаналізовано наукові дослідження про мемуаристику як жанр та розкрито важливість літератури «non fiction» як джерела і засобу вивчення біографії письменника. Обумовлено наукові засади інтеграційного вивчення мемуарної спадщини митця, спогадів про нього, визначено ціннісне значення листів, щоденників, спогадів, документів для майбутніх учителів української мови та літератури. Репрезентовано авторську методику вивчення біографічних першоджерел з теми «Джозеф Конрад як особистість» на основі міждисциплінарної інтеграції на рівні змісту й на діяльнісному рівні. Доведено ефективність такого підходу у формуванні інтеграційно-літературознавчої компетентності.

**Ключові слова:** Майбутні вчителі української мови та літератури, мемуаристика, інтеграційне вивчення, інтеграційно-літературознавча компетентність.

**Вступ.** Мемуари та епістолярій належать до першоджерел, які дають змогу досягнути важливі аспекти біографії письменника. У процесі професійної, зокрема літературознавчої підготовки майбутніх учителів української мови та літератури мемуарна спадщина письменників є предметом вивчення в курсі історії літератури (української та зарубіжної). Життя письменника – це не лише хронологія подій (тобто зовнішня біографія), а й внутрішня біографія, які нерозривно пов'язані між собою, це «відкрита система, що передбачає безперервне пряме й зворотне проектування внутрішнього й зовнішнього світів один на одного» [8, с. 344, 359] За біографічними подіями приховано життя духовно-психологічне (сприйняття навколишнього, думки, почуття, емоції, враження). Саме це внутрішнє життя відображене в щоденниках, листах, спогадах. Вивчення біографії письменника тісно пов'язане із самореалізацією майбутнього фахівця, адже емоційно сприйняті факти і події «запускають» його вольові, творчі, комунікативні, емоційно-ціннісні механізми пізнавальної активності, самовиховання та самоконтролю, стають критеріями самооцінки, спрямовують до професійного успіху [3, с. 121-125].

Сучасні реалії спонукають до пошуку оптимальних засобів та методів для реалізації таких завдань. У контексті фахової підготовки майбутнього вчителя української мови та літератури важливим є застосування інтеграційного підходу до вивчення мемуаристики, оскільки це дає можливість актуалізувати знання студентів не тільки з літературознавчих дисциплін, а й з інших навчальних предметів: філософії, історії, культурології, психології, а також сформуванню навички критичного мислення, реалізувати особистісний потенціал.

**Короткий огляд публікацій теми.** Мемуарні тексти вчені відносять до документалістики, тобто літератури «non fiction» на відміну від «fiction» – художньої літератури. Мемуаристика є об'єктом і предметом досліджень вчених різних наукових сфер: історії, соціології, культурології, літературознавства, психології, лінгвістики. Літературознавчі дослідження цього явища різновекторні: від класифікації, визначення особливостей, жанрових рис окремих різновидів до аналізу мемуарів конкретних авторів та мемуаристики певного періоду (М. Веріго, Т. Гажі, О. Галич, Є. Заварзіна А. Ільків, Н. Колошук,

А. Кочетов, Г. Маслюченко, В. Пустовіт, С. Сіверська, О. Скарнара, Я. Танчин та ін.). О. Галич класифікував документальну літературу, виокремивши мемуаристику як метажанрове утворення. Він включає такі види (жанри): листи, щоденники, записну книжку, нотатки, літературний портрет, есе, автобіографію, літературний некролог, автокоментар. [1] Про важливість мемуарної літератури як джерела вивчення біографії письменника наголошували у своїй праці учені Н. Волошина, О. Галич, Г. Островська, Є. Пасічник, Б. Степанишин, Г. Токмань та ін., проте йшлося про вивчення біографії письменника в закладах середньої освіти. У підручниках та посібниках з історії літератури (української та зарубіжної) для студентів закладів вищої освіти уривки мемуарів наявні, проте здебільшого вони відображають або ж ілюструють якийсь із моментів творчої біографії письменника. Системного дослідження з вивчення біографічної мемуаристики на засадах інтеграції у закладах вищої освіти ще не було здійснено.

**Мета цієї розвідки** – розкрити особливості мемуаристики як жанру та репрезентувати авторську методику інтеграційного вивчення біографічних першоджерел у процесі професійної освіти майбутніх учителів української мови та літератури для забезпечення формування інтеграційно-літературознавчої компетентності.

**Матеріали і методи.** Матеріалом є наукові праці з проблем інтегрованого підходу у фаховій освіті, теоретико-методичні дослідження мемуаристики як жанру та особливості її вивчення в контексті біографії митця. У процесі роботи було використано теоретичні та емпіричні методи наукового дослідження. Аналітико-синтетичний та порівняльний методи застосовувалися у процесі вивчення наукових джерел для визначення рівня опрацювання проблеми на сучасному етапі. Емпіричний метод було використано під час вивчення питання в закладах вищої освіти, а метод моделювання – під час формування авторської методики інтеграційного вивчення мемуаристики у процесі літературної освіти.

**Результати і їх обговорення.** Отже, мемуари є методом, а іноді й об'єктом різноаспектного вивчення науковцями. У той же час ці тексти можуть бути не тільки джерелом, а й засобом опрацювання життєвого і творчого шляху митця.

В системі літературної освіти біографія письменника має не тільки інформаційно-пізнавальне, світоглядне, естетичне, а й ціннісне значення. Тому першоджерельний матеріал є основою для вивчення, сприйняття й осмислення студентами, які завтра будуть навчати й виховувати молоде покоління українців. Мотиваційна цінність біографії письменника в системі змісту та організації навчання полягає (за Г. Островською), у створенні емоційно привабливого образу письменника, який включає в себе візуальний, психологічний, діяльнісний, мовний, творчий, світоглядний портрет митця. [6, с. 275]

Створити такий «комплексний портрет», який «розкриває грані особистісного становлення» [6] можливо, якщо застосувати принцип інтеграційного вивчення мемуарної спадщини митця, спогадів про нього. Особливості такої методики – у поєднанні інтеграції міждисциплінарної на рівні змісту та діяльнісної інтеграції. У сучасних реаліях інтегрування інформаційно-комунікаційних технологій у традиційний навчальний процес є необхідністю. Хмарні технології набули значного поширення в освітній практиці, оскільки їхнє використання дозволяє працювати в умовах змішаного та дистанційного навчання, зокрема й у зв'язку з пандемією коронавірусу. У цьому контексті важливими є GOOGLE-диски для розміщення й використання початкової інформації. Авторка статті сформулила медіатеку, де зберігаються мультимедійні презентації «Письменник як особистість». Доступ до них надається студентам для опрацювання конкретної теми.

Текстова та ілюстративна інформація у цих мультимедійних презентаціях (далі – МПП – пояснення Л. О.) – це уривки з мемуарів, листів, щоденників та фотографій, ілюстрацій, репродукцій, які розкривають різні грані особистості письменника. Тобто у цьому випадку першоджерела не тільки джерелом, а й **засобом** вивчення біографії. Уривки підібрано таким чином, що вони репрезентують фактори, які вплинули на формування особистості митця: родовід, найближче оточення, освіта, вдача й обдарування, та сферу діяльності, характер, уподобання, світогляд як чинники, що розкривають індивідуальність митця. Крім того, автор пропонує алгоритм опрацювання мультимедійної презентації: покроковий перегляд слайдів за допомогою запитань, які слугують орієнтиром. Інтеграційний аспект вивчення передбачає насамперед внутрішньопрямую інтеграцію, тобто поєднання різних розділів літературознавства: біографістики та мемуаристики. Міждисциплінарна інтеграція відбувається на рівні змісту з курсами «Історія», «Філософія», «Психологія», «Культурологія». Інформаційно-комунікаційні технології, технологія критичного мислення, особистісно зорієнтована технологія інтегруються у традиційний початковий процес, забезпечуючи діяльнісний аспект інтеграції. Для прикладу скористаємося мультимедійною презентацією «Джозеф Конрад як особистість». [4] Життя і творчість письменника вивчається в курсі історії зарубіжної літератури XIX століття. На слайдах вміщено біографічний матеріал у формі коротких уривків з листів та спогадів самого письменника та мемуарів сучасників. Ці уривки репрезентують родовід, освіту, уподобання, характер, світогляд письменника і розкривають особистість класика англійської літератури, який за національністю був поляком, за

професією – моряком, за світоглядними позиціями – людиною честі, що понад усе цінувала свободу вибору. Робота з першоджерелами потребує критичного мислення, тому до кожного з чинників запропоновано низку запитань. Наприклад, щоб з'ясувати, яку роль у формуванні особистості відіграє родовід, в алгоритмі перегляду мультимедійних презентацій є такі запитання: Зверніть увагу, у якій сім'ї за соціальним статусом народився? Як це відобразилося на його долі? Чи були талановиті предки в минулому? Які родові корені сприяли формуванню особистості? Які перешкождали? Чії гени проявилися – на думку самого письменника, рідних, учених? Критичне читання уривків, як от, надпис на фото: «Любій бабусі, яка допомагала мені посилати пиріжки бідному татові в тюрму. Внук поляк-католик і шляхтич Конрад» [Цит. за: 7, слайд 5] багато може сказати про формування життєвих цінностей Юзефа Коженювського, його національної ідентичності. Уже зрілою людиною письменник так позиціонує себе «... здається, я належним чином вшанував вітчизну, здобувши визнання і довівши англійцям, що шляхтич з України може бути таким самим добрим моряком, як і вони, і знайде, що сказати їхньою ж мовою. Визнання, яке я для себе здобув, я оцінюю саме з цієї точки зору і тихо згадую там, де слід» [Цит. за: 7, слайд 22] Отже, письменник пояснив зміну від протилежного: таким було самоствердження у чужому світі, середовищі, соціумі. Проте у цьому випадку не йдеться про відречення чи про зраду, цей екзистенційний вибір колишній моряк зробив свідомо. Тут важливо акцентувати на тому факті, що Коженювський дуже пишався гербом роду польських шляхтичів Наленч по батьковій лінії. Він відмовився (хоча був уже британським підданим) від британського лицарського звання, титулу лорда, аби не втратити родової історії. Отже, ставши Джозефом Конрадом, Юзеф Теодор Конрад Коженювський ідентифікує себе з давнім польським родом і це свідомість ціннісна.

Про вдачу й характер Конрада є багато спогадів сучасників. Певне узагальнення щодо цього зробив Лео Герко: «Всі ми, звісно, оцінюємо інших через себе, і наведені вище характеристики говорять про людей, які перебували в тісному знайомстві з Конрадом, не менше, ніж про нього самого. І все ж всі вони мають рацію, усі перераховані якості були насправді. Він був сердечним і відкритим і в той же час зарозумілим і замкнутим; скромність, що межувала з самоприниженням, часто була маскою, яка приховувала самовпевненість, а викликана тяжкою хворобою дратівливість (він від 30 років страждав від подагри) ніколи не проривалася крізь броню привитої йому з дитинства старомодною вихованості та ввічливості, за допомогою якої він був вихований. Поляк і англієць, патріот і противник патріотизму, прихильник імперії і ворог колоніалізму і, насамкінець, людина-амфібія, яка половину свого дорослого життя провела у морі, а половину – на суходолі, вважав людське існування полігоном, де випробуванню на міцність піддається сама людина, її ідеї і почуття» [2, с. 180].

За алгоритмом студенти дають відповіді на «товсті» запитання (за стратегіями критичного мислення – це запитання, які потребують аналітико-синтетичних умінь): Які риси характеру визначальні? Чому такі різні характеристики дають Конраду сучасники? Про що це свід-

чить: двоїстість натури? Лукавство? Маска? Самозахист? Яке ваше враження про цю людину? Що вам імпонує, що дивує, дратує в характері письменника? Останні запитання мають особистісно зорієнтований характер і репрезентують насамперед того, хто сприймає (у цьому випадку, студента).

Детальніше методику опрацювання мультимедійної презентації «Джозефа Конрада як особистість» за мемуарними матеріалами розкрито в тезах [5].

**Висновки.** Отже, мемуаристика є джерелом та засобом вивчення біографії письменника. Знання з інших дисциплін (міждисциплінарна інтеграція) допомагають розкрити різні аспекти (соціальний, психологічний, фі-

лософський, культурологічний) формування особистості митця. Критичне читання листів, спогадів, щоденників дозволяє максимально наблизитися до витоків, до розуміння внутрішньої і зовнішньої біографії письменника в єдності. Інтеграційне вивчення базується на поєднанні змістового та діяльнісного компонентів. У процесі такого навчання студенти актуалізують уже набуті і здобувають нові знання на вищому рівні узагальнення, а також у них формуються інтеграційні уміння й навички роботи з першоджерелами на основі їхнього критично осмислення. Таким чином майбутні учителі української мови та літератури опановують інтеграційно-літературознавчу компетентність, яка включає в себе предметні та загальні компетентності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Галич О. А. Українська документалістика на зламі тисячоліть: специфіка, генеза, перспективи [Текст] / О. А. Галич. – Луганськ: Знання, 2001. – 245 с.
2. Гэрко Л. «Один из нас» // Иностранная литература. Москва, 2000. №7. с. 179-183.
3. Леонтьев Д. А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира. URL: [http://psylib.org.ua/books/\\_leond02.htm](http://psylib.org.ua/books/_leond02.htm)
4. Овдійчук Л. Джозеф Конрад як особистість. Мультимедійна презентація. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Zp2stRof4mQefUROzrxyCRk-RZZxEmGt/view?usp=sharing>
5. Овдійчук Л. Джозеф Конрад як особистість: літературно-психологічний портрет // Джозеф Конрад: час, простір, пам'ять: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 160-річчю з дня народження письменника (Бердичів, 28-29 верес. 2017 р.); Житомир: Вид.: О.О. Євенок, 2017. С.49-55.
6. Островська Г. О. Формування професійної готовності майбутніх учителів зарубіжної літератури до вивчення біографії письменників у загальноосвітній школі. (Дис. ... докт. пед. наук). Київський національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ. 2019
7. Скавронський П.С. Музею Джозефа Конрада в Бердичеві бути // Волинський музей: історія і сучасність. Науковий збірник. Випуск 4. Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 80-річчю Волинського краєзнавчого музею та 60-річчю колодяжненського літературно-меморіального музею Лесі Українки, Луцьк – Колодяжне, 19-20 травня 2009 року. Луцьк, 2009. С. 254-259.
8. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с

#### REFERENCES

1. Halych O. A. Ukrainian documentary at the turn of the millennium, specific, genesis, prospects. Luhansk: Znanntia, 2001. 245 s.
2. Gjerko L. «One of us» // Inostrannaja literatura. Moskva, 2000. №7. s. 179-183.
3. Leont'ev D. A. Life creativity as a practice of expanding of the world of life. URL: [http://psylib.org.ua/books/\\_leond02.htm](http://psylib.org.ua/books/_leond02.htm)
4. Ovdiiichuk L. Joseph Conrad as a personality: URL: <https://drive.google.com/file/d/1Zp2stRof4mQefUROzrxyCRk-RZZxEmGt/view?usp=sharing>
5. Ovdiiichuk L. Joseph Conrad as a personality: a literary and psychological // Dzhozef Konrad: chas, prostir, pamiat: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, prysviachenoj 160-richchju z dnia narodzhennja pysmennyka (Berdychiv, 28-29 veres. 2017 r.); Zhytomyr: Vyd.: O.O. Yevenok, 2017. S.49-55.
6. Ostrovska H. O. Formation of professional readiness of future teachers of Foreign Literature to study the biography of writers in secondary school. (Dys. ... dokt. ped. nauk). Kyivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova, Kyiv. 2019
7. Skavronskiy P.S. Joseph Conrad Museum in Berdychiv to be // Volynskiy muzei: istoriia i suchasnist. Naukovyi zbirnyk. Vypusk 4. Materialy IV Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, prysviachenoj 80-richchju Volynskoho kraieznavchoho muzeiu ta 60-richchju kolodiazhnenskoho literaturno-memorialnoho muzeiu Lesi Ukrainky, Lutsk – Kolodiazhne, 19-20 travnia 2009 roku. Lutsk, 2009. S. 254-259.
8. Tytarenko T. M. The life world of the individual: within and outside of everyday life. Kyiv: Lybid, 2003. 376 s

#### Peculiarities of memoirs study on the basis of integration in the process of training future teachers of Ukrainian Language and Literature

##### L. Ovdiiichuk

**Abstract.** Scientific researches on memoirs as a genre have been analyzed in the article and the significance of «non fiction» literature as a source and means of studying the biography of a writer has been revealed. The scientific principles of integration study of the artist's memoir heritage, memories about him have been determined as well as the value of letters, diaries, memories, documents for the future teachers of Ukrainian Language and Literature. The author's method of studying authentic sources of biography on the topic «Joseph Conrad as a personality» has been represented on the basis of interdisciplinary integration at the content and activity levels. The effectiveness of such approach in the formation of integration and literary competence has been proved.

**Keywords:** Future teachers of Ukrainian Language and Literature, memoirs, integration study, integration and literary competence.

## Методичні аспекти формування поняття «Клітина» в шкільному курсі біології

Р. Романюк

Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, Україна  
Corresponding author. E-mail: melnychenko.ruslana@gmail.com,  
ORCID: 0000-0002-6306-7427

Paper received 07.11.20; Accepted for publication 24.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-10>

**Анотація.** В статті узагальнено власний досвід та методичні поради вчителів-практиків щодо формування загальнобіологічного поняття «клітина» в шкільному курсі біології. Показано ефективність асоціативного мислення при вивченні клітини; візуалізації матеріалу шляхом застосування дидактичних ігор, складання ментальних карт та опорних схем; постановки питань за певною ієрархією для розвитку критичного мислення за методом Блума – запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка (особисте ставлення); інтерактивних; проблемних; словесно-логічних методів. На основі аналізу навчальних програм з біології доведено поступове ускладнення загальнобіологічного поняття клітини, починаючи з 6-го і до 11-го класу; спіралеподібний розвиток в учнів уявлення про клітину як структурну і функціональну одиницю життя.

**Ключові слова:** загальнобіологічне поняття, клітина, методика навчання біології, навчальні програми з біології.

**Вступ.** Поняття, що складають основу шкільного курсу біології, різноманітні, взаємопов'язані і відображають досягнення сучасної біологічної науки. Біологічні поняття вивчаються в певній логічній послідовності у відповідності до вікової фізіології і психології, здатності учнів до абстрактного мислення, синтезу, узагальнення. Саме з врахуванням цього побудовано навчальні програми та підручники з біології. Як педагоги минулого століття (М. Верзилін, В. Корсунська [3], В. Пакулова [7] та ін.), так і сучасні автори методичних посібників з навчання біології, наукових статей (Н. Грицай [4], І. Мироненко [6], О. Цуруль [8] та ін.) велику увагу приділяють формуванню біологічних понять. Вони наголошують на необхідності виділення основних понять в курсі біології, довкола яких постійно ведеться розширення знань учнів. Загальноприйнятим в теорії формування понять є їх формування від простих до складних; від спеціальних – до загальнобіологічних; необхідність постійного поетапного розвитку і ускладнення понять з опорою на практичні навички і уміння учнів, вправи, повторення тощо.

На думку педагогів-науковців та учителів біології, що працюють в сучасній школі, основним поняттям, навколо якого формується уявлення про життя, є поняття «клітина».

**Метою статті** є розкриття методичних аспектів формування і розвитку загальнобіологічного поняття «клітина» у шкільному курсі біології.

**Матеріалом** є власні методичні розробки – результат багаторічної роботи вчителем біології в закладах загальної середньої освіти та викладачем курсу загальної цитології в закладі вищої освіти; методичні знахідки студентів Житомирського державного університету імені Івана Франка під час вивчення курсу методики навчання біології в школі; досвід методичної роботи вчителів біології м. Житомира.

**Результати і обговорення.** Формування поняття про клітину як структурну і функціональну одиницю життя починається ще в курсі природознавства в молодшій школі і продовжується протягом 6-11 класу при вивченні біології в основній [1] та курсу «Біологія і екологія» в старшій школі [2]. Аналізуючи навчальні програми з біології, слід зазначити, що перші системні уявлення про клітину формуються в 6 класі при ви-

вченні теми 1 «Клітина» (10 год), де діти знайомляться із спеціальними поняттями цитологічними поняттями (клітинна мембрана, клітинна стінка, цитоплазма, ядро, пластиди, мітохондрії, вакуоля), а також отримують навички роботи зі збільшувальними приладами (лупою, мікроскопом). Учні вчать навичкам мікроскопіювання та замальовки мікропрепаратів на трьох лабораторних роботах, вивчаючи будову листка елодеї, плоду горобини, кавуна, помідора тощо. Працюють з малюнками, схемами, фотографіями клітинних структур. Аналізують відмінності рослинних і тваринних клітин на початковому рівні, вчать узагальнювати, робити висновки про основні властивості клітини (ріст, поділ, обмін речовин).

Подальший розвиток поняття «клітина» відбувається при вивченні теми 2. «Одноклітинні організми. Перехід до багатоклітинності» (8 год). Зокрема, перші уявлення про будову найменших без'ядерних організмів — бактерій; еукаріотичних одноклітинних організмів — протистів (амеби, евглени, інфузорії, хламідомонади, діатомових водоростей) в курсі біології формуються на даному етапі. Саме в цій темі формується уявлення про те, що клітина може бути самостійним організмом; можливості появи спеціальних органел (війки, джгутики, кореніжки, скоротливі вакуолі тощо) про колоніальних організмів як перехідних до появи багатоклітинності. Тема «Рослини. Різноманітність рослин» розвиває поняття про клітину як структуру, що може спеціалізуватися, утворюючи більш складні біологічні системи – тканини і органи. А вивчення теми «Гриби» дозволяє учням зробити узагальнення, що бактерії, рослини і гриби мають клітинну будову; знайти риси подібності і відмінності клітин різних груп організмів.

Ефективними методами візуалізації навчального матеріалу, узагальнення знань, закріплення загальнобіологічного поняття клітини в 6-му класі є також ліплення клітини з пластиліну чи тіста, виготовлення аплікацій, леп-буку, коміксів про клітину, робота з німими малюнками тощо.

Навчальна програма біології 7 класу (біологія тварин) та 8 класу (біологія людини) дозволяє дещо поглибити уявлення про клітину. Учень має розрізнити основні відмінності клітини тварин/людини від клітин

рослин та грибів; знайомитися з різноманіттям клітин тваринного чи людського організму, що утворюють чотири основні типи тканин (епітеліальну, сполучну, м'язову, нервову). Вдосконалюються навички роботи з мікроскопом, розвивається здатність учнів до аналізу, синтезу, абстрагування.

Ключову роль у формуванні цитологічних понять в основній школі має програма біології 9-го класу. Зокрема, вивчаються теми: «Хімічний склад клітини», «Структура клітини», «Принципи функціонування клітини», «Збереження та реалізація спадкової інформації». Саме у дев'ятикласників цитологічні поняття інтегруються і збагачуються елементарними знаннями з біохімії, молекулярної біології, біофізики, фізіології тварин і людини. Розвиток понять досягається завдяки проведенню лабораторних і практичних занять по виготовленню й аналізу мікропрепаратів; вивченню електронних фотографій ультраструктури клітини; розв'язуванню елементарних вправ і задач з молекулярної біології. Формується глибше розуміння взаємозв'язку між будовою і функціями структурних компонентів клітини; її метаболізму; впливу зовнішніх чинників на клітинні процеси тощо. Цьому сприяють словесно-логічні методи формування понять, проблемне навчання, правильна постановка питань, що стимулюють розвиток критичного мислення [5]. Так, наприклад, повинна бути певна ієрархія при використанні питань: 1) прості питання (пошук інформації) 2) питання на розуміння інформації; 3) використання, застосування інформації; 4) аналіз; 5) синтез; 6) оцінювання, особисте ставлення. Гарний ефект дає ігровий момент, коли ключові слова запитань того чи іншого рівня пишуться на сторонах кубика або пелюстках «ромашки Блума», в центрі якої записується поняття. Важливо, що спочатку вчитель задає питання, а потім пропонує учням зробити це самостійно, що стимулює інтелектуальну активність, є елементом розвиваючого навчання.

Наприклад, при формуванні поняття «клітина» для першого рівня ключове слово НАЗВІТЬ (Що міститься всередині хлоропластів? Де знаходяться рибосоми у клітині? Коли були відкриті хромосоми? Скільки стадій мітозу виділяють? Які органели не мають мембранної будови? і т.д.)

Для другого рівня застосовують слова ЧОМУ? ПОЯСНІТЬ! (Чому найпоширеніший тип поділу мітоз? Чому при дозріванні помідор змінює свій колір? Поясніть причину амітозів при вирощуванні клітин поза організмом у культурі? Поясніть вислів, що клітина – найменша структурно-функціональна одиниця життя і т.д.)

Наступний рівень переводить знання в практичну площину і тут доцільно застосовувати слово ЗАПРОПОНУЙ (Як можна використати плазміді бактерій? Як застосовують на практиці знання про мітохондріальні гени? Чим може зашкодити порушення роботи лізосом? Де використовують принцип комплементарності Е. Чаргафа? і т.д.)

Рівні синтезу і аналізу інформації мають ключове питальне слово ПРОАНАЛІЗУЙТЕ (У чому подібність і відмінність клітин рослин, тварин і грибів? Які докази походження мітохондрій і пластид від прокариотів? У чому відмінність спадкового апарату клітини прокариот і еукариот? та ін.)

Нарешті, важливим етапом формування поняття, є оцінка, особисте ставлення. Тут важливо питати ОЦІНИ, ЯК ВВАЖАЄТЕ? (Як ви вважаєте, чи вірно, що від старіння клітин залежить старіння організму? Оцініть, лікування стовбуровими клітинами – це безпечно? та ін.)

За новою програмою дисципліна «Біологія і екологія» для 10-11-го класів [2] лише опосередковано стоїть розвитку цитологічних понять. Зокрема, в темі «Біорізноманіття» старшокласники детально вивчають неклітинні інфекційні агенти (віруси, пріони, віроїди); прокаріотичні організми (археї, бактерії); сучасні погляди на систему еукаріотичних організмів. В темі «Обмін речовин і перетворення енергії» повторюють, які структури клітин забезпечують процеси метаболізму. Решта тем є практично орієнтованими. Так, вивчення теми «Спадковість і мінливість» дає можливість сформулювати уявлення про організацію і реалізацію спадкового матеріалу еукаріотичної клітини; методи хромосомного аналізу і значення вивчення каріотипу; позачромосомну (цитоплазматичну) спадковість у людини. Тема «Репродукція і розвиток» включає в себе формування уявлення про ріст та розвиток клітин, їх старіння та смерть; причини порушення клітинного циклу та їхні наслідки; поняття про онкогенні фактори та онкологічні захворювання; статеві клітини та особливості гаметогенезу у людини. Крім того, в 10-му класі вивчаються основи молекулярної генетики, молекулярної біології, біотехнології, генної і клітинної інженерії, їхні досягнення та ризики, біоетичні проблеми сучасної медицини. Для цього матеріалу оптимальним є застосування проектно-технологічного навчання; дискусій, дебатів, ділових ігор.

Крім того, для старшокласників актуальним є можливість укрупнення і узагальнення навчального матеріалу, його повторення перед складанням підсумкової атестації, зовнішнього незалежного оцінювання. На допомогу вчителю й учням можуть прийти методи візуалізації матеріалу шляхом складання опорних структурно-логічних схем, таблиць, карт пам'яті, асоціативних пар чи речень. Наприклад, на *рисунку 1* наведено опорну схему «Структурні компоненти клітини еукариот».



Рис. 1. Опорна схема «Структурні компоненти клітини еукариот»

Таблиця 1 містить асоціації компонентів клітини з організмом людини чи неживою природою, запропоновані учнями та вчителями при вивченні клітини. Цей метод розвиває емоційний інтелект, викликає жвавий інтерес, гарно підходить для «Мозкового шторму» і є дуже дієвим.

**Таблиця 1.** Метод асоціацій при вивченні поняття «Клітина»

| Компонент клітини еукаріот | Асоціація з структурою організму людини | Асоціація з технологією, помисловістю, суспільством |
|----------------------------|---|---|
| Ядро                       | Мозок                                   | Пульт управління, архів                             |
| Мітохондрії                | Легені                                  | Електростанція                                      |
| Ендоплазматична сітка      | Кровоносні судини, нерви                | Фабрика, транспортні магістралі                     |
| Комплекс Гольджі           |   | Поштова служба                                      |
| Лізосоми                   | Шлунок, імунна система                  | Завод по переробці сміття                           |
| Пероксисоми                | Нирки, імунна система                   | Служба прибирання, хімістка                         |

Гарним методом узагальнення інформації є складання кросвордів, анаграм, філвордів та сенканів. Сенкан – цікава форма узагальнення навчального матеріалу у вигляді японського білого вірша з п'яти рядків. Наприклад, перший рядок – слово-іменник (поняття); другий – два прикметники (означення); третій – три дієслова; четвертий – речення, завершена думка із 4-5

слів; п'ятий – короткий висновок (поняття). Приклад сенкану, створеного вчителями під час тренінгу «Інтерактивні методи навчання біології», організованого авторам під час курсів підвищення кваліфікації вчителів біології та основ здоров'я, наведено на *рис. 2*.

*Клітина*

*Маленька, мікроскопічна*

*Живиться, ділиться, росте*

*Найменша – структурна і функціональна біосистема*

*Основа життя*

**Рис. 2.** Сенкан «Клітина»

**Висновки.** Формування загально біологічного поняття про клітину як структурну і функціональну одиницю життя є основним при вивченні біології в школі. Відбувається спіралеподібний розвиток в учнів уявлення про клітину; поступове ускладнення поняття і збагачення його новим змістом завдяки міжпредметним і внутрішньо предметним зв'язкам цитології, мікробіології, генетики, біотехнології, біохімії та ін. Провідними методиками формування поняття «Клітина», на нашу думку, є розвиток критичного мислення, словесно-логічні методи, проведення практичних і лабораторних занять, опорні схеми, асоціативні ряди, проблемне навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Біологія 6–9 класи: навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804, режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>
2. Біологія і екологія 10-11 класи. Рівень стандарту: навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / Затверджено Міністерством освіти і науки України (наказ № 1407 від 23.10.2017 р.)
3. Верзилін, М. М.; Корсунська, В. М. Загальна методика викладання біології: підручник для студентів біологічних факультетів педагогічних інститутів, 1980, Київ: Вища школа, 352 с.
4. Грицай, Н. Б. Методика навчання біології: навчальний посібник, 2016. Рівне: ТзОВ «Дока центр», 272 с.
5. Електронний збірник теоретичних та практичних матеріалів для формування критичного мислення учнівства // Освітній проект «На урок», 2018. 55 с.
6. Мироненко, І. В. Загальнобіологічні поняття як складова шкільного курсу біології // Педагогічний альманах, 2014. Вип. 21. С. 56–62.
7. Пакулова, В. М. Работа с терминами на уроках биологии: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1990. 95 с.
8. Цуруль, О. А. Формування біологічних понять: методичний посібник. Київ: Шкільний світ, 2010. 120 с.

#### REFERENCES

1. Biology 6-9 grades: Curriculum for secondary schools. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 07.06.2017 № 804, access mode: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>
2. Biology and Ecology 10-11 grades. Standard level: curriculum for general secondary education institutions / Approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine (order № 1407 dated 23.10.2017)
3. Verzylin, M.M., Korsunskaya, V. M. General methods of teaching Biology: a textbook for students of Natural Sciences faculty of pedagogical institutes. Kyiv: Higher school, 1980. 352 p.
4. Hrytsai, N. B. Methods of teaching Biology: a textbook. Rivne: Doka Center LLC, 2016. 272 p.
5. Electronic collection of theoretical and practical materials for the formation of critical thinking of students // Educational project "Lesson", 2018. 55 p.
6. Myronenko, I. V. General biological concepts as a component of the school course in Biology // Pedagogical Almanac. 2014. Is. 21. P. 56–62.
7. Pakulova V. M. Work with terms in Biology lessons: a book for teachers. – Moscow: Prosveshchenie, 1990. 95 p.
8. Tsurul, O. A. Formation of Biological concepts: methodical manual. Kyiv: School world, 2010. 120 p.

#### Methodological Aspects of the "Cell" Concept Formation in the School Course in Biology

**R. Romaniuk**

**Abstract.** The article summarizes the author's experience and the teachers-practitioners' methodological pieces of advice on the formation of the general biological concept of the "cell" in the school course in Biology. The research demonstrates effectiveness of associative thinking in the study of the cell; visualization of the material through the use of didactic games; drawing up mental maps and reference schemes; questioning in a certain hierarchy for the development of critical thinking according to Bloom's method namely memorization, understanding, application, analysis, synthesis, and personal attitude. The article shows the significance of the interactive, problematic, and verbal-logical methods. Based on the analysis of biology curricula, the gradual complication of the general biological concept of the cell, starting from the 6th to the 11th grade, is proved; spiral development of students' perception of the cell as a structural and functional unit of life.

**Keywords:** a general biological concept, a cell, methods of teaching Biology, biology curricula.

# Методика професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання фахових дисциплін

Т. М. Рибченко Кесер

Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, м. Київ, Україна  
Corresponding author. E-mail: kesert87@ukr.net

Paper received 09.09.20; Accepted for publication 26.09.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-11>

**Анотація.** У статті розкрито поняття педагогічна модель та охарактеризовано вимоги до розробки педагогічних моделей навчання. Перераховано принципи навчання, розроблено та обґрунтовано модель методики підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. У статті виокремлено складові змісту навчання майбутніх учителів української мови та літератури; визначено основні методологічні підходи та дидактичні принципи, відповідно до завдань, які висуваються до майбутніх учителів української мови та літератури. Запропоновано форми, методи та засоби навчання майбутніх учителів української мови та літератури, а також представлено рівні, критерії та засоби оцінювання якості навчальних досягнень майбутніх учителів української мови та літератури.

**Ключові слова:** інноваційні методи навчання, інтерактивне навчання, інтерактивні технології, інтерактивні методи і прийоми навчання, методика підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

Методика організації освітнього процесу підготовки майбутніх учителів української мови та літератури у ЗВО є усталеною і складається з ряду нормативних та вибіркових дисциплін, які забезпечують підготовку майбутніх фахівців. Однак, у зв'язку із оновленням системи освіти потрібно вдосконалювати існуючу традиційну методику навчання фахових дисциплін майбутніх учителів української мови та літератури, розробляти і впроваджувати нову – інтерактивну, тобто таку, що буде гнучко взаємодіяти із суб'єктами та об'єктами освітнього процесу, що в свою чергу відбиватиметься на структурі та змісті самої методичної системи підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. Розв'язання цієї проблеми має теоретичне і практичне значення у зв'язку з інноваційними процесами в сучасній освіті, її технологізацією та інформатизацією. Успішне функціонування такої методики залежить від того, наскільки відповідають зміст, форми, методи і засоби освітнім цілям та завданням.

Потреба в удосконаленні методики навчання фахових дисциплін майбутніх учителів української мови та літератури виникла через необхідність:

— врахування при побудові методичної системи навчання фахових дисциплін майбутніх учителів української мови та літератури комплексу тенденцій у сучасній освіті: стандартизації, гуманізації, гуманітаризації, неперервності та ін.;

— переорієнтації навчального процесу з методики навчання кожної дисципліни окремо на пріоритет професійно орієнтованого підходу до вивчення фахових дисциплін.

Зазначимо, що процес навчання у закладі вищої освіти являє собою освітню систему, яка має визначену структуру та взаємопов'язані, взаємозалежні необхідні компоненти. Єдність і взаємозв'язок даних компонентів, цілісність процесу навчання складають модель підготовки майбутніх фахівців. Та перш ніж розпочати процес моделювання звернемося до безпосереднього поняття «модель».

Термін «модель» С. Бешенков визначає як штучно створений об'єкт у вигляді схеми чи фізичної конструкції, знакових форм чи формул, який відображає в

більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки між елементами досліджуваного об'єкта [1]. «Філософсько-енциклопедичний словник» термін «модель» визначає в загальному розумінні як «аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об'єкта (оригіналу), фрагмента реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень тощо; в методології науки – це аналог визначеного фрагменту природної або соціальної реальності – оригіналу моделі» [4, с. 391].

Доцільно зазначити, що усі науковці термін «модель» ототожнюють з певним об'єктом і взаємозв'язками його структурних елементів, а враховуючи, що предметом нашого дослідження є методика навчання майбутніх учителів української мови та літератури із застосуванням цифрових технологій, модель є найоптимальнішим науковим засобом її відображення.

Метод моделювання – це дослідження об'єктів пізнання за їхніми моделями. Моделлю є уявний чи умовний образ, аналог кількості об'єкта, процесу чи явища, що відтворює у символічній формі їхні основні типові риси [2, с. 143].

Педагогічна модель – мисленна система, що імітує чи відображає певні властивості, ознаки, характеристики об'єкта дослідження або принципи його внутрішньої організації чи функціонування і презентується у вигляді культурної форми, притаманній певній соціокультурній практиці [3].

Науковцями у галузі педагогічних наук розроблено цілий ряд моделей: педагогічних, методичних, навчальних, виховних, математичних, моделей цілісного розвитку особистості тощо. Ці моделі – це цілісні структури із складових елементів підструктур, що пов'язані і упорядковані між собою. Можна зробити висновок, що педагогічна модель – це складна система, яка відображає особливості педагогічної індивідуальності її автора.

Метою статті, як складової нашого дослідження, є аналіз методики професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури засобами технологій інтерактивного навчання фахових дисциплін.

У процесі нашого дослідження було з'ясовано, що на сучасному розвитку педагогічної науки висувають



певні вимоги до розробки педагогічних моделей навчання:

- концептуальність: модель має спиратися на наукову концепцію, до складу якої входять філософське, психологічне, дидактичне, соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей;
- системність: модель повинна мати всі ознаки системи: логіку процесу, взаємозв'язок усіх його складових, цілісність;
- керованість: передбачає можливість керування, поетапної діагностики навчального процесу, зміну засобів і методів для поліпшення результатів;
- ефективність: модель повинна бути оптимальною за параметрами «результат/витрати», гарантовано досягати прийнятих стандартів навчання та виховання;
- відтворюваність: передбачає можливість переносу моделі для застосування іншими освітніми закладами [3].

Тому під час розробки нашої моделі ми враховували вищезазначені вимоги задля забезпечення більшої її коректності.

Оскільки процес підготовки майбутніх учителів української мови та літератури є динамічною системою, то вищезазначені прогалини ми пропонуємо подолати за рахунок розробки моделі, яка передбачатиме оновлення змісту, переструктурування навчального матеріалу дисципліни «Сучасні технології навчання» та оснащення її цифровими технологіями.

На підставі проведеного аналізу існуючих педагогічних моделей ми дійшли висновку, що розроблена модель підготовки майбутніх учителів української мови та літератури (рис. 1) має включати наступний перелік послідовно-взаємопов'язаних блоків: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний.

При відносній незалежності компонентів моделі між ними існують системоутворюючі зв'язки, які об'єднують їх в єдине ціле – систему. Ці зв'язки численні та різноманітні: між теоретичним і практичним навчанням; між змістом навчання, формами, методами і засобами; між завданнями і результатами навчання. Вони важливі, адже виконують системоутворюючі функції, як до моделі в цілому, так і до окремих її компонентів.

Вважаємо, що модель має охоплювати систему підходів, принципів, методів та засобів для ефективного навчання майбутніх учителів української мови та літератури. Відповідно до цього, слід зазначити, що мета визначається освітньо-професійною програмою підготовки фахівців за спеціальністю 014 «Середня освіта (Українська мова та література)», потребами соціального розвитку й ринку праці, а також потребами самої особистості.

Перераховані нами принципи навчання взаємопов'язані між собою, вони відображають закономірності навчального процесу, регулюють діяльність його об'єкту і суб'єктів, відбивають у своєму змісті його фундаментальні закономірності, які об'єктивно існують у реальному педагогічному процесі, тому їх необхідно дотримуватися на всіх етапах підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

*Принцип науковості* є загальнообов'язковим, а в умовах вищої школи – одним із ключових на всіх, без винятку, спеціальностях. Описаний процес навчання майбутніх учителів української мови та літератури в

рамках нашої моделі, а точніше всі його етапи підпорядковані принципу науковості. Зміст навчання повинен мати обов'язкову науково-обґрунтовану логіку, адже системні, науково обґрунтовані знання та вміння є основою підготовки компетентного фахівця.

*Принцип наступності, системності та послідовності навчання* є необхідним, адже дозволяє забезпечити певну безперервність процесу підготовки майбутніх учителів української мови та літератури в рамках нашої моделі. Цей принцип реалізується у різних формах планування освітнього процесу (порядок вивчення окремих питань теми, послідовність теоретичних і практичних робіт).

*Принцип практичної спрямованості підготовки* відіграє надзвичайно важливу роль в підготовці фахівця у закладі вищої освіти. Зазначений принцип стосується методичної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. Розуміється, що зміст навчальних дисциплін має відповідати особливостям практичної діяльності педагога, однак важливим є і те, щоб майбутній педагог зміг передати набуті знання студентам. Тому реалізація принципу практичної спрямованості підготовки є необхідною і забезпечується здебільшого у ході педагогічної практики та науково-дослідної діяльності.

Не менш важливим є застосування *принципу доступності та індивідуалізації навчання*, який виражається в диференціації навчальних завдань і способів їх вирішення (засобів, методів, форм організації занять тощо) відповідно до індивідуальних особливостей студентів.

Проаналізовані нами основні дидактичні принципи, які застосовуються під час навчання майбутніх учителів української мови та літератури тісно взаємопов'язані та взаємозалежні. Вони утворюють визначену структуру, яка є основою проектування методики навчання майбутніх фахівців і сприяє її ефективності.

У той же час, вибір форм, методів і засобів навчання для вирішення освітніх завдань, поставлених в рамках реалізації цілей розробленої моделі методики підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, а також аналіз навчальних завдань, спрямованих на сприйняття знань та інтелектуальний розвиток студентів є дуже важливим, адже він дозволяє найбільш ефективно сформувати професійні компетентності майбутнього фахівця.

На нашу думку, ефективне використання різних форм організації підготовки майбутніх фахівців, можливе за рахунок їх комбінування та об'єктивного відбору, який залежить від дидактичної мети заняття. Зпоміж різних форм організації навчання у закладах вищої освіти нами рекомендовані для використання в рамках навчання майбутніх учителів української мови та літератури: лекції, практичні роботи, самостійна робота, індивідуальна робота, пошуково-аналітична та науково-дослідна робота.

Усі форми навчального процесу є взаємозалежними, взаємопов'язаними, логічно послідовними. При цьому кількісне співвідношення та роль різних методів навчання можуть змінюватися. Якість методів навчання залежить також від кількості годин, передбачених навчальним планом, від забезпечення сучасним технічним обладнанням, навчально-методичним забезпеченням, тощо. Це є універсальними факторами, що їх мають



ураховувати, розробляючи методіку викладання будь-якої дисципліни.

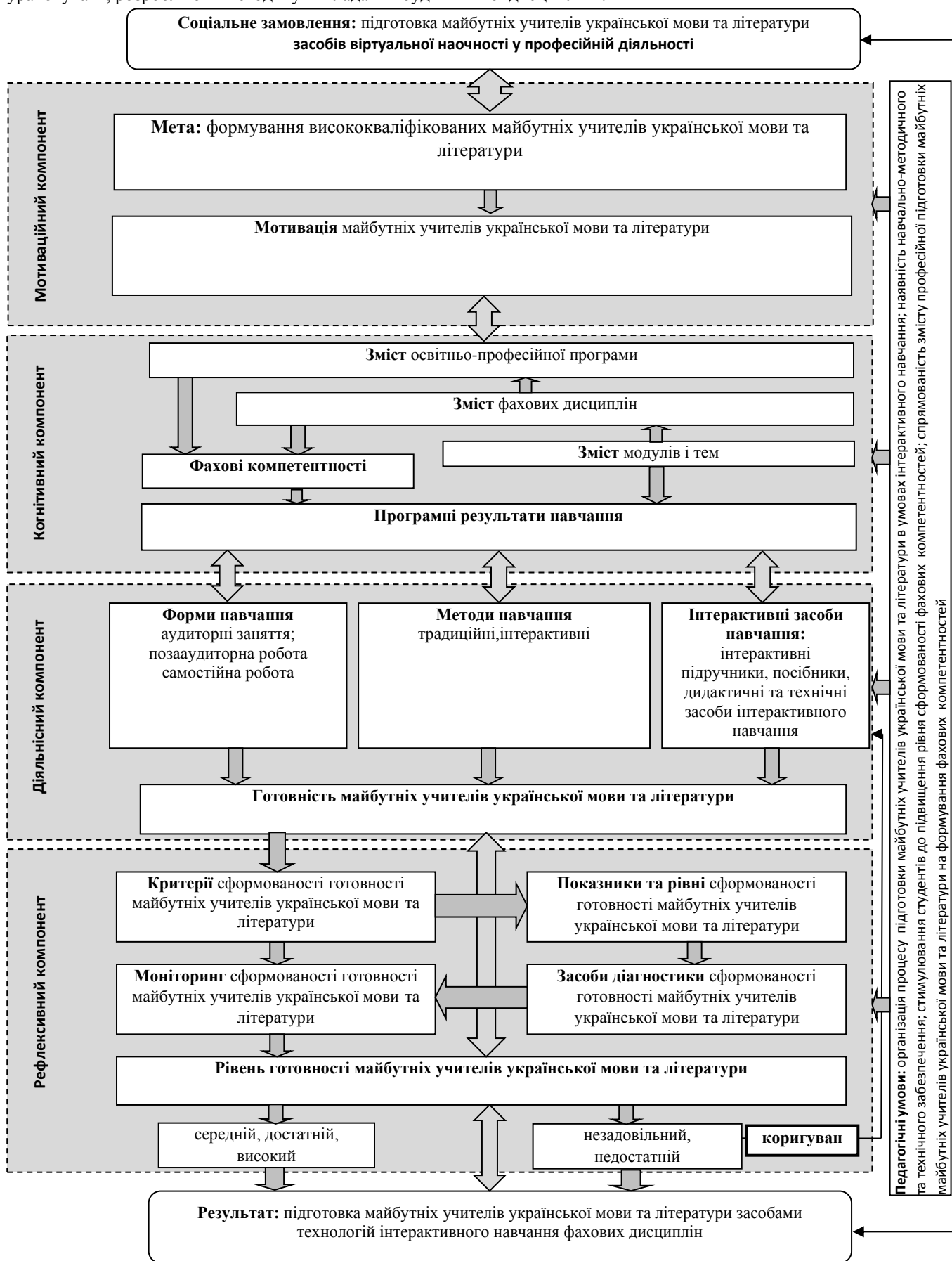


Рис. 1. Модель методичної системи підготовки майбутніх учителів української мови та літератури

Певні форми організації освітнього процесу передбачають застосування відповідних методів та засобів, а разом вони реалізують зміст, мету і завдання навчання. Тому для навчання майбутніх учителів української мови та літератури ми виділили найбільш ефективні, на нашу думку, методи, серед яких:

- *традиційні*: словесні, наочні; репродуктивні, продуктивні; індивідуальні;
- *інноваційні*: інтерактивні.

Методи навчання мають носити виключно імітаційний, проблемний, продуктивний та ситуативний характер. Методичний аспект організації професійного становлення педагога в університеті повинен забезпечувати залучення студентів до наукової діяльності. Результатом конкретного заняття повинен виступати не лише деякий перелік сформованості професійних компетентностей, але і запропоновані студентом власні інновації, які б сприяли удосконаленню його майбутньої професійної діяльності.

Водночас успішність процесу підготовки майбутніх учителів української мови та літератури значною мірою залежить від вдалого вибору засобів навчання. Отже, під час навчання застосовуються традиційні та інноваційні засоби. До перших належать друковані (підручники, посібники, конспект лекцій), наочні (графіки, таблиці, схеми, картки) та технічні (мультимедійні дошки, мультимедійні проектори, рідкокристалічні та плазмові панелі, комп'ютери). Всі вони є досить розповсюдженими, тому вважаємо за доцільне застосовувати їх під час підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

Разом з тим, для ефективної організації самостійної роботи вважаємо за необхідне впровадження у методику підготовки майбутніх учителів української мови та літератури інноваційних засобів навчання, до яких ми відносимо цифрові технології, електронні підручники, електронні курси та хмарні технології.

Заключним блоком запропонованої нами моделі методики підготовки майбутніх учителів української мови та літератури є рефлексивний, що охоплює рівні, критерії та засоби моніторингу рівня підготовки майбутніх фахівців.

Оцінка ефективності запропонованої нами моделі здійснюватиметься у ході вивчення студентами спеціальності 014 «Середня освіта (Українська мова та література)» дисципліни «Сучасні технології навчання». Оцінювання навчальних досягнень здійснюється на основі єдиної системи ECTS, тому розмежування рівнів проводитимемо з урахуванням її особливостей.

Оцінка рівня навчальних досягнень майбутніх учителів української мови та літератури має стосуватися найрізноманітніших аспектів його діяльності. Необхідно враховувати усвідомлення важливості власної діяльності; здатність до оцінки та самокорекції власної професійно-педагогічної діяльності; володіння методичними та предметними компетенціями, тощо. Мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та комунікативний критерії нами визначено як сукупність ознак, що дають можливість оцінити якість навчальних досягнень майбутніх учителів української мови та літератури.

Надамо коротку сутнісну характеристику визначеним нами критеріям.

*Мотиваційний критерій* охоплює професійні мотиви, ціннісні орієнтири, потреби щодо власного саморозвитку і прагнення до вдосконалення своєї фахової підготовки через усвідомлення особливостей змісту педагогічної діяльності.

Сутнісна характеристика мотиваційного критерію охоплює широкий спектр видів діяльності майбутніх учителів української мови та літератури, а саме підготовку до занять, обґрунтування змістового наповнення кожної конкретної дисципліни; раціональне визначення мети заняття, відбір ефективних методів та засобів навчання для її досягнення.

*Когнітивний критерій* містить сукупність професійних знань, необхідних для подальшої трудової діяльності. Зміст когнітивного критерію оцінки рівня підготовки майбутніх учителів української мови та літератури полягає в оцінці системи їх теоретичних знань з дисципліни «Сучасні технології навчання».

*Діяльнісний критерій* розкриває можливість виявлення здатності педагога до передачі власного досвіду, забезпечення формування в його учнів певного рівня знань і умінь, а також вирішення стандартних та нестандартних професійних завдань.

Завданням критерію є оцінка здатностей майбутніх учителів української мови та літератури здійснювати планування, підготовку, проведення занять. Діяльнісний критерій передбачає визначати здатність прийняття самостійних рішень педагогом, розробляти власні підходи для вирішення професійно-педагогічних завдань, займатись побудовою стратегії власної діяльності.

*Комунікативний критерій* є не менш важливим у процесі підготовки майбутніх учителів української мови та літератури, оскільки він охоплює знання законів спілкування, норм професійної етики, технології та психології педагогічного спілкування, національно-специфічних особливостей спілкування; знання основних понять лінгвістики – стилів, типів тексту, способів зв'язку слів у реченні; умінь й навички аналізу тексту; умінь мовленнєвого спілкування (володіння комунікативними технологіями ведення діалогу, здатність побудови цілісних, зв'язних, логічних висловлень, умінь компенсації особливими засобами недостатності знання мови) з урахуванням різних сфер та ситуацій, адресата й мети спілкування; систематичне дотримання граматичних правил та адекватне їх застосування.

Для оцінки якості навчальних досягнень майбутніх учителів української мови та літератури передбачено використання такого інструментарію оцінювання: 1) анкетування; 2) опитування; 3) тестування; 4) виконання ситуаційних завдань.

Таким чином, було обґрунтовано розроблену модель, яка дозволяє алгоритмізувати і вдосконалити процес підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. Виокремлено складові змісту навчання майбутніх учителів української мови та літератури; визначено основні методологічні підходи та дидактичні принципи, відповідно до завдань, які висувуються до майбутніх учителів української мови та літератури. Запропоновано форми, методи та засоби навчання майбутніх учителів української мови та літератури, а також представлено рівні, критерії та засоби

оцінювання якості навчальних досягнень майбутніх учителів української мови та літератури.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бешенков, 2002 – Бешенков С.А. Моделирование и формализация [Текст]: метод. пособие / С.А. Бешенков. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2002. – 336 с.
2. Гончаренко, 2010 – Гончаренко С. Український педагогічний словник. – Рівне: Волинські обереги, 2010. – 376 с., с. 143.
3. Кремень, 2008 – Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Шинкарук, 2002 – Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. – Київ: Абрис, 2002. – 742 с., с. 391.

#### REFERENCES

1. Beshenkov, 2002 – Beshenkov S.A. Modelyrovanye y formalizatsiya [Tekst]: metod. posobyе / S.A. Beshenkov. – М.: BYNOM. Laboratoryia znanyj, 2002. – 336 s.
2. Honcharenko, 2010 – Honcharenko S. Ukrains'kyj pedahohichnyj slovnyk. – Rivne: Volyns'ki oberehy, 2010. – 376 s., s. 143.
3. Kremen', 2008 – Entsyklopediia osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy; holovnyj red. V.H. Kremen'. – К.: Yurinkom Inter, 2008. – 1040 s.
4. Shynkaruk, 2002 – Filosofs'kyj entsyklopedychnyj slovnyk: entsyklopediia / NAN Ukrainy, In-t filosofii im. H. S. Skovorody; holov. red. V. I. Shynkaruk. – Kyiv: Abrys, 2002. – 742 s., s. 391.

#### Methods of professional training of future teachers of Ukrainian language and literature by means of interactive learning technologies professional disciplines

**T. Rybchenko Keser**

**Abstract.** The article reveals the concept of pedagogical model and describes the requirements for the development of pedagogical models of learning. The principles of teaching are listed, the model of methods of preparation of future teachers of Ukrainian language and literature is developed and substantiated. The article highlights the components of the content of teaching future teachers of Ukrainian language and literature; the main methodological approaches and didactic principles are determined, in conformity with the tasks set for future teachers of Ukrainian language and literature. Forms, methods and means of teaching future teachers of Ukrainian language and literature are proposed, as well as the levels, criteria and means of evaluation the quality of educational achievements of future teachers of Ukrainian language and literature are presented.

**Keywords:** *innovative methods of teaching, interactive studying, interactive techniques, interactive methods and ways of studying, methods of training future teachers of Ukrainian language and literature.*

## Методика організації самостійної роботи студентів-медиків у вищих навчальних закладах

М. Ю. Шумило

Кафедра педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»,  
Кафедра латинської та іноземних мов Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького  
Corresponding author. E-mail: mirra.leopolis@gmail.com

Paper received 06.11.20; Accepted for publication 21.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-12>

**Анотація.** Самостійна робота студентів є одним із компонентів навчального процесу. Значна увага приділяється пошуку новітніх освітніх технологій, упровадженню інноваційних методів навчання, спрямованих на формування навичок самостійної роботи у студентів-медиків, вміння шукати, вибирати та аналізувати інформацію, правильно розподіляти час на виконання конкретних видів завдань, розвитку самостійного прийняття рішень. Організація самостійної роботи студента – це система заходів з управління, навчання, контролю, стимулювання, які необхідні для забезпечення систематичності та ефективності самостійної роботи студентів. Виховання у студентів навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом, науковою і навчально-методичною літературою належить до завдань вищої школи.

**Ключові слова:** самостійна робота, інформаційно-комунікаційні технології, форми контролю, методи і форми навчання, мотивація.

**Вступ.** Умови та стан сучасного суспільства, що стрімко розвивається, вимагає від студентів-медиків вміння творчо та критично мислити, приймати власні рішення у нестандартних ситуаціях, здатності вирішувати проблеми у професійній діяльності. Отже, організація самостійної роботи студентів у процесі навчання є серед актуальних питань сьогодення. Крім того, час, відведений на самостійну роботу, значно збільшився. Значна увага приділяється пошуку новітніх освітніх технологій, упровадженню інноваційних методів навчання, спрямованих на формування навичок самостійної роботи у студентів-медиків, вміння шукати, вибирати та аналізувати інформацію, правильно розподіляти час на виконання конкретних видів завдань, розвитку самостійного прийняття рішень. Одним із аспектів реформування освіти є система неперервної освіти. Отож, вміння самостійно працювати є запорукою самоосвіти упродовж життя, що забезпечує неперервну освіту для кожної особистості.

Відповідно до нормативних документів, більше половини навчальних годин кожної дисципліни у медичних вишах відведено на самостійне опрацювання, що включає як підготовку до практичних занять, так і засвоєння тем, винесених лише на позааудиторну роботу. Викладачі приділяють значну увагу організації та контролю самостійної роботи, розробці навчальних матеріалів та методичних вказівок. Проте, багато педагогів підходять до цієї проблеми формально, завантажуючи студентів завданнями для самостійного вирішення. Дана ситуація склалася під дією наступних обставин: по-перше, використання викладачами на заняттях переважно інформаційних методів; по-друге, недостатнє забезпечення сучасною навчальною й методичною літературою; по-третє, відсутність у абітурієнтів умінь та навичок самостійної роботи, нездатність організувати свою навчальну роботу; по-четверте, брак індивідуального підходу до студента і недостатність розробки методики організації самостійної роботи.

Головною метою самостійної роботи є передача відповідальності за процес та результат навчання від викладачів до студентів, а також розуміння студента-

ми важливості самостійного навчання та мотивації. Важливою складовою в підготовці самостійної роботи є визначення її етапів та їх дотримання студентами. Основними етапами самостійної роботи можна вважати планування, контроль темпу і ефективності виконання завдань та оцінювання, що викликає задоволення власною працею та результатами навчання – знання, самоконтроль. До переваг самостійної роботи студентів можна віднести і покращення академічної успішності, зростання впевненості студентів у власних здібностях, мотивації, зміцнення соціальних навичок тощо.

Важливою складовою успішної самостійної роботи є встановлення позитивного взаємозв'язку між викладачем та студентами, що, в основному, базується на взаємній відповідальності та довірі. Важлива роль викладача полягає в підтримці студента; уможливленні самоконтролю, від якого залежить успішний результат студента та досягнення встановлених цілей; допомозі визначити власний стиль студента і темп його навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання організації самостійної роботи студентів була висвітлена у працях багатьох науковців: С. Архангельського, А. Алексюка, Ю. Бабанського, П. Підкасистого, В. Безпалька, А. Петровського, К. Платонова, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, О. Біляєва, М. Пентилюк, Л. Паламар, К. Плиско.

„Український педагогічний словник” за редакцією С. Гончаренка визначає самостійну роботу як «різні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності школярів, яка здійснюється ними на навчальних заняттях або вдома за завданнями вчителя, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі» [2, с.376].

**Мета дослідження** – розглянути проблеми та вимоги щодо організації самостійної роботи студентів-медиків, визначити найефективніші методи її організації враховуючи вимоги сучасного суспільства, виокремити види самостійної роботи та методи її контролю.

**Матеріали і методи.** Використано дані літератур-

них джерел, робочих програм для студентів-медиків, порівняння й узагальнення матеріалу, аналіз даних, опис фактичної інформації.

**Результати та їх обговорення.** Самостійна робота студентів вважається невід'ємною складовою навчального процесу, тому є системою дидактичних та організаційних заходів, спрямованих на підготовку спеціалістів певних освітньо-кваліфікаційних рівнів за відповідними напрямками і спеціальностями. Демченко О. зазначає, що самостійна робота студентів проводиться за такими формами [4, с. 69]: індивідуальні (реферативні повідомлення, курсове, дипломне проектування, самостійна науково-дослідницька робота, індивідуальні консультації, олімпіади тощо); групові (проектне та проблемне навчання, ігрове проектування, навчання у співпраці, групові консультації, заняття в гуртках, факультативні заняття); масові (проектне навчання, програмоване навчання).

Уважаємо, що організація самостійної роботи студентів-медиків повинна базуватися на таких поняттях: розвиток мотивації у студентів; належне планування індивідуальної роботи, вміння раціонально розподіляти час на її виконання; систематизація, послідовність та неперервність роботи; застосування певних методик, прийомів та способів роботи; консультування, контроль та керівництво викладачем. У сучасній педагогічній практиці серед найефективніших методів самостійної роботи студентів, що сприяють індивідуалізації та інтенсифікації навчального процесу, слід виділити [6, с. 132] проблемно-пошукові методи; метод проектного навчання; методи колективної розумової діяльності; метод застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні. Використання проблемно-пошукових методів активізує пізнавальну діяльність студента, розвиває логічне мислення та творчу уяву студентів, сприяє виробленню мотивації, участі у наукових дослідженнях та раціональному застосуванню набутих навичок у подальшій професійній діяльності. Застосування методу проектного навчання передбачає визначення дидактичних завдань, котрі складатимуть основу проектів для вирішення студентами.

Самостійна робота передбачає застосування інформаційно-комунікаційних технологій, а саме електронних навчальних підручників, мультимедійних курсів, онлайн бібліотек, використання інформаційних джерел Інтернету. Інформаційно-комунікаційні технології включають апаратні засоби (комп'ютери, сервери тощо) та програмне забезпечення (операційні системи, мережеві протоколи, пошукові системи тощо). Інформаційно-комунікаційні технології – це різні способи й методи обміну знаннями, фактами, правилами, тому будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає отримання та перетворення інформації [1, с.143-144].

Самостійна робота студента можлива при наявності стійкої мотивації. Основним мотивуючим фактором вважається впевненість студента у корисності та доцільності цієї роботи у подальшій професійній діяльності. Дичківська І.М. розглядає чинники, котрі сприяють активації самостійної роботи [7, с. 48-50]: корисність виконуваної роботи; участь студентів у творчій

діяльності; інтенсивна підготовка; Участь в олімпіадах з навчальних дисциплін, конкурсах, науково-дослідних або прикладних роботах; використання мотивуючих факторів контролю знань (накопичувальні оцінки, рейтинг, тести, нестандартні екзаменаційні процедури); заохочення студентів за успіхи у навчанні та творчій діяльності (стипендії, преміювання, заохочувальні бали) та санкції за погане навчання; індивідуалізація завдань; особистість викладача тощо. Важливим є психологічний настрій студента, розуміння ним важливості виконуваної роботи, чи будуть використані результати роботи у навчальному посібнику, лекційному матеріалі, конференції, наукових публікаціях, методичній роботі кафедри, науково-дослідній роботі. Застосування мотивуючих факторів при контролі виконання самостійної роботи (наприклад, рейтингова оцінка, додаткові бали) може сприяти самовдосконаленню студента, прагненню до лідерства. Особистість викладача також є мотиваційним чинником для роботи студентів, оскільки викладач як особистість та професіонал допомагає студенту розкрити його творчий потенціал, також бути прикладом для студента.

Організація самостійної роботи студентів вважається системою заходів з навчання, контролю, стимулювання, які є важливими для забезпечення ефективності та неперервності самостійної роботи. Під час підготовки самостійної роботи студента та її належного забезпечення викладач укладає робочі програми, інші навчально-методичні матеріали; враховує у яких формах буде здійснюватися контроль самостійної роботи. Для організації контролю рекомендується ознайомити студентів із змістом робочої програми (силабусу); видами контролю, самостійної діяльності студентів; переліком завдань та методичних матеріалів. Силабуси дисципліни містять визначення питань, що виносяться на самостійну роботу студентів, з переліком рекомендованої навчальної та додаткової літератури для підготовки до практичних занять, лабораторних робіт; окремий розділ «Самостійна робота студентів», де має бути визначено мету, перелік тем та завдань, види індивідуальної роботи, вимоги до обсягу та виконання роботи із зазначенням кількості годин на СРС; критерії оцінювання знань, умінь та навичок студентів.

Першокурсникам слід ознайомитися із умовами діяльності та навчання у вищому навчальному медичному закладі, адаптуватися до самостійного засвоєння знань. Отже, допомога науково-педагогічних працівників є надзвичайно важливою, оскільки допоможе студенту справитися із невпевненістю, труднощами, дискомфортом. Окрім виконання самостійної роботи, студенти повинні оволодіти методами збору, аналізу, синтезу та узагальнення фактів. Для професійної освіти та подальшої діяльності важливим є навчити студентів опанувати професійну термінологією, аналізувати інформацію, вміти обґрунтувати власну думку та дискутувати. Отож, робота з інформаційними джерелами (енциклопедіями, словниками, базами даних) є вкрай важливою, оскільки дає можливість порівнювати матеріал, узагальнювати, аналізувати та робити висновки.

У процесі самостійної роботи важливо вміти роби-

ти записи прочитаного. Під час опрацювання книг застосовують такі види записів: складання плану; записи тез, висновки; ведення конспекту; написання анотацій, реферату; рецензування; систематизація оглядів; складання таблиць, схем; занотовування власних думок та поглядів; записи певних слів із зазначенням їх значення.

Самостійну роботу студентів можна класифікувати за різними критеріями. Розглянемо, для прикладу, самостійну роботу з огляду на місце і час проведення, характер керівництва нею з боку викладача і спосіб здійснення контролю за її результатами. Таким чином, науковець Фіцула М.М. виокремлює [10]: самостійну роботу студентів під час аудиторних занять (лабораторні та практичні роботи, виконання контрольних завдань тощо); позааудиторну самостійну роботу (самостійні заняття студентів, виконання домашніх завдань, робота над розрахунково-графічними завданнями); самостійну роботу студентів під контролем викладача (індивідуальні заняття з викладачем, виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань).

Науковець О. Гурська [3, с. 104.] виокремлює такі її основні види: 1) робота на лекціях, семінарських, практичних, індивідуальних заняттях, консультаціях (складання плану, конспектування прочитаного чи почутого, заповнення таблиць та схем, робота з нормативними документами та історичними джерелами, відповіді на проблемні питання, розв'язування логічних чи нестандартних задач, участь в ділових чи рольових іграх, перегляд та обговорення відеозаписів тощо); 2) відпрацювання пропущених тем лекцій, семінарів, виконання різноманітних завдань; 3) підготовка виступів, доповідей, рефератів, курсових, дипломних робіт та виконання творчих завдань (есе, віршів, невеликих творів-роздумів); 4) підготовка до контрольних робіт, іспитів, конференцій, презентацій; 5) робота з основною та додатковою літературою.

Погоджуємося з думкою дослідника Т. Туркота [9, с.123], що самостійну роботу студентів можна класифікувати за різними критеріями:

1) з урахуванням місця і часу проведення, характеру керівництва і способу здійснення контролю за її якістю з боку викладача можна виокремити: самостійну роботу студентів на аудиторних заняттях; позааудиторну самостійну роботу; самостійну роботу під контролем викладача – індивідуальні заняття з викладачем; 2) за рівнем обов'язковості виокремлюють: обов'язкову, окреслену навчальними планами і робочими програмами (виконання домашніх завдань, підготовка до лекцій, практичних робіт та різновиди завдань, які виконуються під час ознайомлювальної, навчальної, виробничої, переддипломної практики; підготовка і захист дипломних та курсових робіт); бажану (участь у наукових гуртках, конференціях, підготовка наукових тез, статей, доповідей, рецензування робіт інших студентів тощо); добровільну (участь у різноманітних конкурсах, олімпіадах, вікторинах, виготовлення наочності, підготовка технічних засобів навчання); 3) з огляду на рівень прояву творчості студентів виокремлюють: репродуктивну самостійну роботу, що здійснюється за певним зразком (розв'язування типових задач, заповнення схем, таб-

лиць, виконання тренувальних завдань, що вимагають осмислення, запам'ятовування і простого відтворення попередньо отриманих знань); реконструктивну самостійну роботу, яка передбачає слухання і доповнення лекцій викладача, складання планів, конспектів, тез тощо; в) евристичну самостійну роботу спрямовану на вирішення проблемних завдань, отримання нової інформації, її структурування і використання в нових ситуаціях (складання опорних конспектів, схем-конспектів, анотацій, побудову технологічних карт, розв'язуванням творчих завдань); дослідницьку самостійну роботу, яка орієнтована на проведення наукових досліджень (експериментування, проектування приладів, макетів, теоретичні дослідження тощо).

Контроль самостійної роботи студентів являється невід'ємною складовою самостійної роботи студента та здійснюється під час занять (семінарських, практичних, лабораторних), а також під час екзаменів, заліків. Контроль самостійної роботи студента передбачає: визначення ступеня засвоєння матеріалу; проведення індивідуальних консультацій; визначення якості виконання самостійної роботи; рівня роботи студентів, вирішення проблемних питань; оцінку знань, набутих у результаті самостійної навчальної діяльності. Головним завданням контролю є забезпечення допомоги студентам у формі консультацій та оцінювання їх самостійної роботи.

Результативність роботи студентів багато в чому визначається наявністю активних методів її контролю. Існують такі види контролю: вхідний контроль знань і умінь на початку вивчення чергової дисципліни; поточний контроль, тобто регулярне відстеження рівня засвоєння матеріалу на лекціях, практичних та лабораторних заняттях; проміжний контроль по закінченні вивчення розділу або модуля курсу; самоконтроль, що здійснюється студентом у процесі вивчення дисципліни при підготовці до контрольних заходів; підсумковий контроль з дисципліни у вигляді заліку чи іспиту; контроль залишкових знань і умінь через певний час після завершення вивчення дисципліни [13].

У останні роки поряд з традиційними формами контролю – колоквиумами, заліками, іспитами – широко впроваджуються нові методи. Це, зокрема, організація самостійної роботи студентів на основі сучасних освітніх технологій. В якості такої технології в сучасній практиці вищої професійної освіти часто розглядається рейтингова система навчання, що дозволяє студенту і викладачу виступати суб'єктами освітньої діяльності, тобто бути партнерами [5, с. 52]. Організація навчального процесу із залученням нових освітніх технологій передбачає самостійну роботу студентів з пошуку додаткових матеріалів при виконанні творчих завдань, написанні рефератів, участі в конференціях, підготовці доповідей тощо. Важливу роль відіграє можливість доступу студентів до різних інформаційних ресурсів. Перехід до сучасних освітніх технологій, комп'ютеризація навчального процесу в умовах багаторівневої структури освіти є складовою самостійної роботи, коли студент набуває навичок самостійно обирати джерела інформації, опановує мистецтво об'єктивної оцінки власного потенціалу, своїх особистісних і професійних якостей.

Застосування сучасних інформаційних технологій у

процесі організації самостійної роботи має ряд переваг: навчальний матеріал подано на сучасному рівні; можливість вибору студентом індивідуального режиму роботи; варіативність завдань з особистісно-орієнтованим підходом щодо можливостей та здібностей студентів; підвищення професійної мотивації студентів; можливість об'єктивного електронного контролю за станом засвоєння студентом необхідного навчального матеріалу.

Рейтингова система навчання передбачає можливість об'єктивно та широко оцінити в балах індивідуальні здібності студентів, їх зусилля, затрачені на виконання певного виду самостійної роботи. Існує великий вибір диференційованих індивідуальних завдань, кожне з яких має свої бали. Крім того, в систему рейтингової оцінки включаються додаткові заохочувальні бали за оригінальність, новизну підходів до виконання завдань самостійної роботи або розв'язку наукових проблем. У студента є можливість підвищити навчальний рейтинг шляхом участі в позааудиторній роботі (олімпіадах, конференціях, індивідуальних творчих завданнях, науковому гуртку тощо) [8].

**Висновок.** Основними завданнями вищих навчальних закладів є формування у студентів навичок самостійної роботи з науковою та навчально-методичною

літературою. Таким чином, студенти вдосконалюватимуть організованість, системність, діловитість, зосередженість, навички, котрі будуть важливими у майбутній професійній діяльності. Важливе значення має вміння студентів раціонально планувати час на виконання самостійної роботи.

Вищий навчальний заклад повинен створити студенту умови для успішної самостійної навчальної діяльності, забезпечити необхідними методичними засобами (навчальною літературою, обладнанням для проведення лабораторних робіт, технікою тощо). Дидактичною метою підготовки студентів у вищому навчальному закладі є навчити їх оволодіння навичками та вміннями організації майбутньої професійної діяльності.

Роль науково-педагогічних працівників в організації самостійної діяльності студентів полягає у допомозі студенту набути навичок самостійної роботи, конспектування, роботи з навчальною літературою, використання навчального матеріалу, підготовки доповідей для наукових конференцій чи практичних занять, тощо. Також важливим аспектом є контроль за самостійним опрацюванням навчального матеріалу студентами та забезпечення консультацій, зворотного зв'язку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В.П., Бех І.Д., Волощук І.С. Педагогіка вищої школи / за ред. В.Г.Кременя. К.: Педагогічна думка, 2009. 256с.
2. Гончаренко С.І. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
3. Гурська О. Місце та роль самостійної роботи студентів у навчальному процесі. Витоки педагогічної майстерності. 2014. Випуск 13. С. 103-107.
4. Демченко О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів. Рідна школа. 2006. № 5. С. 68–70.
5. Джуринський А.Н. Развитие образования в современном мире. М.: Владос, 1999. С. 201.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2004. 351 с.
7. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття. Освіта України. 2002. № 102 – 103. С. 45-53.
8. Литвин В. М. Українська культура й освіта в контексті суспільних трансформацій. Урядовий кур'єр. 2002. № 175. С. 87-94.
9. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. К.: Кондор, 2011. 628 с.
10. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. К.: Академвидав, 2006. 352 с.

#### REFERENCES

1. Andrushchenko V.P., Bekh S.D., Voloshchuk S.S. Pedagogy of the higher education / edited by V.H. Kremen. K.: Pedagogichna dumka, 2009. 256 p.
2. Honcharenko S.I. Ukrainian pedagogical dictionary. K.: Lybid, 1997. 376 p.
3. Hurska O. Place and role of students' individual work in educational process. Vytoky pedagogichnoi maisternosti. 2014. Issue 13. P. 103-107.
4. Demchenko O. Didactic system of organization of students' individual work. *Ridna shkola*. 2006. № 5. P. 68–70.
5. Dzhurinskii A.N. Development of education in modern world. M.: Vlados, 1999. P. 201.
6. Dychkivska I.M. Innovative pedagogical technologies. K.: Academydav, 2004. 351 p.
7. Kremen V.H. Philosophy of education in XXI century. Education of Ukraine. 2002. № 102 – 103. P. 45-53.
8. Lytvyn V.M. Ukrainian culture and education in the context of community transformations. *Uriadovyi kurier*. 2002. № 175. P. 87-94.
9. Turkot T.I. Pedagogy of the higher education: textbook. K.: Kondor, 2011. 628 p.
10. Fitsula M.M. Pedagogy of the higher education: textbook. K.: Academydav, 2006. 352 p.

#### Methods of organization of medical students' individual work in higher educational establishments

M. Y. Shumylo

**Abstract.** Students' individual work is one of the components of educational process. Significant attention is paid to the search for new technologies, implementation of innovative educational methods aimed at formation of skills of individual work in medical students, ability to search, choose and analyze information, properly distribute time for performing certain kinds of tasks, development of individual decision-making. Organization of the students' individual work is a system of measures on administration, education, control, stimulation, which are necessary for providing continuity and efficacy of students' individual work. Tasks of higher educational establishments are fostering students' skills of individual work with educational material, scientific, educational and methodological literature.

**Keywords:** *individual work, information and communication technologies, forms of control, methods and forms of education, motivation.*

## Естетичне виховання підлітків: психолого-педагогічний аспект

Л. В. Сєрих

Кафедра теорії і методики змісту освіти

КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Суми, Україна  
Corresponding author. E-mail: Su181260slv@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0001-5290-8596>

Paper received 08.10.20; Accepted for publication 23.10.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-13>

**Анотація.** У статті розглянуто психолого-педагогічні особливості підлітків в естетичному вихованні. Відображено їх дію у взаємодії закладів загальної середньої та позашкільної освіти. Визначено основні періоди індивідуального психічного розвитку особистості та їх критерії, які включають характерну для кожного віку соціальну ситуацію розвитку, провідну діяльність у її співвідношенні з іншими видами діяльності. Психічний розвиток організму підлітків відбувається в межах певної функції психіки і ґрунтується на механізмах дозрівання відповідних фізіологічних систем. Це свідчить про те, що підлітковий вік є перехідним між дитинством і дорослістю і це визначає своєрідність соціальної ситуації його розвитку. Подано естетичну діяльність підлітків, що забезпечується ефективним естетичним вихованням. Мотиви естетичної діяльності підлітків є більш усвідомленими, переживаються підлітками повніше й глибше. Соціалізація при цьому відбувається без особливих проблем. створюємо ситуацію акмеуспіху, яка за умов ефективної естетичної діяльності забезпечує естетичну вихованість підлітків.

**Ключові слова:** естетична вихованість, підлітки, психічний та педагогічний розвиток, взаємодія, позашкільна освіта, загальна середня освіта, взаємодія закладів освіти.

**Вступ.** Актуальність статті полягає в тому, що відповідно до більшості нормативних документів про освіту, підлітки перебувають у стані повсякденного заохочення до будь-якої діяльності, зокрема естетичної, бо це гармонізує особистість, дозволяє підліткам розкрити власні таланти, уподобання, інтереси. Розв'язок проблеми психолого-педагогічних особливостей підлітків є важливою в естетичному вихованні, оскільки становить формування й розвиток самосвідомості особистості.

**Метою статті є:** розкрити психолого-педагогічний аспект в контексті естетичного виховання підлітків. Завдання роботи – охарактеризувати основні періоди індивідуального психічного розвитку особистості; показати залежність психологічних особливостей підлітків в естетичному вихованні; виявити можливість естетичного виховання підлітків; форми естетичної діяльності підлітків, які забезпечуються зокрема взаємодією закладів загальної середньої та позашкільної освіти.

**Основні періоди в індивідуальному психофізіологічному розвитку особистості.** Психолого-педагогічні особливості підлітків як суб'єктів взаємодії в естетичному вихованні є предметом дослідження психологів Б. Ананьєва, І. Бєха, Т. Домбровської, М. Забродського, Г. Костюка, О. Леонтєва, П. М'ясоїда, Л. Терлецької, Х. Томе та інших.

Зокрема Л. Терлецька зазначає, що дійсними критеріями визначення основних періодів індивідуального психічного розвитку особистості мають бути «якісні ознаки, причому не зовнішні, а суттєві, узяті не окремо одна від

одної, а в їх системному зв'язку, який виявляє характерні для кожного вікового етапу цілісні новоутворення. Такими є психічні й соціальні зміни в житті людини, які визначають її свідомість і діяльність, її ставлення до середовища, весь хід її розвитку на даному етапі» [17, с. 12]. Г. Костюк, визначаючи періоди розвитку психічної діяльності особистості, ураховує всі її сторони в єдності змістову, операційну й мотиваційну й наголошує на важливості розуміння зв'язку періодів і стадій психічного розвитку, динаміки переходу від попередніх до наступних стадій [9].

Спираючись на результати наукового пошуку Л. Терлецької, можемо стверджувати, що визначення психологічного розвитку підлітка як суб'єкта педагогічної взаємодії базується на психологічних критеріях, які включають характерну для кожного віку соціальну ситуацію розвитку, провідну діяльність у її співвідношенні з іншими видами діяльності, зокрема й естетичної, новоутворення віку, відповідний рівень розвитку свідомості й самосвідомості особистості (табл. 1) [17, с. 13].

З таблиці видно, що на відміну від молодшого шкільного віку, фізіологічні особливості підлітка як суб'єкта педагогічної взаємодії характеризують механізми психофізіологічних систем, що виконують інструментальну функцію. Про це дає підстави судити, за твердженням П. М'ясоїда, вікова динаміка однієї з провідних характеристик електроенцефалограми – альфа-ритму людини, що саме в підлітковому віці «проходить нестабільну фазу» [11, с. 140].

**Таблиця 1.** Визначення основних періодів (віків) психічного розвитку підлітків як суб'єкта педагогічної взаємодії

| Вік  | Провідна діяльність   | Психічні новоутворення   |
|--|---|--|
| Молодший шкільний (від 6-7 до 11 років)            | Навчання  | Виникнення внутрішнього плану дій, закріплення довільності, стійких форм поведінки та діяльності. Розвиток нових пізнавальних ставлень до оточення. Формування позицій школяра, розвиток суспільної спрямованості. Формування характеру  |
| Середній шкільний (підлітковий від 11 до 15 років) | Інтимно-особистісне спілкування в життєдіяльності та навчанні | Почуття дорослості, прагнення до самостійності. Критичність мислення, схильність до рефлексії, формування самоаналізу. Прагнення до спілкування, оцінювання дружніх стосунків як особистісних досягнень. Складнощі росту, статеве дозрівання, сексуальні переживання. Підвищена збудливість, зміна настрою, невірноваженість. Помітний розвиток вольових якостей. Потреба у самоствердженні, у діяльності, що має особистий сенс |
| Старший шкільний (юнацький: від 15 до 18 років)    | Навчально-професійна діяльність ціннісно-орієнтаційна         | Інтенсивність формування особистості (суджень-оцінок, принципів, ідеалів, переконань). Самосвідомість, самовизначення. Прагнення до самовиховання, самопізнання, самовдосконалення. Критичне ставлення до дорослих. Філософсько-романтичний світогляд. Психосексуальні орієнтації. Формування громадських прав та обов'язків   |



Більш того, фізіолого-психологічна специфіка розвитку духовних начал у підлітковому віці визначається процесами акселерації. У цей період швидко росте тіло, відбувається інтенсивне становлення серцево-судинної й нервової систем, залоз внутрішньої секреції, статеве дозрівання. Це критичний період у дозріванні морфологічних систем організму, під час якого відбувається їх фактична перебудова. Тому не випадково, що саме на нього припадають порушення соматичного здоров'я. Дослідження П. М'ясоїда свідчить про те, що *психічний розвиток на рівні організму* відбувається «в межах певної функції психіки і ґрунтується на механізмах дозрівання відповідних фізіологічних систем, бо підлітковий вік є перехідним між дитинством і дорослістю і це визначає своєрідність соціальної ситуації його розвитку» [11, с. 140].

Науковці вважають, що підлітковий вік – це період вироблення системи стійких поглядів на навколишній світ, своє місце в ньому, а також як особистісне ціннісне самовизначення, який характеризується багатьма особливостями, які охоплюють усі рівні й аспекти психічного розвитку; серед них ускладнення *спілкування* з дорослими, *емоційна нестабільність*, неадекватна *самооцінка*, *знижений рівень самоконтролю* тощо, а інтимні переживання підлітка так чи інакше пов'язані з пошуком себе, із пізнанням своїх здібностей і можливостей, із прагненням дізнатися, як його оцінює оточення, із постійним перебиранням на себе різних ролей дорослих та гострою потребою у формуванні власного образу «Я» [5, с. 51].

Важливим моментом у педагогічній взаємодії є *новотворення* підліткового віку – *почуття дорослості* – усвідомлення підлітком свого права на оволодіння раніше недоступними способами життя. У цьому зв'язку частішають його *конфлікти* з довколишніми, насамперед, з батьками щодо проголошуваних ними норм тощо. Зростає кількість проявів *реакції емансипації* (лат. *emancipatio* – звільнення) – прагнення позбутися опіки батьків. Відчуваючи себе людиною рівнозначною дорослому, підліток очікує відповідного ставлення до себе. *Потреба в самостійності*, яка домінує під час попереднього періоду, трансформується в *потребу в самоствердженні*: підліток втілює своє *почуття дорослості*, часто порушуючи усталеність стосунків з людьми, що його оточують. У цей час відбувається інтенсивне становлення *ідентичності* (від лат. *identicus* – однаковий) – характеристики *самосвідомості*, пов'язаної з відчуттям стабільності свого «Я» [11, с. 149]. Звідси висловлює власну думку І. Бех, «у підлітковому віці відбувається зміна референтних орієнтацій, і головною стає система взаємин «підліток – значущий підліток», а не «підліток – значущий дорослий» [2, с. 127].

В умовах психологічного становлення підлітковий вік 5-6 класу (період молодшого підліткового віку (з 11 років) є перехідним від молодшого шкільного до молодшого підліткового або початком переходу від дитинства до юності. Ранній підлітковий вік – найскладніший період у розвитку дитини, в якому спостерігаються різкі якісні зміни, які стосуються всіх сфер функціонування особистості: відбувається бурхливий фізичний і розумовий розвиток, етичне й соціальне дорослішання, дитина має підвищену збудливість, імпульсивність, неусвідомлений статевий потяг. Між 11-14 роками, формується *статева ідентичність*: підліток усвідомлює себе носієм

ознак статі й буде образ свого тіла – *тілесне «Я»*. Показником статевої ідентичності в дівчат стає зовнішня привабливість, у хлопців – успішність у діяльності. Підліток установлює й *рольову ідентичність*: пробує себе в різних ролях, зокрема ролі лідера й підлеглого. Це відбувається, як правило, у середовищі підлітків, де, шляхом освоєння *групових норм*, формується також *групова ідентичність* [11, с. 149].

Зміст естетичного виховання підлітків потребує врахування базових виховних процесів, зокрема виховання духовності, домінуюче й вирішальне значення якого в ціннісному розвитку підлітків потребує особистісно зорієнтованого виховання, що дає змогу забезпечити випереджаюче формування естетичних орієнтацій, спрямованих на розвиток загальної культури, опанування цінностями мистецтва. Певну роль, на переконання П. М'ясоїда, «відіграє механізм біологічного пристосування, завдяки якому відбувається становлення сприйняття та емоцій підлітка, реалізується естетична діяльність, яка взаємодіє з психічними процесами» [11]. Підлітки у процесі естетичної діяльності отримують певну інформацію, яка забезпечує різнобічний їх гармонійний розвиток. Це, на думку Ю. Капустіна, є «акустичним супроводом повсякденної діяльності, аккомпанементом творчості, яка динамічно вплітається в найрізноманітніші види мистецтва» [7]. Слідом за Ю. Капустіним, Д. Фельдштейн стверджує, що підлітковий вік є періодом «вростання індивіда в культуру», у певні форми життя суспільства, які існують у вигляді етики, науки, мистецтва [20], а А. Петровський акцентує увагу на тому, що критерії самооцінки й рівень розвитку самосвідомості підлітків залежать від безпосереднього соціального оточення [13]. К. Ушинський визначає підлітковий період як вирішальний у житті людини, бо в ньому закладається фундамент ціннісних орієнтацій підлітків, вимальовується проєкція головних напрямів пошуку самореалізації на інших вікових етапах [19]. М. Забродський називає підлітковий вік «ранком життя», що забезпечує творчу продуктивність, імовірність якомога більшої самореалізації протягом подальшого життєвого шляху [6]. При цьому важливим є формування почуття власної гідності підлітка, інтенсивно розвивається сприймання себе як особи певної статі з характерними потребами, мотивами, ціннісними орієнтаціями та відповідними формами поведінки. Усі мотиви особистості, також естетичні, на думку Х. Ремшмідта [15], стають більш усвідомленими, на думку А. Реана [14], переживаються повніше й глибше. Взаємодіючи в естетичній діяльності шляхом взаємодії закладів загальної середньої та позашкільної освіти, відбувається розвиток духовних, інтелектуальних, моральних та естетичних аспектів, гармонійний розвиток змістових сторін дорослості підлітка. І. Бех переконує: «сучасний стан справ у суспільстві ставить вихованця перед необхідністю визначити свої життєві цілі, залучитися в сумісну діяльність, і тільки від нього залежить, якою мірою він сприйматиме себе та інших як неповторних особистостей і якою мірою бачитиме в них засоби для вирішення певних задач» [3, с. 24].

В естетичній діяльності, зокрема через взаємодію закладів загальної середньої та позашкільної освіти, підліток порівнює себе з людьми, які його оточують: однолітками, батьками, дорослими. У багатьох підлітків самооцінювання завищене, а рівень домагань вищий за

реальні можливості. Підліток, зазначає І. Бех, «немовби об'єднує весь свій емоційний досвід спілкування з іншими людьми, і намагається зрозуміти, хто він такий, навіщо живе, чого йому чекати від життя, від інших людей» [2, с. 128].

Глибоко усвідомлюючи проблему, стверджуємо, що іноді виникає уявлення про несправедливе ставлення дорослого до підлітка: виникають образливість, підозрливість, недовіра, іноді агресивність і завжди – надмірно підвищена чутливість до оцінок інших. На перші невдачі підліток реагує афектно, хронічні невдачі підвищують невпевненість його в собі. В одних знижується рівень домагань, в інших – виникає бажання обов'язково подолати труднощі, довести можливість цього собі і «усім», тому найбільш ефективно долати невдачі і самостверджуватися підліткам є у керованій естетичній діяльності [21].

Виходячи з дослідницьких позицій, зауважимо, що в підлітковому віці великого значення набуває *познавчальна діяльність*, бо школа й заклад позашкільної освіти стають місцем *спілкування*, ніж місцем *учіння*. Разом з тим, у підлітків виявляється погіршення результатів навчальної діяльності, а проявити себе з найкращого боку він може в закладі позашкільної освіти, де не має уроків і балів. Спілкуючись, підліток може оперувати поняттями, міркувати про властивості предметів, висувати гіпотези, планувати дослідну діяльність та засвоювати великі масиви інформації, в закладі позашкільної освіти зробити це виявляється простіше, можна привернути увагу підлітків до засвоєння великого пласту мистецького матеріалу, розвиваючи мистецькі й естетичні уподобання [21].

Розумова діяльність підлітка залежить від стану його мотиваційної сфери. Навчання підлітків, зокрема мистецтву, спрямоване на запам'ятовування (а не на розуміння) й неодноразове повторення навчального матеріалу. Пам'ять підлітків у цей час має переважно наочно-образний характер. Учні краще запам'ятовують зовнішні ознаки предметів, ніж їх логічну змістову сутність. Зростає кількість учнів, які використовують прийом опосередкованого запам'ятовування. Віковий період 11-12 років характеризується переходом від механічної пам'яті до смислової, яка формується під впливом навчання й має вирішальне значення в здобутті знань. Підлітки краще запам'ятовують вірші, пісні, сцени вистав, рухи танцю, кадри фільмів, оскільки опираються вже не наочно-образне мислення, але й на асоціації, аналогії тощо [21].

Місце й роль мистецтва в естетичному вихованні підлітків з психологічного боку, зазначає Г. Костюк [9], передбачає чітке розуміння його в системі поглядів, настанов, уявлень особистості, стосовно умов власного буття та життєдіяльності. У цьому випадку є сенс зазначити чуттєву складову естетичного виховання. Я. Корчак [8, с. 16] підкреслював, що підлітки – «князі почуттів», поети, все бачать, відчують, хоча багато чого не можуть сказати. Саме ці положення інтегруються у вихідних принципах психолога Х. Томе [18], який використовує психобіографічний метод, уживає «тему буття» як головного прагнення особистості, її високої власної цінності. Цінності особистості, які є ідеєю людської досконалості, дають змогу створити виховний, естетичний ідеал засобами мистецтва, збагачувати його, утілювати в усі сфери життя, бо реальне втілення його (за І. Сікорським) «створює виховну норму» і полягає у

«зверненні до людської душі». Зауважимо, що стрижнем естетичного виховання є сприймання, розуміння краси – основа естетичної культури, без якою естетичні почуття залишаються глухими до всього прекрасного. Тому прагнемо до того, щоб через всі сторони людського життя дитини проходила думка (за В. Сухомлинським), що «красу потрібно цінити й берегти. Зупинися перед красою – і перед тобою також розквітне краса» [16, с. 371].

**Висновки.** Систематизація багатьох підходів до розуміння психолого-педагогічних особливостей підлітків як суб'єктів педагогічної взаємодії в естетичному вихованні дозволила схарактеризувати підлітковий вік [21].

1. Досягнення підлітків помітні у розвитку їхніх міркувань та висновків. Вони вдаються до міркувань, не лише відповідаючи на запитання вчителів, а й з власної потреби впевнитися в істинності тих чи інших суджень, довести їх, обстояти свою думку.

2. Інтереси у підлітковому віці часто набувають форми захоплень, які буквально поглинають весь час дитини, навіть на шкоду шкільним заняттям. Інтереси дітей у цьому віці стають більш усвідомленими, підліток все частіше спрямовує і підтримує їх, тому, за умов успішної взаємодії в естетичному вихованні можливий розвиток мистецьких, естетичних уподобань, навичок сприймання.

3. Підлітковий вік відзначається бурхливим перебігом емоцій, раптовими змінами емоційних станів, переживань, настроїв, переводами від піднесеності до нестриманості, галасливості, від надмірної рухливості до спокою, байдужості. Раптові зміни настрою підлітків, що спричиняються різними факторами: погана оцінка, розчарування в другові, неухважність дорослих до інтересів і почуттів підлітків, нетактовний спосіб утручання в їхнє емоційне життя, уможливноють плідне спілкування й естетичну діяльність, в яких підлітки по-новому ставляться до себе і прагнуть виявляти в собі кращі якості поведінки дорослого.

4. У підлітків поступово формується здатність спостерігати явища навколишнього світу, мистецтва відповідно до певної мети, виявляти істотні деталі, з'ясовувати взаємозв'язки між ними, що ураховуються педагогами в процесі навчання і виховання, виявлення істотних ознак предметів, установлення зв'язків між декількома об'єктами тощо [21].

Важливого значення у спілкування, аналізі-інтерпретації творів мистецтва набувають інтерактивні методи, зокрема фасилітована дискусія, івент-технологія, що дозволяє набуті істотних змін не лише в мотиваційній, а й в операційній стороні освітньо-виховної діяльності підлітків, підвищити рівень їх абстрагування й узагальнення, сформулювати систему прямих і зворотних логічних операцій, міркувань і висновків, що стають більш свідомими, обґрунтованими, логічно досконалішими, отже, навчання стає цікавішим, а естетична діяльність підлітків творчою й продуктивною.

У процесі естетичної діяльності та взаємодії закладів загальної середньої та позашкільної освіти у підлітків увиразнюються індивідуальні особливості, пов'язані з розвитком самостійного мислення, активності, творчого підходу до вирішення завдань. Спілкуючись, естетично діючи, підлітки не тільки самостійно здобувають знання, користуються додатковою літературою, словниками, комп'ютером, Інтернет, а вчать активно творчо діяти, взаємодіяти один з одним, із мистецтвом, із світом тощо, насолоджуватися творчою естетичною діяльністю. Під-

літки набувають естетичних інтересів, смаків, уподобань, досягають акмеуспіху.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев, Б. Г. (1978). Человек как предмет познания. Ленинград: ЛГУ.
2. Бех, І. Д. (2003). Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. Кн.1. Київ: Либідь.
3. Бех, І. Д. (2003а). Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. Кн.2. Київ: Либідь.
4. Болтвинець, С. І. (2002). Актуальні проблеми психології: Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: збірник наукових праць. Т.1. Київ: ВОНА МЕНТЕ, 3(1).
5. Домбровская, Т. И. (1995). Эстетическое сознание (философ. метод. анализ): (дис. д-ра. филос. наук: 09.00.08). Б.-М.
6. Забродський, М. М. (1998). Вікова психологія: Навчальний посібник. Київ: МАУП.
7. Капустин Ю.А. (1987). Музыкант-исполнитель и публика. Москва: Просвещение.
8. Корчак, Я. (1992). Воспитание личности. Москва: Просвещение.
9. Костюк, Г. С. (2005). Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ.
10. Леонтьев, А. Н. (1977). Деятельность, сознание, личность. Москва: Политиздат.
11. М'ясоїд, П. А. (2001). Загальна психологія: Навчальний посібник. Київ: Вища школа.
12. Неймарк М. С. Психологический анализ эмоциональных реакций школьников на трудности в работе. Взято з: <http://www.persev.ru/book/ms-neymark-psihologicheskij-analiz-emocionalnyh-reakcii-shkolnikov-na-trudnosti-v-rabote>
13. Петровський, А. В. (1987). Психология развивающейся личности. Москва: Педагогика.
14. Реан, А. А. (2016). Психология личности. СПб: Питер.
15. Ремшмидт, Х. (1994). Подростковый и юношеский возраст: Проблема становления личности. Москва.
16. Сухомлинський, В. О. (1977). Вибрані твори: 5 т. Київ: Рад. школа.
17. Терлецька, Л. Г. (2013). Вікова психологія і психодіагностика. Київ: Видавничий Дім «Слово».
18. Томе, Х. (1978). Теоретические и эмпирические основы психологии развития человеческой жизни. Принципы развития в психологии. Москва: Наука.
19. Ушинский, К.Д. (2003). Человек как предмет воспитания. 8 т. СПб.
20. Фельдштейн, Д. И. (1994). Психология становления личности. Москва: Международная педагогическая академия.
21. Sierykh, L. V. (2020). Psychological and pedagogical features of teenagers in the context of aesthetic education. «PNAP». Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej. 40 (3).

#### REFERENCES

1. Ananev, B. H. (1978). Chelovek kak predmet poznaniya. [Man as an object of knowledge]. Lenynhrad: LHU. [in Russian]
2. Bekh, I. D. (2003). Vykhovannia osobystosti. Osobystisno oriientovanyi pidkhdid: teoretyko-tekhnologichni zasady. [Personality training. Osobystisno oriientovanyi pidkhdid: teoretyko-tekhnologichni zasady]. Kn.1. Kiev: Lybid. [in Ukrainian].
3. Bekh, I. D. (2003a). Vykhovannia osobystosti. Osobystisno oriientovanyi pidkhdid: teoretyko-tekhnologichni zasady. [Personality training. Osobystisno oriientovanyi pidkhdid: teoretyko-tekhnologichni zasady]. Kn.2. Kiev: Lybid. [in Ukrainian].
4. Boltvynets', S. I. (2002). Aktual'ni problemy psykhohohiyi: Obdarovana osobystist': poshuk, rozvytok, dopomoha: zbirnyk naukovykh prats'. T.1. Kyiv: VONA MENTE, 3(1).
5. Dombrovskaya, T. Y. (1995). Estetycheskoe soznanye [Aesthetic consciousness] (fylosof. metod. analiz): (dys. d-ra. fylos. nauk: 09.00.08). B.-M. [in Russia]
6. Zabrodskiy, M. M. (1998). Vikova psykhohohiia: [Age psychology]. Navchalnyi posibnyk. Kiev: MAUP. [in Ukrainian]
7. Kapustyn, Yu. A. (1987). Muzykant-yopolnytel y publika. [Musician performer and audience]. Moscow: Prosveshchenye. [in Russia]
8. Korchak, YA. (1992). Vospitaniye lichnosti. Moskva: Prosveshcheniye. [in Russia]
9. Kostyuk, H. S. (2005). Navchalno-vykhovnyi protses i psykhichni rozvytok osobystosti. [Educational process and mental development of personality]. Kiev. Prokolyenko. [in Ukrainian]
10. Leontev, A. N. (1977). Deiatelnost, soznanye, lichnost. [Activity, consciousness, personality]. Moscow: Polytyzdat. [in Russia]
11. Miasoid, P. A. (2001). Zahalna psykhohohiia: [General Psychology]. Navchalnyi posibnyk. Kiev: Vyshcha shkola. [in Ukrainian]
12. Neimark, M S. Psykhohohycheskyi analiz emotsionalnykh reaktsiyi shkolnykov na trudnosti v rabote. [Psychological analysis of emotional reactions of schoolchildren to difficulties in work]. Vziato z: <http://www.persev.ru/book/ms-neymark-psihologicheskij-analiz-emocionalnyh-reakcii-shkolnikov-na-trudnosti-v-rabote>
13. Petrovskiy, A. V. (1987). Psikhohohiya razvivayushcheyssa lichnosti. Moskva: Pedagogika.
14. Rean, A. A. (2016). Psykhohohiya lichnosti. [Personality psychology] St. Petersburg: Pyter.
15. Remshmydt, Kh. (1994). Podrostkovyy y yunosheskyi vozrast: Problema stanovleniya lichnosti. [Adolescence and adolescence: The problem of personality formation]. Moscow. [in Russia]
16. Sukhomlynskiy, V. O. (1977). Vybrani tvory: [Selected works] 5 t. Kiev: Rad. shkola. [in Ukrainian]
17. Terletska, L. H. (2013). Vikova psykhohohiia i psykhohohiia i psykhohohiia i psykhohohiia. [Age psychology and psychodiagnostics]. Kiev: Vydavnychiy Dim «Slovo». [in Ukrainian]
18. Tome, Kh. (1978). Teoretycheskye y empyricheskye osnovy psykhohohyy razvytiya chelovecheskoj zhyzny. Pryntryury razvytiya v psykhohohyy. [Theoretical and empirical foundations of the psychology of human life development. Principles of development in psychology]. Moscow: Nauka. [in Russia]
19. Ushinskiy, K.D. (2003). Chelovek kak predmet vospitaniya. 8 t. SPb. [in Russia]
20. Feldshtein, D. Y. (1994). Psykhohohiya stanovleniya lichnosti. [Psychology of personality formation]. Moscow: Mezhdunarodnaia pedahohycheskaia akademyia. [in Russia]

#### Aesthetic education of teenagers: psychological and pedagogical aspect

##### L. V. Sierykh

**Abstract.** The article considers the psychological and pedagogical features of teenagers in aesthetic education. Their action in the interaction of general secondary and out-of-school education institutions is reflected. The main periods of individual mental development of personality and their criteria are determined. The aesthetic activity of teenagers is given, which is provided by effective aesthetic education. The motives of the aesthetic activity of teenagers are more conscious, experienced by adolescents more fully and deeply. Socialization occurs without any problems. We create a situation of acme success, which under the conditions of effective aesthetic activity provides aesthetic education of teenagers.

**Keywords:** aesthetic education, teenagers, mental and pedagogical development, interaction, out-of-school education, general secondary education, interaction of educational institutions.

## «Професійна підготовка пілотів у країнах Європейського Союзу»

О. М. Васиукович

Національний авіаційний університет, м. Київ, Україна  
Corresponding author: E-mail: O.Vasiukovych@gmail.com

Paper received 20.11.20; Accepted for publication 27.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-14>

**Анотація.** У статті розглянуто загальні вимоги щодо професійної підготовки майбутніх пілотів в країнах Європейського Союзу. Проведено порівняльний аналіз професійно орієнтованих курсів підготовки пілотів. Основну увагу в статті приділено Балтійській льотній академії та Європейській льотній академії, яка є спеціалізованою академією авіакомпанії Lufthansa. На прикладі навчальних програм, визначено етапи навчання та основні вимоги до кандидатів, а також наголошено на перевагах, які отримують студенти після завершення навчання.

**Ключові слова:** *пілотування повітряного судна, свідоцтво комерційного пілота (Commercial Pilot Licence, CPL), свідоцтво приватного пілота (Private Pilot Licence, PPL), свідоцтво пілота транспортної авіації (Airline Transport Pilot Licence, ATPL), свідоцтво пілота многочленного екіпажу (Multi-crew Pilot License, MPL), Європейська льотна академія, Балтійська льотна академія.*

**Вступ.** Процес пілотування повітряного судна – завдання не тільки складне, але й дуже відповідальне, тому що вимагає наявності особливих здібностей та особистісних якостей. В умовах підвищення вимог до якості перельотів, безпеки на повітряних суднах, виникає потреба готувати висококваліфіковані кадри, які задовольнятимуть усі вимоги професії, ринку, роботодавців та пасажирів.

Зростання авіаційної галузі, поступове зростання кількості польотів, відкриття нових маршрутів, все це призводить до актуалізації проблематики підготовки майбутніх пілотів. Зокрема, за прогнозами Міжнародної асоціації повітряного транспорту до 2030 р. в світі потрібно буде близько 49900 пілотів. Зокрема, найбільше пілотів потребуватимуть такі регіони як: Європа (близько 10700), Північна Америка (близько 27500), Азіатсько-Тихоокеанський регіон (5500) [7]. Отже саме така кількість нових пілотів та інженерів, пов'язаних з технічним обслуговуванням авіаційної техніки буде потрібна в найближчі 20 років у різних регіонах світу. Все це свідчить про те, що вивчення практики підготовки пілотів в країнах ЄС є надзвичайно актуальною і становить значний науковий інтерес.

**Короткий огляд публікацій з теми.** Розглянемо та здійснимо порівняльну характеристику професійно орієнтованих курсів підготовки пілотів в країнах ЄС. Серед найкращих закладів розташованих в країнах Європи, які пропонують підготовку професійних пілотів можна виділити наступні:

1. Integrated ATPL Programme – Oxford, Великобританія. Програми CAE Integrated Airline Transport Pilot License (ATPL) дозволяють студентам з невеликим або відсутнім попереднім досвідом польотів отримати комерційну ліцензію пілота (CPL) з «замороженим ATPL» і Багатодвигунним приладовим рейтингом (IR) приблизно за 18 місяців. Відповідні програми розроблені спільно з провідними авіакомпаніями [12].

2. Fast Track ATPL (18 місяців), Андорра. Ця програма призначена для задоволення вимог щодо посади льотного екіпажу в європейській авіакомпанії і для роботи в якості пілота на американських зареєстрованих повітряних суднах.

3. ATPL Integrated Training Course, Литва. Навчальна програма Integrated Airline Transport Pilot License(ATPL (A)) – це інтенсивна навчальна програ-

ма, спрямована на те, щоб допомогти студентам з невеликим або відсутнім попереднім досвідом польотів швидше перейти в кабіни комерційних авіалайнерів [10].

4. European Flight Academy ATPL Program, Німеччина.

5. Modular Courses CPL(A) - MEP(A) - IR(A) – VFRN, Іспанія. У Барселоні навчають професійних пілотів. Одним з найкращих є комплексний курс, так як він за короткий проміжок часу дозволяє отримати теоретичні знання та поєднати їх з льотною практикою та тренажером.

Особливої уваги заслуговує Балтійська льотна академія – литовський навчальний центр. Балтійська льотна академія є дочірньою компанією групи SABENAVITA – однієї з найбільших у Європі навчальних організацій з підготовки сертифікованих фахівців. Навчальні програми тут повністю відповідають вимогам JAA (IASA), а свідоцтва про льотну підготовку за стандартами EUROPEAN JAA підтверджують кваліфікацію випускників у більшості країн світу [2].

Не зважаючи на відносно недовгу історію, академія має досить гучне ім'я в авіаційних колах. Сьогодні увазі майбутніх пілотів пропонується широкий спектр авіаційних програм, які трьома мовами (англійською, литовською та російською) викладають висококваліфіковані інструктори. Вони проводять слухачів через весь курс – від теоретичної підготовки до практики.

Академія пропонує широкий спектр послуг, а саме [2]:

1. Ряд курсів з отримання ліцензії пілота (курс для отримання свідоцтва приватного пілота PPL (A), комплексний курс по програмі ATPL(A), модульний курс ATPL(A), курс візуальних нічних польотів, модульний курс теоретичних знань ATPL(A), курс виконання польотів по приладах, (IR), курс польотів на багатодвигунних повітряних суднах (MEP), модульний курс для отримання ліцензії комерційного пілота CPL(A), курс пілотів-інструкторів FI(A) .

2. Інші курси (курси підготовки пілотів, курси взаємодії екіпажів, курси підготовки бортпровідників, навчання CRM, аварійні рятувальні роботи, навчання за програмою «Перевезення небезпечних вантажів», послуги та системи відбору компанії EPST).

3. Інші послуги (перевірочні польоти, BFA-мандрівка, BFA – наземне обслуговування, перегоночні польоти, проживання, доставка авіазапчастин, представники Tecnam).

Важливим аспектом навчального процесу є відпрацювання отриманих знань на практиці. Для цього академія ще у 2012 році почала втілювати програми з оновлення парку повітряних суден: спочатку з'явилися літаки класу Tecnam, також планується використовувати для льотної підготовки одномоторні літаки типу Tecnam P2002-JF та багатомоторні – типу Tecnam P2006T [2].

Сьогодні база підготовка проводиться з використанням літаків типу Tecnam P2002-JF, Cessna C152 і Diamond DA20 KATANA, а для підвищення льотної кваліфікації – літаків типу Cessna C172 та Tecnam P2006T, оснащених кабінами з екранною індикацією. Зайвим буде казати, що всі літаки проходять регулярні техобслуговування та ремонт відповідно до вимог Об'єднаного управління цивільної авіації (JAA) та Європейського агентства з авіаційної безпеки (EASA) [2].

Звичайно, ціль будь-якого випускника – знайти гідну роботу. І навіть у цьому питанні академія може посприяти завдяки своєму широкому спектру партнерів та клієнтській базі.

Варто наголосити на тому, щоб уникнути дефіциту кадрів, німецькі авіакомпанії планують взяти на навчання і працевлаштувати рекордну кількість пілотів. У Німеччині льотні училища готують випускників відразу для перевізників: у Lufthansa працює власна академія «Європейська льотна академія» (European Flight Academy).

Основні вимоги до вступників Академії: закінчена середня загальна освіта (атестат або його еквівалент), добре знання англійської мови, громадянство Німеччини або однієї із країн ЄС (з недавніх пір досить і безстрокового дозволу на перебування в ЄС). Що стосується віку, кандидатам має виповнитися 18 років до початку навчання. Заповнити анкету і подати заявку можна через офіційний сайт. У разі проходження відбору, абітурієнта запрошують на вступні випробування в Гамбурзі або Бремені [6].

Крім медкомісії, вивчення біографії з метою виключення кримінального минулого і перевірки на наркотики вступники проходять груповий іспит, який складається з двох частин. Спочатку абітурієнти повинні продемонструвати технічні знання та швидку реакцію. Як стверджують представники Академії, досить добре знати базовий шкільний курс фізики і математики, а також розуміти, як технічно літак має здатність літати. Здатність мислити логічно, концентруватися, миттєво приймати рішення і працювати над декількома завданнями одночасно теж оцінюють на цьому іспиті [6].

Подальші етапи відбору проходять в залежності від того, яку навчальну програму вибирає студент: отримання свідоцтва пілота транспортної авіації (Airline Transport Pilot License, ATPL) або свідоцтва пілота многочленного екіпажу (Multi-crew Pilot License, MPL). Вступникам на другу програму крім хороших знань англійської потрібно і німецьку мову. На іспиті попросять перекласти короткий текст з англійської на

німецьку. Крім того, потрібно знати базову термінологію фахової англійської [5].

Особливу увагу екзаменатори MPL звертають на те, як майбутні пілоти вміють працювати в команді і спільно вирішувати складні завдання. Важливі навички-стресостійкість і здатність швидко виходити з конфліктів. Термінів подачі заявок і складання іспитів немає, тому відправити свої документи можна в будь-який час.

Програма ATPL-класична система навчання, за якою десятиліттями готують у льотних школах. MPL-відносно нова програма, націлена на командну роботу. В рамках цієї системи навчання орієнтоване на конкретний тип повітряного судна, найімовірніше, на Airbus A319 або A320, це залежить від потреб авіакомпанії [6].

Підготовка пілотів в European Flight Academy проходить відразу в двох країнах-Німеччині та США. Студенти програми ATPL навчаються від 20 до 22 місяців без канікул, на MPL - від 24 до 28 місяців. Перший рік навчання спрямований на теоретичний курс. Паралельно можна отримати диплом бакалавра за спеціальністю «авіабізнес» у вищій школі техніки та економіки Саара (Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes) або «менеджмент і технології авіаційних систем» у вищій школі Бремена (Hochschule Bremen). Потім майбутні пілоти відправляються в американські міста на свої перші уроки пілотування. Перенесення практичних занять в США пов'язане з тим, що в Фініксі, столиці Аризони і в Віро-Біч у Флориді погодні умови не заважають студентам здійснювати тренувальні польоти [5].

До отримання звання командира повітряного судна зазвичай проходить близько семи-восьми років. Крім того, пілоти після закінчення European Flight Academy можуть перейти в інші авіакомпанії, якщо будуть відповідати їх вимогам. Ліцензії ATPL і MPL визнаються у всій Європі, в країнах Азії можуть знадобитися додаткові кваліфікації [5].

**Мета статті** полягає у визначенні та науковому обґрунтуванні проблеми підготовки пілотів у країнах Європейського Союзу.

**Матеріали і методи.** Застосовано методи теоретичного аналізу наукових праць, спостереження та порівняння.

**Результати та їх обговорення.** Не зважаючи на значну кількість закладів, які готують майбутніх пілотів, є низка певних вимог та правил для кандидатів, яких по суті повинні дотримуватись потенційні пілоти в європейських авіакомпаніях. Рекомендовано перед поданням заявки на навчання в тому чи іншому навчальному закладі перевірити відповідність наступним вимогам [12].

1. Вік та зріст. Для подачі заяви абітурієнту повинно бути не менше 17 років. Студент повинен бути не молодше 18 років, щоб почати навчання в якості майбутнього комерційного пілота (залежить від програми).

Мінімальна висота 5 футів та 2 дюйми (157 см), на томість максимальна висота – 6 футів та 3 дюйми (191 см).

2. Освіта та знання англійської мови. Студент повинен мати завершені мінімум 5 обов'язкових пред-

метів (або еквівалентних) у класі С або вище, які повинні включати математику, природничі науки та англійську мову. Мати можливість продемонструвати, що абітурієнт успішно закінчив середню або середню шкільну освіту (або його еквівалент). Вільно володіти англійською мовою (усною та письмовою).

3. Стан здоров'я. Студент повинен мати можливість отримати медичну карту EASA класу 1 без обмежень.

4. Обов'язковим етапом є перевірка судимості. Необхідно підготувати базовий сертифікат розкриття інформації про перевірку судимості (CRC) до початку навчання.

5. Віза. Студент повинен мати необмежене право жити і працювати в Європейській економічній зоні (ЄЕЗ) або Швейцарії.

6. Відбір. Необхідно пройти процедуру подачі заявки та фактичного відбору.

Цілком зрозуміло, що в сучасних умовах поширення пандемії Коронавірусу, умови відбору кандидатів дещо змінилися. Зміни вступили в силу з 23 березня 2020 року, і здоров'я і благополуччя кандидатів, клієнтів і персоналу є пріоритетом номер один для усіх навчальних закладів. Відповідно відбір кандидатів проходить у два етапи.

1. Попередній відбір. Кандидати повинні пройти онлайн-оцінку.

2. Відбір. Після того, як студент успішно пройде онлайн-оцінку, необхідно пройти онлайн тестування. Після того, як студент успішно пройде тестування, йому запропонують взяти участь у відео дзвінку для півгодинного інтерв'ю, щоб краще зрозуміти досвід та мотивацію.

Отже, для управління сучасними літаками пілот повинен мати не тільки бездоганний фізичний розвиток, але й – високий рівень інтелекту, глибокі теоретичні знання, стійкі практичні навички.

Підготовка такого фахівця включає в себе широкий спектр як загальноосвітніх, так і спеціальних дисциплін - конструкцію літаків і двигунів, льотну експлуатацію, аеродинаміку і динаміку польотів, повітряну навігацію, обслуговування повітряного руху та багато іншого. Майбутня робота вимагає також безумовної відповідальності, дисциплінованості, бездоганного володіння англійською мовою. Тільки ті курсанти, які є успішними в теоретичній та психофізіологічній підготовці, приступають до польотів [3, с. 13].

**Висновки.** У підсумку варто зазначити, що забезпечення безпеки польотів завжди було і залишається головною проблемою в цивільній авіації. Вагомою складовою забезпечення безпеки польотів є професійна підготовка льотного складу. На сьогодні існує багато профільних навчальних закладів, які пропонують підготувати професійних пілотів. Однак, варто наголосити, що не всі можуть бути пілотами, зокрема варто мати не лише хорошу освіту та рівень фізичної підготовки, але й хороші особистісні характеристики, достатній рівень стресостійкості, навички виходити із конфліктних ситуацій, тощо.

Європейські навчальні заклади також пропонують різноманітні програми для потенційних абітурієнтів. Основну увагу в статті приділено аналізу професійної підготовки пілотів Балтійської та Європейської льотної академії. На прикладі навчальних програм, зроблено спробу визначити етапи навчання й основні вимоги до кандидатів, а також виокремити переваги, які отримують студенти після завершення навчання, зокрема питання працевлаштування, тощо. Стосовно особливих вимог до майбутніх пілотів виділено декілька базових груп: вік та зріст, освіта та знання англійської мови, стан здоров'я, перевірка судимості, віза (документи на перебування в країнах ЄС).

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авиационные специальности в вузах Чехии: от менеджмента до профессионального пилота: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.educationcenter.cz/blog/specialnosti-svyzannie-s-aviaciey-v-chehii>.
2. Балтійський курс, або як приручити літак: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://aviator.nau.edu.ua/international/16-baltii-s-kii-kurs-abo-yak-priruchiti-litak>.
3. Бондарчук С. В. Вплив психофізіологічної підготовки на професійну надійність льотного складу та безпеки польотів / С. В. Бондарчук // Системи управління, навігації та зв'язку. – 2015. – Вип. 3 (35). – С. 11-13.
4. Вимоги до кандидатів нерезидентів ЄС для початку навчання в Royal Star: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.royalstaraero.pl/ua>.
5. Как готовят пилотов в Германии: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.dw.com/ru/46699137>.
6. Как стать пилотом в Германии - интервью с капитаном: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.partner-inform.de/partner/detail/2016/1/277/7791/on-vybral-nebo?lang=ru>.
7. Льотна експлуатація повітряних суден: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.glau.kr.ua/index.php/ua/abiturient/perelikspect/ko mpl>.
8. Орленко Н. Фактори впливу на професійну підготовку майбутніх пілотів цивільної авіації / Н. Орленко, М. Веліченко, Л. Шип, К. Старостіна // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, психологія. – 2019. – № 14: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/13717>.
9. Шукаєте роботу? Азія потребує 240 тисяч пілотів: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-45334929>.
10. Courses in Pilot Training in Europe 2020: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.academiccourses.com/Courses/Pilot-Training/Europe>.
11. How can a non-EU citizen become a pilot in Europe?: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.quora.com/How-can-a-non-EU-citizen-become-a-pilot-in-Europe>.
12. How to become a pilot in the U.K. and Europe: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.13commercialaviation.com/uk/airline-academy/easa-pilot-training/how-to-become-a-pilot-in-europe>.
13. Prepare to work and operate in the European aviation sector from 1 January 2021: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.gov.uk/guidance/prepare-to-work-and-operate-in-the-european-aviation-sector-after-brexit>.

## REFERENCES

1. Aviatsionnyye spetsial'nosti v vuzakh Chexhii: ot menedzhmenta do professional'nogo pilota. [Aviation specialties in Czech universities: from management to professional pilot]. – <https://www.educationcenter.cz/blog/specialnosti-svyzannie-s-aviaciy-v-chehii>.
2. Baltiys'kyy kurs, abo yak pryruchyty litak. [Baltic course, or how to tame an airplane]. – <http://aviator.nau.edu.ua/international/16-baltii-s-kii-kurs-abo-yak-priruchiti-litak>.
3. Bondarchuk S. V. Vplyv psykholohichnoyi pidhotovky na profesiynu nadiynist' l'otnoho skladu ta bezpeky pol'otiv. [Influence of psychophysiological training on professional reliability of flight crew and flight safety] / S. V. Bondarchuk // Systemy upravlinnya, navihatsiyi ta zv'yazku. – 2015. – Vyp. 3 (35). – S. 11-13.
4. Vymohy do kandydativ nerezydentiv YES dlya pochatku navchannya v Royal Star. [Requirements for non-EU candidates to study at Royal Star]. – <http://www.royalstaraero.pl/ua>.
5. Kak gotovyat pilotov v Germanii. [How pilots are trained in Germany]. – <https://www.dw.com/ru/46699137>.
6. Kak stat' pilotom v Germanii - interv'y u s kapitanom. [How to become a pilot in Germany - interview with the captain]. – <https://www.partner-inform.de/partner/detail/2016/1/277/7791/on-vybral-nebo?lang=ru>.
7. L'otna ekspluatatsiya povitryanykh suden. [Flight operation of aircraft]. – <http://www.glau.kr.ua/index.php/ua/abiturient/perelikspek/ko mpl>.
8. Orlenko H. Faktory vplyvu na profesiynu pidhotovku maybutnikh pilotiv tsyvil'noyi aviatsiyi [Factors influencing the professional training of future pilots of civil aviation]N. Orlenko, M. Velichenko, L. Shyp, K. Starostina // Visnyk Natsional'noho aviatsiynoho universytetu. Seriya: Pedahohika, psykholohiya. – 2019. – № 14. – <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/13717>.
9. Shukayete robotu? Aziya potrebuye 240 tysyach pilotiv. [Are you looking for a job? Asia needs 240,000 pilots]. – Режим доступу: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-45334929>.

**The European Union pilots training****O. M. Vasiukovych**

**Abstract.** The article deals with the general requirements for the training of future pilots in the European Union. A comparative analysis of professionally oriented pilot training courses was conducted. The article focuses on the Baltic Flight Academy and the European Flight Academy, which is a specialized academy of Lufthansa. According to the curricula overview samples, it was determined the stages of training process and general candidates requirements, as well as the advantages that students would receive after graduation.

**Keywords:** *piloting, Commercial Pilot Licence (CPL), Private Pilot Licence (PPL), Airline Transport Pilot License, (ATPL), Multi-crew Pilot License, (MPL), European Flight Academy, Baltic Flight Academy.*

## Формування компетентності індивідуального здоров'язбереження учителів-практиків шляхом неформальної освіти

Г. І. Жара

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, Україна  
Corresponding author. E-mail: zhannafarm@gmail.com

Paper received 20.11.20; Accepted for publication 27.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-15>

**Анотація.** У роботі представлено результати впровадження профілактичної програми з формування компетентності індивідуального здоров'язбереження та профілактики професійного вигорання вчителів у системі неформальної освіти. Розкрито складові цієї компетентності та відповідні їм навички. Результати показали ефективність превентивних заходів на ранніх етапах, до формування у вчителів ознак професійного вигорання. Більш позитивний ефект спостерігався в учасників програми з низьким початковим рівнем вигорання. У вчителів з середнім і високим рівнем вигорання зрушення відбулись лише в окремих показниках.

**Ключові слова:** вчитель, здоров'я, компетентність індивідуального здоров'язбереження, неформальна освіта, превентивна програма.

**Вступ.** Здоров'я людини на сьогодні визнано однією із найвищих соціальних цінностей. Саме тому світові тенденції передбачають розробку комплексу дій, заходів і рекомендацій, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я населення. Найбільше ці тенденції стосуються освіти, оскільки саме освіта покликана навчити людину прагненню бути здоровою і брати на себе відповідальність за власний спосіб життя і добробут. Цілями сталого розвитку (SDG 4) передбачено ряд вимог до професійної підготовки вчителів, враховуючи їх важливу роль у забезпеченні якісної освіти [7].

У наукових джерелах та нормативних документах усе частіше з'являються дані як про нагальну необхідність збереження здоров'я учасників освітнього процесу, так і про наявний недостатній рівень компетентності учителів стосовно здійснення здоров'язберезувальної діяльності. Крім того, більшість досліджень і методичних розробок орієнтовані на збереження здоров'я учнів, і лише поодинокі роботи розкривають питання збереження здоров'я вчителів. Аналіз останніх свідчить про більшу психологічну спрямованість подібного впливу. Натомість освітнім можливостям підготовки і перепідготовки вчителів для формування у них компетентності індивідуального здоров'язбереження на сьогодні приділяється дуже мало уваги, незважаючи на те, що рекомендації до підготовки вчителів передбачають формування навичок, які є складовими цієї компетентності [2].

**Короткий огляд публікацій з теми.** У роботах різних авторів увага акцентується на різних аспектах здоров'язбереження. М. Носко, С. Єрмаков, С. Гаркуша орієнтують на розвиток і взаємозв'язок фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я [4]. Водночас R. Shute, P. Slee, R. Murray-Harvey, & K. Dix відмічають, що разом із терміном «здоров'я» більш широким є термін «добробут», який розуміється як хороше функціонування у низці сфер, таких, як когнітивна, емоційна, соціальна, фізична і духовна сфери [11]. На основі аналізу понад 200 наукових джерел розрізнені компоненти індивідуального здоров'я людини автором були узагальнені та представлені графічно у вигляді універсальної 7-рівневої структури з її причинно-наслідковими зв'язками [3]. Вона має такі складові: фізичне, психічне (емоційне), інтелектуальне (когнітивне), соціальне, професійне, моральне та духовне здоров'я. Такий підхід дав нам розуміння того, що процес здоров'язбереження повинен бути організований системно [4], з урахуванням

того, що існують чіткі причинно-наслідкові взаємозв'язки між парами: духовне здоров'я – фізичне здоров'я, моральне здоров'я – психічне здоров'я, професійне здоров'я – інтелектуальне здоров'я. Єдина категорія, яка не має пари у цій системі, оскільки є одночасно і причиною, і наслідком, – це соціальне здоров'я [3]. Таке судження виходить із розуміння феномену людини як біосоціальної істоти.

Значної популярності серед вчителів-практиків сьогодні набувають програми неформальної освіти, спрямовані на профілактику професійного вигорання, формування навичок індивідуального здоров'язбереження, попередження професійних захворювань. Але, на жаль, наявний запит не завжди знаходить якісне підкріплення, адже на ринку освітніх послуг представлені здебільшого розрізнені, несистематизовані і часом недостатньо науково обґрунтовані заходи. S. Garkusha, аналізуючи державну політику зі здоров'я і здорового способу життя в Україні, наголошує, що реалізація багатьох програм, пов'язаних із збереженням здоров'я, спрямована на реалізацію медичних, але не послідовних, систематичних, цілеспрямованих, всебічних профілактичних заходів [8].

За допомогою теоретичного аналізу було виявлено, що у сучасних умовах професійної перепідготовки учителів-практиків існує ряд суперечностей, які потребують вирішення, а саме:

- На рівні особистісного становлення і самореалізації: між можливістю досягнення вчителем високої кваліфікації і швидкістю професійного вигорання у сучасних соціальних умовах.
- На рівні визначення мети і стратегій освітньої діяльності: між підвищенням запитів сучасного суспільства, європейського освітнього простору, держави до професійної компетентності педагогічних кадрів у галузі здоров'язбереження і неспроможністю наявної системи неперервної педагогічної освіти забезпечити збереження індивідуального здоров'я учителів у професійній діяльності.
- На рівні визначення змісту і технологій професійної перепідготовки вчителів-практиків: між потребою у гуманітаризації неперервної професійної педагогічної освіти, необхідністю розробки і впровадження науково обґрунтованої системи здоров'язбереження та недосконалістю формальних стандартизованих програм і навча-



льних планів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Під час розроблення нашої превентивної програми «Здоров'я вчителя» з формування індивідуального здоров'язбереження і профілактики професійного вигорання учителів враховувались деякі закономірності, які були виявлені попередніми авторами.

Так, S. Brom, G. Buguck, I. Horváth, P. Richter, & P. Leiter вважають, що у будь-якій професії існує шість сфер, які є найважливішими провісниками професійного здоров'я. Ними є: робоче навантаження, контроль, винагорода, колектив, справедливість і цінності [6]. На нашу думку, спираючись на описану вище 7-рівневу універсальну структуру здоров'я, варто додати ще одну сферу, яка є важливою для якісної професійної соціалізації – це емоційне задоволення від роботи.

Другим аспектом, який видається нам важливим для правильної побудови превентивної програми, є модель професійного стресу, детально розглянута у роботі Л. М. Карамушки, А. М. Шевченко. Вона складається із таких основних компонентів, як: професійна ситуація (що послідовно або несподівано виводить людину зі стану рівноваги); сприйняття професійної ситуації як стресової (такої, що викликає стурбованість); емоційне збудження (страх, гнів, відчуття загрози, стан потрясіння тощо) як реакція на події, що примушують страждати; фізіологічне збудження (підвищення артеріального тиску, напруження м'язів, зниження ефективності імунної системи тощо); наслідки (занедужання, хвороби, зниження продуктивності праці, міжособистісні конфлікти тощо) [5, с. 71]. У контексті нашого дослідження здається цілком зрозумілим, що найнеефективнішим з точки зору здоров'язбереження буде пошук засобів для зупинення процесу розвитку професійного стресу саме на другій стадії – стадії сприйняття професійної ситуації. Для блокування розвитку професійного стресу необхідно сформулювати у вчителя навички розпізнавання стресу і когнітивного аналізу ситуації.

Третє положення, яке було підґрунтям для проведення нашого дослідження, це те, що переважна більшість захворювань учителів проявляються як стресові психосоматичні дисфункції [9]. Найчастіше у учителів зустрічаються захворювання опорно-рухового апарату, органів чуттів, серцево-судинної і кровотворної систем, дихальної системи і нервової системи. Вони обумовлені впливом педагогічної професії на здоров'я і потребують ретельно організованої профілактики [3].

Четвертий аспект, який було враховано для розробки превентивної програми, це необхідність навчання учителів правильній організації режиму роботи і відпочинку, профілактиці перевтоми, методам саморегуляції. Адже L. Podrigalo, S. Iermakov, O. Rovnaya, W. Zukow, & M. Nosko було доведено, що «надмірна втома є причиною багатьох донозологічних станів; стан когнітивної працездатності одночасно стає незадовільним» [10, р. 1211].

**Мета статті** – опис і представлення для широкого загалу пов'язаних з роботою і поведінкових ефектів розробленої нами превентивної програми з формування індивідуального здоров'язбереження і профілактики професійного вигорання учителів у компетентнісному аспекті.

**Матеріали і методи.** Протягом 2016–2018 рр. учасниками спеціальної програми неформальної освіти з формування індивідуального здоров'язбереження і профілактики професійного вигорання учителів «Здоров'я вчителя» стали учителі закладів загальної середньої освіти.

Програма тривала шість місяців; діагностика здійснювалась перед початком програми та через шість місяців після її завершення.

У ході програми у різних школах було проведено від 7 до 10 тренінгових занять-фасилітацій (за вибором із 20 запропонованих, що є обов'язковим для неформальної освіти). Водночас вчителям за їх запитом надавались індивідуальні психовалеологічні консультації, які передбачали використання психосоматичної діагностики і корекції стану, застосування методики проєкційної десенсибілізації, розробку індивідуальної оздоровчої програми, плану індивідуального валеогенезу тощо [2].

Із загальної сукупності (107 осіб) для аналізу було відібрано результати 64 респондентів, які: а) відвідали не менше чотирьох тренінгових занять, передбачених програмою; б) відвідали не менше двох тренінгових занять, а також отримали індивідуальне психовалеологічне консультування. Шестимісячна перерва між періодом завершення програми і підсумковим діагностичним зрізом була необхідна для закріплення отриманих учасниками навичок і компетенцій у повсякденній практичній діяльності. У цей період учасникам за їх запитом надавались поради і консультації щодо запитань, які виникали в ході впровадження [2].

Для визначення динаміки змін у самопочутті та професійно обумовленій поведінці було розроблено спеціальний опитувальник із дванадцяти параметрів (стан здоров'я, емоційний стан, відношення до себе, відношення до роботи, повсякденна активність, активність у спілкуванні, міжособистісні відносини, кар'єрний ріст, відносини з керівництвом, задоволення від роботи, творчий підхід до роботи, відчуття своєї цінності як вчителя). Учасники оцінювали зміни, які відбулися у їхньому житті за кожним із параметрів через шість місяців після завершення превентивної програми, за шкалою від -5 до +5 балів. Для більш об'єктивної оцінки результати ранжувалися відповідно до вихідних рівнів професійного вигорання учасників, які визначалися за методикою К. Маслач і С. Джексона в адаптації Н. Водоп'янової та С. Старченкової [1].

**Результати та їх обговорення.** Розглядаючи єдність складових компетентності індивідуального здоров'язбереження вчителя, доцільно розглянути повноту їх формування у межах запропонованої нами превентивної програми «Здоров'я вчителя». Сукупність навичок, формування яких передбачалося у учителів-практиків під час участі у програмі, показано на рис. 1.

Моделювання превентивної програми складалося з поєднання методологічних підходів до формування компетентності індивідуального здоров'язбереження вчителя (таких, як компетентнісний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, синергетичний, андрагогічний, аксіологічний, акмеологічний); мети і завдань збереження здоров'я учителів як учасників освітнього процесу; етапів розробки і впровадження програми – діагностичного, дизайнерського, процесуального, аналітичного і стратегічного; підготовки методичних рекоме-

ндацій для вчителів-практиків та директорів закладів загальної середньої освіти з індивідуального здоров'язбереження і профілактики професійного вигорання у вчительському колективі.

Дослідження проводилось за інформованою згодою учасників, із дотриманням принципів біоетики: неспричинення шкоди, благодіяння, поваги автономії особистості, справедливості.

Фасилітаційна атмосфера під час занять дозволила створювати умови для конструктивного діалогу між тренером та учасниками програми. Це дало можливість трансформації професійного досвіду учасників на матеріал для навчання, водночас перетворюючи заняття з простого передавання знань на їх самостійний пошук, на розкриття внутрішніх індивідуальних резервів здоров'язбереження для подальшого їх використання у практиці.

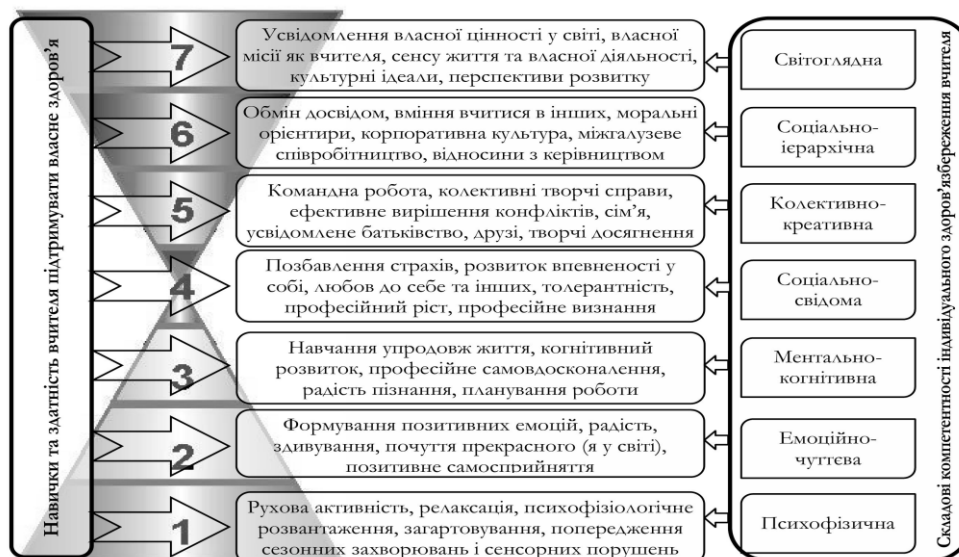


Рис. 1. Структура компетентності індивідуального здоров'язбереження вчителів-практиків

Результати, отримані після завершення програми, оцінювалися з декількох позицій. Аналізувалася динаміка рівня професійного вигорання, зони професійного комфорту, стану здоров'я, біологічного і психологічного віку, сформованості складових компетентності індивідуального здоров'язбереження у вчителів – учасників програми. Ці дані представлені у попередніх роботах [2].

Крім того, вчителі взяли участь в анкетуванні, за яким вони представили самооцінку динаміки змін у різних сферах професійного та повсякденного життя. Розглянемо ці результати більш детально.

Аналіз показав, що участь у програмі справила найбільш позитивний ефект на вчителів з низьким початковим рівнем професійного вигорання ( $p \leq 0,01$  –  $p \leq 0,05$ ). Майже усі параметри у вчителів цієї групи зазнали достовірного зростання. У вчителів із середнім рівнем вигорання показники сильно варіюють; істотними можна назвати лише зміни у показниках відношення до роботи ( $p \leq 0,05$ ). У вчителів з високим рівнем професійного вигорання суттєві зрушення відбулись у показниках задоволення від роботи, креативного підходу до роботи, кар'єрного зростання, і, що дуже важливо з нашої точки зору, у відчутті своєї цінності як вчителя ( $p \leq 0,05$ ) (таблиця 1).

Отримані дані підтвердили важливість використання розробленої програми «Здоров'я вчителя» як превентивної. Порівняльний аналіз даних самооцінки з отриманими раніше інструментальними результатами [2] свідчить про те, що ефективність впливу програми на здоров'я учасників можна більш точно оцінити за динамікою показників рівня професійного вигорання, зони професійного комфорту, біологічного та психологічного віку. Варто зауважити, що програма розрахована на проведення первинної і вторинної профілактики профе-

сійно обумовлених захворювань і професійного вигорання, а також корекції способу життя вчителів як професійної групи. Говорячи про терапевтичні заходи, спрямовані на покращення стану здоров'я вчителів, формування у них компетентності індивідуального здоров'язбереження, маємо на увазі у першу чергу когнітивно-поведінкову терапію, яка є первинною у лікуванні психосоматичних розладів.

Таблиця 1. Результати оцінки вчителями динаміки змін у житті і професійній діяльності після участі у програмі «Здоров'я вчителя»

| Параметри самооцінки               | Рівень професійного вигорання |           |           |
|------------------------------------|-------------------------------|-----------|-----------|
|                                    | Низький                       | Середній  | Високий   |
| Стан здоров'я                      | 4,33±0,58                     | 2,57±1,90 | 2,50±2,12 |
| Емоційний стан                     | 4,67±0,58                     | 2,86±1,57 | 3,00±2,83 |
| Відношення до себе                 | 4,33±0,58                     | 3,29±1,38 | 3,00±2,83 |
| Відношення до роботи               | 4,33±0,58                     | 3,29±0,76 | 3,00±1,41 |
| Повсякденна активність             | 4,67±0,58                     | 2,57±1,81 | 3,50±2,12 |
| Активність у спілкуванні           | 5,00±0,00                     | 3,43±1,51 | 3,50±2,12 |
| Міжособистісні відносини           | 5,00±0,00                     | 3,29±1,60 | 3,50±2,12 |
| Кар'єрний ріст                     | 4,17±1,04                     | 1,86±1,68 | 2,00±0,00 |
| Відносини з керівництвом           | 5,00±0,00                     | 2,00±3,00 | 3,00±2,83 |
| Задоволення від роботи             | 4,33±0,58                     | 2,86±1,86 | 3,50±0,71 |
| Творчий підхід до роботи           | 4,33±0,58                     | 3,00±1,63 | 3,50±0,71 |
| Відчуття своєї цінності як вчителя | 4,33±0,58                     | 3,43±1,40 | 4,00±1,41 |

Вторинною терапією є медикаментозна терапія, яка стовідсотково відноситься до сфери компетентності медичних працівників і не може бути застосованою у межах мети і завдань нашого дослідження. Для вчителів літнього віку варто застосовувати елементи пізнавальної стимулювальної терапії. Це дозволяє знижувати рівень песимізму у когнітивних реакціях, судженнях, тим самим знизити показник психологічного віку, уповільнити

психологічне старіння, дати можливість усвідомлення особистістю перспектив подальшого розвитку.

**Висновки.** В реаліях сучасної освіти глобальним завданням є пошук комплексних міждисциплінарних підходів для формування у вчителів компетентності індивідуального здоров'язбереження і профілактики професійного вигорання. Для первинної профілактики окрім медичних і психологічних заходів дієвими є також валеологічні і педагогічні. Пропонована програма «Здоров'я вчителя» дозволяє сформувати усі складові компетентності індивідуального здоров'язбереження у вчителів-практиків шляхом розвитку комплексу м'яких навичок за допомогою практик соціально-емоційного та етичного навчання, індивідуального консультування і колаборації.

Як показала практика, ефективність програми суттєво підвищується, якщо у процесі її впровадження вдається домогтись пролонгації неформальної освіти в інформальну, тобто якщо процес участі у програмі стимулює у вчителів прагнення до самоосвіти у питаннях індивідуального здоров'язбереження. У цьому ракурсі навички

управління стресом трансформуються у навички управління добробутом та підвищення усвідомленості якості свого життя; розвивається адаптивність як здатність працювати в умовах невизначеності. На основі цих навичок формується швидкість прийняття професійних рішень у традиційних і позаштатних ситуаціях.

Відчуття алоstaticного навантаження та результативність участі у превентивній програмі «Здоров'я вчителя» переважно залежало від виявленого початкового рівня професійного вигорання. Не ставиться за мету здійснення реабілітаційних заходів після нервових зривів та лікування важких захворювань, обумовлених дією професійного стресу, оскільки вони потребують втручання фахівців насамперед медичного профілю, а також психологічної допомоги.

Результати дослідження переконують нас у важливості розпочинати превентивні заходи з формування індивідуального здоров'язбереження якомога раніше, тобто тоді, коли у вчителів ще відсутні ознаки професійного вигорання. Це найкраще робити на етапі професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів в університеті.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
2. Жара Г. І. Динаміка показників індивідуального здоров'я учителів в умовах педагогічного експерименту // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. № 3 (87). 304 с. С. 233–249. DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/233-249.
3. Жара Г. І. Структура індивідуального здоров'я людини з позицій причинно-системного підходу // Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с. С. 26–33.
4. Носко М. О., Єрмаков С. С., Гаркуша С. В. Теоретико-методичні аспекти зміцнення фізичного здоров'я учнівської та студентської молоді // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету / гол. ред. Носко М. О. Вип. 76. Чернівці: ЧНПУ, 2010. С. 243–247.
5. Управління розвитком організаційної культури загальноосвітніх навчальних закладів: науково-методичний посібник / за редакцією Л. М. Карамушки, А. М. Шевченко. Біла Церква: КОІПОПК, 2014. 140 с.
6. Brom S. S., Buruck G., Horvath I., Richter P., Leiter P. M. Areas of worklife as predictors of occupational health – a validation study in two German samples // Burnout Research. 2015. Vol.2, Issues 2-3, September 2015, Pages 60–70. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.burn.2015.05.001>
7. Data for the Sustainable Development Goals. Education & Literacy. Teachers. URL: [http://uis.unesco.org/en/home#tab-themes\\_tab-center-1](http://uis.unesco.org/en/home#tab-themes_tab-center-1)
8. Garkusha S. State policy on the health and healthy lifestyles for children and youth in Ukraine // Studia Universitatis Moldaviae. Seria: Științe Ale Educației. Pedagogie, 2014. 5(75), 95–96.
9. Goetz K., Loew T., Hornung R., Cojocaru L., Lahmann C., & Tritt K. Primary Prevention Programme for Burnout-Endangered Teachers: Follow-Up Effectiveness of a Combined Group and Individual Intervention of AFA Breathing Therapy // Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine : ECAM, 2013, 798260. <https://doi.org/10.1155/2013/798260>
10. Podrigalo, L., Iermakov, S., Rovnaya, O., Zukow, W., & Nosko, M. (2016). Peculiar features between the studied indicators of the dynamic and interconnections of mental workability of students // Journal of Physical Education and Sport (JPES), 16(4), 1211–1218. <https://doi.org/10.7752/jpes.2016.04193>
11. Shute R. H., Slee P. T., Murray-Harvey R., & Dix K. L. (Eds.). Mental health and wellbeing: Educational perspectives. Adelaide: Shannon Research Press, 2011. 373 p.

#### REFERENCES

1. Vodopyanova, N. E. Psychodiagnostics of stress. SPb.: Piter, 2009. 336 p.
2. Zhara, H. I. Dynamics of teachers' individual health parameters in terms of pedagogical experiment // Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal / Ed. A. A. Sbrujeva. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2019. 3 (87). 304 с. С. 233–249. DOI: 10.24139/2312-5993/2019.03/233-249.
3. Zhara, H. I. The structure of individual human health from the standpoint of a causal systemic approach // In: General theory of health and healthcare: a collective monograph / according to the general editing by prof. Yu. D. Boychuk. Kharkiv: Publisher Rozhko S. G., 2017. 488 p. P. 26–33.
4. Nosko, M. O., Yermakov, S. S., Garkusha, S. V. Theoretical-Methodical Aspects of Building Physical Health of Students and Student Youth // Bulletin of the T.H. Shevchenko National Pedagogical University, 2010. 76. P. 243-247.
5. Karamushka, L. M., & Shevchenko, A. M. (Eds.) Management of organizational culture development in secondary schools: scientific and methodical manual. 2014. Bila Tserkva: KOIPOPK. 140 p.

#### The teachers-practitioners' individual health preservation competence forming in non-formal education

H. I. Zhara

**Abstract.** The results of the non-formal educational preventive programme implementation for the formation of teachers' individual health preservation competence and their occupational burnout prevention are presented. The content of the components and corresponding skills of this competence are revealed. The results showed the advantage of the impact of preventive measures before the appearance of burnout signs. The most positive effect was observed in participants with a low initial level of burnout. In teachers with medium and high levels of burnout, only some indicators changed significantly.

**Keywords:** teacher, health, individual health preservation competence, non-formal education, preventive programme.

---



---

## PSYCHOLOGY

---



---

### The psychological relationship between the phenomenon of guilt and oedipal dependence

Y. V. Amurova

Department of Psychology, Depth Correction and Rehabilitation, Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Cherkasy, Ukraine

Corresponding author: E-mail: amurova23@gmail.com

Paper received 20.09.20; Accepted for publication 06.10.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-16>

**Abstract.** The article focuses on the deep psychological aspects of the phenomenon of guilt and oedipal dependence. Features of conscious and unconscious guilt of the subject are reflected. The relationship between the phenomenon of guilt and oedipal factors is considered. The content of the article indicates the correlation of guilt with the tendency to self-punishment. The specifics of the study of the archaism of guilt in the psychodynamic paradigm are demonstrated. The role of the depth-correction process in solving the personal problem of the subject, given by the internal stabilized contradiction, is noted.

**Keywords:** *deep cognition, Oedipus complex, guilt, oedipal dependence.*

**Introduction.** The phenomenon of guilt is presented in the scientific literature by various theoretical areas: philosophical, religious, ethical and many others. In the general sense, guilt can be a means of educational influence, a sign of human sinfulness, a reason for punishment, and so on. In the psychological literature, the phenomenon of guilt is considered in relation with such psychological concepts as conscience, shame, anxiety, Super Ego, and so on. Instead, for our study, the priority is to determine the deep (oedipal) factors of guilt, its archaic background (origins). The article is written in line with the psychodynamic paradigm and is based on the analysis of empirical material obtained during the course of psycho-correctional groups by the method of active socio-psychological cognition (hereinafter – ASPC).

**A brief overview of publications on the topic.** In the philosophical dictionary, guilt is presented as «the subject's awareness of a violation of a moral or legal law; the attitude of the individual to his \ her immoral act and its consequences» [9, p. 94]. According to religious theory, guilt is related to sin and is expressed in the subject's awareness of his \ her own sinfulness; guilt is primordial due to the original sin of man [3].

Guilt as a psychological phenomenon is reflected in the works of many scientists. In particular, according to S. Freud, the precondition for the emergence of unconscious guilt is the Oedipus complex [10]. According to E. Fromm, guilt is a matter of conscience, which is formed under the influence of society. Wishes of an incestuous nature, appearing in early childhood, actualize the guilt feeling. When a child shows the first signs of a sexual interest, adults restrain and limit them as much as possible, giving them a negative color. In this way, the child forms and consolidates the associative connection between sexual attraction and guilt [12].

Current research by Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine T. Yatsenko concerns the archaic heritage of mankind, and, in particular, guilt. The archaism of guilt is not reflexively tangible for the individual. Feelings of guilt are more common (especially libidinal objects). Unconscious

guilt (archaism of guilt) is manifested through a tendency to self-punishment or in the feeling of «guilty without guilt» [14].

Doctor of Psychological Sciences O. Tsarkova in her monograph reveals the deep psychological determinants of guilt feelings from parents who raise their children with disabilities [5]. The latter indicates a wide range of the phenomenon of guilt in the context of scientific research.

**The purpose of the article** is to carry out an in-depth psychological analysis of the phenomenon of guilt and oedipal dependence.

**Methods.** The article is based on the results of scientific research by the method of active socio-psychological cognition, which is developed by T. Yatsenko [6, 13, 14, 15]. In psycho-correctional groups of ASPC indirect means of deep cognition of psyche (reproductions of art canvases, a complex of thematic psychodrawings, «Personal tattoo» drawing, stones modeling, etc.) are used. The subject of deep cognition is the holistic psyche (conscious / unconscious). The leading mechanisms of deep psychocorrection are positive disintegration and secondary integration of the psyche at a higher level of its development. The principles and requirements for the organization of ASPC include spontaneity and ease of behavior of the respondent, voluntariness, lack of criticism, focus on the feeling of «here and now», etc. [15]

**Results and their discussion.** The Oedipus complex is a psychoanalytic term introduced by S. Freud on a base of the myth analysis of Oedipus and the tragedy of the same name by Sophocles («King Oedipus»). The Oedipus complex is reflected in the fact that the child feels sexual attraction to one of the parents of the opposite sex and feels hate, hostility to one of the parents of the same sex [11].

Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine T. Yatsenko introduces the concept of oedipal dependence, thus clarifying the classical Oedipus complex and noting that «it is impractical to limit the standard view of the Oedipus complex, which declares personalized dependence (on father or mother)» [6, p. 46].

This position is confirmed by the scientific research of her follower I. Sirik [8], who in her dissertation revealed the influence of oedipal dependence on the formation of the subject's psyche.

In the psychodynamic paradigm, T. Yatsenko clarifies the concept of «Oedipus complex», changing the word «complex» to «dependence». The latter led to the specification of the object of oedipal dependence, that is a sexual and emotional dependence of the child applies not only to the parent of the opposite sex, but also to both parents. Thus, the consequence of oedipal dependence is unconscious guilt, which causes the growth of internal tension incomprehensible to the subject [6]. The analysis of the empirical material of ASPC groups indicates that destructive tendencies (self-punishment, self-deprivation, self-torture, etc.) are caused by sensory attraction to the libido object.

Oedipal dependence is manifested in three varieties: oedipal perfection through the blood unity with parents (intrauterine state), parental complex (pre-language period) and the classic Oedipus complex (2 to 5 years, the period of verbal formation) [14]. «Oedipal perfection is a fact of physiological belonging of an individual to the womb, primary libido objects and blood mixing» [4, p. 5]. At the same time, «Oedipal dependence in general has consequential effects for the subject, namely: a feeling of guilt, «guilty without guilt», ambivalence of feelings towards blood relatives» [14, p. 224].

Thus, the peculiarity of oedipal perfection is the priority of the influence of remaining traces of intrauterine consistency, physiological and symbolic unity of the child with the paternal origin in the womb [7]. That is, «guilt as an archaic heritage is born with the birth of a child» [14, p. 54]. Staying in the mother's womb determines the fact of the child's blood involvement in this or that taboo character of the family («daughter-father»; «son-mother»), as well as in the genitals in the process of birth.

The correlation between oedipal perfection and perinatal symbolism is revealed in the dissertation of Yu. Sidenko [7]. The relevance of the intrauterine state for the individual is indirectly reflected in its choice of art works reproductions with appropriate plots and in the author's psycho-drawings. The archetype of the womb appears in the images of bulbs, light bulbs, shells, eggs, eyes, and so on.

The relationship between guilt and oedipal factors is due to both original sin (murder of the father in the original horde) and «taboo on incest» (blood mixing), the violation of which is peculiar to a person through his \ her own involvement in the womb [14]. At the same time, the loss of perinatal condition determines the traumatic situation for a child, which is reflected in the empirical material of the ASPC groups.

It is worth noting that guilt can be both conscious and unconscious. Conscious guilt is expressed in guilt, and unconscious guilt is caused by archaisms of oedipal origin and has a masked but active impact on a human activity, which requires research in the process of deep cognition. That is why «guilt» (which has archaic roots) and «a feeling of guilt» are not identical [1].

Guilt does not manifest itself in a straight line, and its manifestations become a need for self-punishment (which engages in antagonism with the instinct of self-

preservation). The activity of the conscious is manifested in the emotion of shame and also in the feeling – «guilty without guilt» (the latter also affects the cognitive aspects of the psyche). The category of guilt is indirectly included in the Super-Ego, the scope of which is difficult to limit by a particular behavior or emotion, this structure includes values that affect the psyche of the subject [4].

Conscious guilt lies in the violation, in thoughts or actions, of moral and legal norms. Conscious guilt is influenced by society, and unconscious guilt is determined by deep factors of archaic origin, which are displaced. Unconscious guilt is manifested only indirectly and is involved in the determination of destructive urges. Criteria for unconscious guilt can be: masochism, self-punishment, self-deprivation, self-restraint, self-isolation, aggression, anxiety, tendency to psychological death.

The psychodynamic paradigm agrees with the position of S. Freud in understanding the importance of the oedipal dependence of the subject in the formation of a system of psychological defenses. In the psychodynamic direction, it is necessary to introduce the category of «oedipal perfection», which indicates the importance of the fact of «blood mixing», present in the child from birth. In the context of social taboos, this is important for the relationship between a daughter and her father and a son's relationship with his mother. This affects the competitive feelings and advantages of the girl over the mother (because she is blood related to the father), and the son – over the father (he is blood related to the mother). Competition can be weakened by identification mechanisms (that is psychological fusion). Oedipal dependence has psychological and consequential manifestations in such universal phenomena as ambivalence of feelings, a feeling of guilt, but also «oedipal perfection» generates, as a rule, a concomitant feeling that a person is «guilty without guilt» [4, p. 34]. The phenomenon of the «wrong circle» and the tendency to «forced repetition» of the experienced dramas are also important. The tasks of deep cognition are the reorientation of the energy flow of the subject's psyche, which is due to oedipal dependencies, to the solution of personal problems (internal stabilized contradictions), which contributes to the expansion of psychological resources.

In the empirical material of the ASPC groups [4, 14] the following pattern is traced: unconsciousness of guilt does not reduce its impact on the psyche of the subject. The latter is reflected in antisocial behavior, regression, various forms of dependencies. In this way, guilt can be not only a consequence of «punishment», but also a «reason» for self-punishment, which can set the appropriate projection on another person in the form of aggression or even a crime [14]. During a deep psychocorrection session, the subject has the opportunity to understand the deep origins of his own guilt on objectively detectable material. Personal psychocorrection is an important prerequisite for overcoming internal contradictions and barriers, which opens up the prospects for comprehensive development, optimal behavior and functioning in society.

**Conclusions.** Based on the analysis of the psychological literature, the relationship between guilt and Oedipal dependence and, accordingly, primary libidinal objects (parents, sisters, brothers) was demonstrated. Destructive tendencies caused by a feeling of guilt block the energy

and stifle the instinct of self-preservation. The dynamics of internal mental processes related to guilt are diverse: feelings of guilt and, at the same time, the innocence; ambivalence of feelings towards libido objects (love – hate); taboo on incest and intrauterine blood mixing in the perinatal period (oedipal perfection). It is important to note the powerful energy potential of guilt, which has a

destructive effect on the subject's psyche. Therefore, it is important for a person to understand the oedipal factors of guilt, which is possible in the process of deep psychocorrection. The publication does not cover all aspects of the study, so the prospects are to define the criteria of guilt and their detailed description.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Амурова Я., Біла О. Феномен вини та його архаїчна сутність. Наукова школа академіка НАПН України Тамари Яценко: / за заг. ред. акад. Т. С. Яценко. – Дніпро: Інновація, 2019. – 350 с. – С. 174-184.
2. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
3. Новая философская энциклопедия: В 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. Общ. – научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В. С. Степин, заместители предс.: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семинин, уч. секр. А. П. Огурцов. – М.: Мысль, 2010 – 744 с.
4. Психоаналіз репродукцій художніх творів у підготовці психологів: Навчальний посібник / [Т. С. Яценко, В. І. Бондар, Л. Я. Галушко, А. М. Камінська, О. В. Педченко]. – Дніпро, Київ: Інновація, 2018. – 300 с.
5. Психологія переживання провини у батьків дітей з психофізичними вадами розвитку: монографія / О. В. Царькова. – Київ: Інтерсервіс. 2016. – 266с.
6. Самодепривація психіки та дезадаптація суб'єкта: монографія / Т. С. Яценко, В. І. Бондар, І. В. Євтушенко, М. М. Кононова, О. Г. Максименко – К.: Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2015. – 280 с.
7. Сіденко Ю. О. Глибинне пізнання перинатальної символіки шляхом візуалізованої репрезентації майбутнього психолога: дис. ... канд. психол. наук. Івано-Франківськ, 2017. – 508 с.
8. Сірик І. В. Едіпова залежність та її вплив на формування психіки суб'єкта. Наукова школа академіка НАПН України Тамари Яценко: / за заг. ред. акад. Т. С. Яценко. – Дніпро: Інновація, 2019. – 350 с. – С. 309-314.
9. Философский словарь / Под. Ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
10. Фрейд З. Малое собрание сочинений / Зигмунд Фрейд; пер. с нем. Р. Додельцева, О. Медем, Я. Когана. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2017. – 608 с.
11. Фрейд З. Тотем и табу / З. Фрейд. пер. с нем. М. В. Вульфа. – СПб.: Издательский дом Азбука-классика, 2008. – 256 с.
12. Фромм Э. Психоанализ и этика. – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. – 568 с.
13. Яценко Т. The relationship of conscious and unconscious: psychodynamic approach. [Психодинамічний погляд на взаємозв'язки свідомого і несвідомого]. Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. – 2018. – № 26 (2). – С. 335–353.
14. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми / Т. С. Яценко. – Дніпро: Інновація, 2019. – 283 с.
15. Яценко Т. С., Глузман А. В. Методологія глибинно-коррекційної підготовки психолога / Т. С. Яценко, А. В. Глузман. – Днепропетровск: Інновація, 2015. – 394 с.

#### REFERENCES

1. Amurova Y., Bila O. The phenomenon of guilt and its archaic essence. Scientific school of the academician of NAPS of Ukraine Tamara Yatsenko: / by the general. ed. acad. T. S. Yatsenko. – Dnipro: Innovation, 2019. – 350 p. – P. 174-184.
2. Golovin S. Yu. Dictionary of practical psychologist / S. Yu. Golovin. Minsk: Harvest, 1998. – 800 p.
3. New philosophical encyclopedia: In 4 vols. / Inst. Of Philosophy RAS, Nat. Social-scientific stock; Scientific ed. council: pres. V. S. Stepin, Deputy Presidents: A. A. Huseynov, G. Yu. Semigin, scient. secr. A. P. Ogurtsov. – M.: Mysl', 2010 – 744 p.
4. Psychoanalysis of reproductions of works of art in the training of psychologists: Textbook / [T. S. Yatsenko, V. I. Bondar, L. Ya. Galushko, A. M. Kaminskaya, O. V. Pedchenko]. – Dnipro, Kyiv: Innovation, 2018. – 300 p.
5. Psychology of guilt feelings from parents of children with psychophysical developmental disabilities: a monograph / O. V. Tsarkova. – Kyiv: Interservice. 2016. – 266 p.
6. Self-deprivation of the psyche and disadaptation of the subject: a monograph / T. S. Yatsenko, V. I. Bondar, I. V. Yevtushenko, M. M. Kononova, O. G. Maksymenko – K.: Published by NPU named after M. Dragomanov, 2015. – 280 p.
7. Sidenko Y. O. Deep cognition of perinatal symbolism by visualized representation of the future psychologist: dis. ... Cand. Psychol. Science. Ivano-Frankivsk, 2017. – 508 p.
8. Sirik I. V. Oedipus dependence and its influence on the formation of the subject's psyche. Scientific school of the academician of NAPS of Ukraine Tamara Yatsenko: / by the general. ed. acad. T. S. Yatsenko. - Dnipro: Innovation, 2019. – 350 p. – P. 309-314.
9. Philosophical Dictionary / Ed. by I. T. Frolov. – 7th ed., Reworked. and ext. – M.: Respublika, 2001. – 719 s.
10. Freud Z. Small collection of works / Sigmund Freud; transl. from. Germ. by R. Dodeltseva, O. Medem, J. Kogan. – St. Pet.: Azbuka, Azbuka-Attikus, 2017. – 608 p.
11. Freud Z. Totem and taboo / Z. Freud. Transl. from Germ. By M. W. Wolf. – St.Pet.: Publishing House Azbuka-Classics, 2008. – 256 p.
12. Fromm E. Psychoanalysis and ethics. – M.: LTD «Publishing AST-LTD», 1998. – 568 p. (Classics of foreign psychology).
13. Yatsenko T. The relationship of conscious and unconscious: psychodynamic approach. [Psychodynamic view of the relationship between the conscious and the unconscious]. Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. – 2018. – № 26 (2). – P. 335–353.
14. Yatsenko T. S. Archaic heritage of the psyche: psychoanalysis of the phenomenology of the problem / T. S. Yatsenko. – Dnipro: Innovation, 2019. – 283 p.
15. Yatsenko T. S., Gluzman A. V. Methodology of deep correctional training of a psychologist / T. S. Yatsenko, A. V. Gluzman. – Dnepropetrovsk: Innovation, 2015. – 394 p.

## Динаміка показників вираженості детермінант правомірного психологічного впливу слідчих (на прикладі слідчих дій) у процесі апробації програми оптимізації навичок впливу

О. О. Чепур<sup>1\*</sup>, О. В. Землянська<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Полтавського науково-дослідного, експертно-криміналістичного центру МВС України

<sup>2</sup>професор кафедри психології та соціології факультету права і масових комунікацій

Харківського національного університету внутрішніх справ

\*Corresponding author. E-mail: ksenia\_koko@ukr.net

Paper received 30.09.20; Accepted for publication 14.10.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-17>

**Анотація.** Стаття присвячена висвітленню динаміки показників вираженості детермінант правомірного психологічного впливу слідчих (на прикладі слідчих дій) у процесі апробації програми оптимізації навичок впливу. Подано теоретичний аналіз феномену психологічного впливу у професійній діяльності слідчого та проаналізовано необхідність розробки й втілення спеціально організованих соціально-психологічних форм розвитку навичок впливу слідчих. Описано мету, очікувані результати та змістовні модулі програми розвитку навичок психологічного впливу для слідчих. Проаналізовано зміни в показниках вираженості мотивації досягнення успіху, стратегій поведінки в конфліктах та типів міжособистісної взаємодії в експериментальній та контрольній групах в процесі апробації програми.

**Ключові слова:** психологічний вплив, професійна діяльність слідчого, детермінанти правомірного психологічного впливу слідчого, програма оптимізації навичок психологічного впливу для слідчих, мотивація досягнення слідчих, типи міжособистісної взаємодії слідчих, стратегії поведінки слідчих у конфлікті.

**Постановка проблеми.** Професійна діяльність слідчого достатньо складна та передбачає постійний контакт із підозрюваними в умовах емоційної напруги та дефіциту часу. Зважаючи на те, що в слідчому процесі підозрюваний часто проявляє протидію слідству, особливої актуальності набуває застосування психологічного впливу з боку слідчого з метою досягнення результату слідчих дій – отримання правдивих свідчень, встановлення контакту слідчого та підозрюваного, тощо. Тож, проблема використання психологічного впливу слідчими є актуальною, оскільки наявність сформованих навичок впливу значно підвищує ефективність професійної діяльності слідчого. З огляду на описані вище чинники, нами розроблено програму оптимізації навичок психологічного впливу слідчих у професійній діяльності. Необхідність її розробки обумовлена як результатами анкетування досліджуваних, де відмічено, що заздалегідь проведене навчання технікам і засобам психологічного впливу є умовою його успішного використання в слідчих діях, так і результатами дослідження, де відмічена тенденція досліджуваних до зайняття домінуючої позиції у взаємодії, проте і наявні ознаки їх емоційної вразливості і чутливості, що перешкоджають ефективному впливу на підозрюваного. Більше того, актуальність розробки даної тренінгової програми обумовлена відсутністю таких методичних засобів в арсеналі підготовки фахівців-слідчих у власне юридично-психологічному контексті. Зокрема, наявні програми розвитку навичок психологічного впливу безвідносно виконуваної діяльності особистістю чи в контексті управлінської діяльності, спілкування, вирішення кризових ситуацій, тощо. Разом із тим, тренінгові програми для розвитку власне навичок психологічного впливу у професійній діяльності слідчого мають поодинокий характер і викладаються в межах навчання тактикам проведення допиту, слідчих дій, тощо. Тож, практичний запит у вигляді вагомості психологічного впливу у професійній діяльності слідчого та відсутність методичних

засобів досягнення даної задачі обумовили необхідність розробки спеціальної програми з метою оптимізації навичок впливу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема психологічного впливу з боку працівників правоохоронних органів на учасників кримінального процесу тривалий час вивчається науковцями. Зокрема, загальні закономірності впливу працівників правоохоронних органів висвітлені в дослідженнях В.О. Коновалової, М.В. Костицького, Ф.М. Сокирана, Ю.В. Чуфаровського, Н.С. Мілорадової, та інших. Особливості класифікації методів психологічного впливу висвітлені в дослідженнях таких вчених як В.П. Бахін, В.В. Бедь, Ю.В. Шепитько.

Ф.М. Сокиран під психологічним впливом на досудовому слідстві розуміє комплекс прийомів, які застосовуються в процесі передачі, опрацювання та використання доказової інформації, викликаючи відповідну реакцію, що дозволяє діагностувати психічний стан особи, контролювати хід її думок, ставлення до певних фактів для зміни її поведінки в напрямі одержання правдивої і повної інформації [8]. М.В. Костицький методи психологічного впливу визначає як способи впливу на психіку правопорушника, потерпілого чи свідка з метою спонукати його на надання правдивих показань з приводу обставин злочину [6]. Як зауважує Б.М. Дердюк [2], спроможність слідчого до ефективного впливу, що граничить із результативними проявами конфліктологічної компетентності значно підвищують ефективність його діяльності. Зокрема, слідчий вимушений застосовувати психологічний вплив в умовах ускладненої професійної діяльності, що набуває форм: відмови особи від дачі показань; ухилення від дачі показань; дачі неправдивих показань; г) умисного приховання або замовчування окремих обставин події, тощо (Maran D., Varetto A., Zedda M. [9]; Meissner, C. A., Redlich, A. R. [10]). Ефективне використання впливу слідчим у професійній діяльності, за твердженням М.М. Дідух [3], розгляда-

ється як поведінково-регуляторний компонент копінг-поведінки слідчого, що дозволяє займати психологічно сприятливу позицію у складних виробничих ситуаціях.

На основі узагальнення результатів теоретичного аналізу означеної проблеми розроблено модель правомірного психологічного впливу у слідчих діях. Дана модель описує два аспекти даного впливу: аспект суб'єктних характеристик слідчого та ситуаційні та об'єктні аспекти психологічного впливу у слідстві. Зокрема, у моделі визначено послідовно функціонуючі рівні правової свідомості, особистісних характеристик слідчого, його поведінкових особливостей, методів і видів впливу, технік впливу. Також, дана модель відображає вплив ситуаційних характеристик на процес впливу та особливостей об'єкту впливу (О.О.Бабенко [1]). При цьому, в даній моделі реалізована стратегія означена О.В. Землянською [5] – особистість в умовах розгляду професійно важливих якостей слідчого виступає як цілісний суб'єкт – конкретний носій всіх змістовних, структурних і мотиваційних характеристик цілеспрямованої активності в умовах міжособистісної професійної взаємодії, що має характер ускладнення.

**Мета статті** полягає в описі динаміки показників вираженості детермінант правомірного психологічного впливу слідчих (на прикладі слідчих дій) у процесі апробації програми оптимізації навичок впливу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Зважаючи на окреслені вище практичні запити до сучасної юридичної психології, нами розроблена та апробована програма оптимізації навичок впливу слідчого у процесі професійної діяльності. Дана програма розроблена на основі синтезування наукових поглядів щодо здійснення корекційно-розвивальної роботи з різними категоріями учасників (А.А. Березніков, І.В. Вачков, Ю.М. Ємельянов, Л.А. Петровська, К. Фопель, Т.С. Яценко). Також, розробка даної програми передбачала використання таких доробок авторів як: тренінг розвитку навичок впливу та протидії впливу (О.В.Сидоренко [7]); тренінг впевненої поведінки (А.Г. Грецов), основні положення теорії маніпуляції (О.Л.Доценко [4]); тренінг впливу (Jones E.), тренінг особистісного зростання (Perls F.).

Метою програми є формування навичок ефективної психологічної взаємодії слідчого відносно підозрюваного у процесі проведення слідчих дій.

За результатами проходження програми її учасники зможуть: 1) більш ефективно налагоджувати взаємодію з підозрюваними та учасниками слідчих дій, вибудовувати довгострокові відносини з колегами і партнерами всередині і поза слідчих органів; 2) якісно і переконливо викладати свої думки, доносити інформацію; 3) помічати і враховувати реакцію підозрюваного на свої вербальні повідомлення; 4) ефективно впливати на підозрюваного раціонально і емоційно; 5) змінювати стратегії впливу залежно від ситуацій слідчої діяльності.

Програма складається з 11 занять, що об'єднані у чотири модулі: 1) «Вступна частина. Основи впливу в професійній комунікації слідчого» (1 заняття); 2) «Система встановлення та реалізації відносин із підозрюваним в слідчих діях» (3 заняття);

3) «Розвиток стратегій психологічного впливу у слідчих діях» (4 заняття); 4) «Підведення підсумків». Передбачає 1 заняття і роботу, направлену на узагальнення досвіду від проходження програми, обмін враженнями, підбиття підсумків та отримання зворотного зв'язку від учасників.

Нами здійснена апробація запропонованої програми розвитку навичок психологічного впливу слідчих з метою перевірки її ефективності. До експериментальної групи, яка приймала участь у програмі, нами відібрано 54 учасника із вибірки методом рандомізації незалежно від стажу роботи та займаної посади. Інші 54 досліджуваних із вибірки склали контрольну групу. Апробація програми розвитку навичок психологічного впливу тривала протягом 2019-2020 років. Для оцінки ефективності запропонованої програми нами використані методики вивчення мотивації досягнення Т. Елерса, переважаючих стратегій поведінки у конфлікті (К.Томас, адаптація Н.В.Гришиної) та «Діагностика міжособистісних відносин» (Л.М.Собчик).

Розглянемо результати апробації даної програми. У таблиці 1. подано показник вираженості мотивації досягнення успіху у представників експериментальної групи до та після тренінгу

**Таблиця 1.** Показники мотивації досягнення успіху досліджуваних з експериментальної і контрольної групи до та після формувального впливу

| група | до тренінгу | після тренінгу | t      |
|-------|-------------|----------------|--------|
| ЕГ    | 14,67±4,52  | 16,98±5,01     | 2,72** |
| КГ    | 14,12±4,85  | 14,26±4,96     | 0,12   |
| t     | 0,26        | 2,93**         | -      |

Як свідчать дані таблиці 1., за підсумками апробації програми розвитку навичок психологічного впливу показник мотивації досягнення успіху у діяльності слідчих експериментальної групи суттєво підвищився ( $t = 2,72$ ,  $p \leq 0,01$ ), вони набули більш вираженого прагнення до досягнення результативності у діяльності, слідчих діях за умови ефективного використання засобів психологічного впливу. Ефективність застосування даної програми доводиться відсутністю статистично доведених відмінностей у проявах мотивації досягнення успіху серед представників контрольної групи при першому та другому дослідженні ( $t = 0,12$ ), порівнянні показник мотивації при першому дослідженні в експериментальній та контрольній групах ( $t = 0,26$ ). При цьому, показник мотивації вищий у представників експериментальної групи, ніж серед досліджуваних контрольної групи при другому дослідженні ( $t = 2,93$ ,  $p \leq 0,01$ ), що доводить вплив саме участі в програмі на підвищення показників мотивації, а не вияв стихійних чинників. Таким чином, проходження програми розвитку навичок психологічного впливу у слідчих діях сприяло підвищенню показників мотивації досягнення успіху серед досліджуваних експериментальної групи.

У таблиці 2. подано результати дослідження показників вираженості стратегій поведінки у конфлікті слідчих із експериментальної групи до та після тренінгу.

Як свідчать результати таблиці 2., за підсумками проходження програми розвитку навичок психологічного впливу у слідчих діях, представники експериментальної групи



нтальної групи стали більше орієнтованими на прояви співпрацю (що однак, не має статистичного підтвердження) та менше направлені на прояви компромісу ( $t = 2,74$ ,  $p \leq 0,01$ ), уникнення ( $t = 2,95$ ,  $p \leq 0,01$ ) та пристосування ( $t = 2,02$ ,  $p \leq 0,05$ ). Тобто, в експериментальній групі прояви стратегій поведінки у конфлікті, що визначені нами як не сприятливі для ефективного психологічного впливу у слідчому процесі, зменшилися, адже слідчі стали менше орієнтовані на прояви уникнення у конфлікті, пристосування до стратегії поведінки і позиції підозрюваного. Такі їх поведінкові стратегії є не ефективними відносно здійснення психологічного впливу у слідчих діях з огляду на зайняття пасивної та «такої, яку ведуть» позиції фахівця.

**Таблиця 2.** Показники вираженості стратегій поведінки у конфлікті до та після тренінгу

| стратегія поведінки | до тренінгу | після тренінгу | $t$    |
|---------------------|-------------|----------------|--------|
| суперництво         | 4,36±3,31   | 4,51±3,02      | 0,23   |
| співпраця           | 5,62±3,64   | 6,01±2,45      | 0,43   |
| компроміс           | 9,2±3,04    | 5,2±3,15       | 2,74** |
| уникнення           | 6,5±2,05    | 3,1±2,14       | 2,95** |
| пристосування       | 4,51±3,62   | 3,1±1,6        | 2,02*  |

Разом із тим, показники суперництва також залишилися на високому рівні, а дані відносно стратегії співпраці суттєво не змінилися. Тобто, за підсумками проходження тренінгу слідчі навчилися більш ефективно реагувати у виробничих конфліктних ситуаціях, акцентуючи увагу на дієвих і активних стратегіях поведінки у конфлікті.

Разом із тим, представники контрольної групи мають такі ж показники при другому дослідженні, як і при першому, що подано в таблиці 3.

**Таблиця 3.** Показники вираженості стратегій поведінки у конфлікті при першому та другому дослідженні представників контрольної групи

| стратегія поведінки | перше дослідження | друге дослідження | $t$  |
|---------------------|-------------------|-------------------|------|
| суперництво         | 4,57±3,02         | 4,58±2,99         | 0,32 |
| співпраця           | 5,92±3,12         | 5,89±3,02         | 0,24 |
| компроміс           | 9,6±2,99          | 9,5±3,02          | 0,43 |
| уникнення           | 6,8±1,87          | 6,7±2,62          | 0,24 |
| пристосування       | 4,47±3,29         | 4,6±3,11          | 0,31 |

Як свідчать дані таблиці 3., показники вираженості стратегій поведінки у конфлікті серед досліджуваних контрольної групи суттєво не змінилися при першому та другому дослідженні, адже відсутні показники статистично значущих відмінностей. Це доводить, що саме проходження програми у слідчих з експериментальної групи сприяло оптимізації їх стратегій поведінки у конфлікті, адже стихійний вплив на стратегії поведінки у конфлікті серед представників контрольної групи засвідчив відсутність відмінностей.

Нами також порівняні особливості вираженості типів міжособистісної взаємодії серед досліджуваних експериментальної групи при першому та другому дослідженні, що подано в таблиці 4.

Як свідчать дані таблиці 4, представники експериментальної групи за результатами проходження програми розвитку навичок психологічного впливу у професійній діяльності стали більше спроможними до проявів владно-лідуючого ( $t = 2,59$ ,  $p \leq 0,05$ ) та неза-

лежно-домінуючого ( $t = 3,21$ ,  $p \leq 0,01$ ) типу взаємодії.

**Таблиця 4.** Показники вираженості типів міжособистісної взаємодії при першому та другому дослідженні представників експериментальної групи

| тип взаємодії              | до тренінгу | після тренінгу | $t$    |
|----------------------------|-------------|----------------|--------|
| владно-лідуючий            | 6,58±2,11   | 8,24±3,24      | 2,59*  |
| незалежно-домінуючий       | 6,54±3,02   | 8,72±3,21      | 3,21** |
| прямо-лінійно-агресивний   | 6,49±3,21   | 5,42±2,32      | 1,12   |
| недовірко-скептичний       | 7,3±3,05    | 7,6±2,69       | 0,89   |
| покірно-сором'язливий      | 7,56±2,89   | 5,1±2,11       | 2,68*  |
| залежно-послушний          | 7,61±3,24   | 3,89±3,12      | 3,22** |
| співпраця-конвенційний     | 11,12±4,25  | 8,3±3,25       | 2,64*  |
| відповідально-великодушний | 10,7±3,54   | 10,2±3,26      | 0,41   |

Разом із тим, показники вираженості покірно-сором'язливого ( $t = 2,68$ ,  $p \leq 0,05$ ), співпрацююче-конвенційного ( $t = 2,64$ ,  $p \leq 0,05$ ) та залежно-послушного ( $t = 3,22$ ,  $p \leq 0,01$ ) типів взаємодії в експериментальній групі суттєво знизилися. Тобто, за підсумками апробації програми слідчі експериментальної групи стали більше спроможними до активного відстоювання своєї позиції, проявів впливу відносно підозрюваних та інших учасників слідчого процесу на основі вираженого емоційного впливу, зараження емоціями оточуючих людей, побудови тактики ведення допиту з урахуванням постійного та цілеспрямованого когнітивно виваженого тиску на підозрюваного. Такі їх міжособистісні характеристики засвідчують більшу успішність у здійсненні психологічного впливу. При цьому, прояви залежності, підкорення оточуючим у слідчих за підсумками апробації програми суттєво зменшилися.

Для уточнення якості впливу апробованої програми на вираженість типів міжособистісної взаємодії серед слідчих нами порівняні показники за даною методикою серед досліджуваних із контрольної групи при першому та другому дослідженні, що представлено в таблиці 5

**Таблиця 5.** Показники вираженості типів міжособистісної взаємодії при першому та другому дослідженні представників контрольної групи

| тип взаємодії              | перше дослідження | друге дослідження | $t$  |
|----------------------------|-------------------|-------------------|------|
| владно-лідуючий            | 6,72±3,12         | 6,66±3,04         | 0,21 |
| незалежно-домінуючий       | 6,72±2,42         | 6,54±2,53         | 0,31 |
| прямо-лінійно-агресивний   | 6,38±3,16         | 6,12±2,89         | 0,26 |
| недовірко-скептичний       | 7,5±3,12          | 7,7±2,89          | 0,28 |
| покірно-сором'язливий      | 7,68±3,02         | 7,51±3,28         | 0,22 |
| залежно-послушний          | 7,3±3,12          | 7,4±3,41          | 0,18 |
| співпраця-конвенційний     | 10,89±4,11        | 10,96±3,88        | 0,14 |
| відповідально-великодушний | 11,1±3,65         | 10,6±3,89         | 0,65 |

Як свідчать результати таблиці 5, представники контрольної групи при першому та другому дослідженні мають схожі показники вираженості типів міжособистісної взаємодії, що доводиться значеннями критерію  $t$ -Стюдента. Так, досліджувані при обох дослідженнях проявили тенденцію до співпрацююче-конвенційного та відповідально-великодушного типів міжособистісної взаємодії. Тож, порівняння показників першого та другого дослідження в контрольній групі дало можливість засвідчити, що саме участь

слідчих у апробації тренінгової програми сприяла оптимізації їх тенденцій в міжособистісній взаємодії.

Таким чином, нами перевірено ефективність розробленої програми розвитку навичок психологічного впливу у слідчих діях. Порівняння показників експериментальної та контрольної групи при першому та другому тестуванні засвідчили її ефективність та підтвердили припущення про те, що проходження даної програми дійсно сприяє підвищенню показників стратегій поведінки у конфлікті, мотивації та типів міжособистісної взаємодії, необхідних для успішної реалізації психологічного впливу в процесі слідчих дій.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Результати апробації даної програми засвідчили її ефективність, адже за підсумками проходження тренінгу слідчі стали більше направлені до прояви мотивації досягнення, менше схильними до прояву пасивних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях (уникнення та пристосування), що виступа-

ли перешкодами в ефективному здійсненні психологічного впливу у слідчих діях. Слідчі стали більше схильні до проявів владно-лідуючого та незалежно-домінуючого типу взаємодії, що є важливою основою для реалізації психологічного впливу на підозрюваного в процесі слідчих дій, прояву домінуючої позиції, перманентного тиску на підозрюваного. Разом із тим, серед учасників тренінгу знизилися показники конвенційності, сором'язливості та залежності у міжособистісних стосунках, порівняно з досліджуваними із контрольної групи.

Разом із тим, проблема пошуку ефективних соціально-психологічних механізмів розвитку навичок психологічного впливу слідчих залишається остаточно не вирішеною і потребує подальших досліджень. Наприклад, дослідницька увага авторів буде спрямована на виявлення найбільш дієвих механізмів застосування психологічного впливу слідчого на підозрюваного у процесі слідчих дій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко О. О. Теоретичний аналіз можливості використання психологічного впливу у роботі слідчого під час проведення допиту. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2017. Вип. 6. С. 160-164.
2. Дердюк Б.М. Тактичні прийоми подолання конфліктної ситуації під час допиту. Прикарпатський юридичний вісник. 2016. Вип. 1. С.238–241.
3. Дідух М.М. Конструктивна копінг-поведінка слідчих Національної Поліції України у психологічно напружених ситуаціях: дис...канд. психол.наук 19.00.0 «Юридична психологія», (053-Психологія). К., 2018. 170 с.
4. Доценко Е.Л. Психологія маніпуляції: феномени, механізми і захист. – М.: ООО «ЧеРо», Изд-во МГУ, 2000. 342 с.
5. Землянская Е.В. Судебно-психологическая экспертиза личности. Научный журнал «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири». 2016. №2. С.79–87.
6. Костицький М.В., Марчак В.Я., Черновський О.К., Федіна А.В. Судова психологія. Навч. посіб. 2013. 496 с.
7. Сидоренко, Е. В. Личностное влияние и противостояние чуждому влиянию. Психологические проблемы самореализации личности. СПб. : СПбГУ, 1997. С. 123-142.
8. Сокиран Ф.М. Характеристика тактичних прийомів психологічного впливу у криміналістичній діяльності слідчого. Криміналістичний вісник. 2014. №1 (21). – С.45–52.
9. Maran D., Varetto A., Zedda M. Occupational stress, anxiety and coping strategies in police officers. Occupational Medicine, 2015, no. 6 (65), pp. 447–466.
10. Meissner, C. A., Redlich, A. R., Michael, S. W., Evans, J. R., Camilletti, C. R., Bhatt, S., et al. (2014). Accusatorial and information-gathering interrogation methods and their effects on true and false confessions: A meta-analytic review. Journal of Experimental Criminology, 10(4), 459–486.

#### REFERENCES

1. Babenko O. O. Teoretichnij analiz mozhlivosti vikoristannja psihologichnogo vplivu u roboti slidchogo pid chas provedennja dopitu. Naukovij visnik Hersons'kogo derzhavnogo universitetu. Serija: Psihologichni nauki. 2017. Vip. 6. S. 160-164.
2. Derdjuk B.M. Taktichni prijomi podolannja konfliktnoj situacii pid chas dopitu. Prikarpat'skij juridichnij visnik. 2016. Vip. 1. S.238–241.
3. Diduh M.M. Konstruktivna koping-povedinka slidchih Nacional'noi Policii Ukraini u psihologichno napruzhenih situacijah: dis...kand. psihol.nauk 19.00.0 «Juridichna psihologija», (053-Psihologija). K., 2018. 170 s.
4. Docenko E.L. Psihologija manipuljacii: fenomeny, mehanizmy i zashhita. – M.: ООО «CheRo», Izd-vo MGU, 2000. 342 s.
5. Zemljanskaja E.V. Sudebno-psihologicheskaja jekspertiza lichnosti. Nauchnyj zhurnal «Vestnik po pedagogike i psihologii Juzhnoj Sibiri». 2016. №2. S.79–87.
6. Kostic'kij M.V., Marchak V.Ja., Chernovs'kij O.K., Fedina A.V. Sudova psihologija. Navch. posib. 2013. 496 s.
7. Sidorenko, E. V. Lichnostnoe vlijanie i protivostojanie chuzhomu vlijaniju. Psihologicheskie problemy samorealizacii lichnosti. SPb. : SPbGU, 1997. S. 123-142.
8. Sokiran F.M. Harakteristika taktichnih prijomiv psihologichnogo vplivu u kriminalistichnij dijal'nosti slidchogo. Kriminalistichnij visnik. 2014. №1 (21). – S.45–52.

#### Severity of interrogators lawful psychological influence determinants indicators dynamics (on the example of interrogation actions) in the process of influence skills optimization program approbation

**O. O. Chepur, O. V. Zemlianska**

The article is devoted to highlighting the severity of interrogators lawful psychological influence determinants indicators dynamics (on the example of interrogation actions) in the process of influence skills optimization program approbation. Theoretical analysis of the interrogator psychological influence in the professional activity phenomenon is presented. The necessity of development and implementation of specially organized socio-psychological forms of interrogators influence skills development is analyzed. The purpose, expected results and meaningful modules of the interrogators influence skills optimization program are described. Changes in the indicators severity of motivation to succeed, strategies of behavior in conflicts and types of interpersonal interaction in the experimental and control groups in the process of testing the program are analyzed.

**Keywords:** *psychological influence, professional activity of interrogator, determinants of interrogator lawful psychological influence, interrogators psychological influence skills optimization program, interrogator's motivation of achievement, interrogator's types of interpersonal interaction, interrogator's strategies of behavior in conflict.*

## Psychological and cognitive characteristics of candidates for drivers: age and gender aspect

V. Chernyshov

University of Modern Knowledge  
ORCID ID: 0000-0002-8020-2846

Paper received 18.11.20; Accepted for publication 26.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-18>

**Abstract.** The article presents research on the interrelation of gender factors with psychological and cognitive personal characteristics and strategies of doping behaviour of candidates for drivers depending on their gender and age. As a result of data generalization, it is revealed that the main gender differences are the propensity for coping problem-focused actions, as well as the severity of activating unwanted behaviour inhibition and punishment avoidance. Identified patterns can be used to compile diagnostic and corrective programs for psycho-prophylactic work to improve road safety among candidates for drivers.

**Keywords:** *gender characteristics, age characteristics, cognitive characteristics, psychological profile, candidates for drivers.*

**Introduction.** Modernization of modern society puts forward new demands on the individual, which must survive in changing conditions. The high pace of life, the rapid science and technology development, the emergence of new spheres of life is a new reality of social life. New conditions offer the variability of choosing a personal and professional path, as well as change social patterns. In society there is an active revision of “male” and “female” social roles [Hiba! A hivatkozási forrás nem található., p. 116], there is a transformation of gender behaviour strategies.

In society, there are established ideas about a driver-man and a driver-woman. “Male driver” appears as an aggressive, assertive, self-confident participant in the “road interaction”. “Woman driver” is characterized as indecisive, uncertain, anxious [Hiba! A hivatkozási forrás nem található., p. 118]. The traffic situation as a zone of increased danger, high pressure, requires a person to constantly monitor their own actions and actions of road users. The outlined problems are aggravated in large cities, where a huge amount of transport complicates the process of driving. The driver is in a situation of constant stress, pressure from other people who can cause conflict interaction [9, p. 98]. Therefore, external factors and gender stereotypes will influence the choice of behaviour strategy by candidates for drivers regardless of their gender.

Modern social behaviour of men and women is characterized by two contradictory tendencies: on the one hand, there is a pronounced tendency to the convergence of professional and family roles of men and women [11, p. 418], on the other hand, – attention is focused on differences in male and female behaviour, roles, statuses and vital purpose of men and women are opposed [3, p. 120]. These trends are manifested in the coexistence of traditional and modern gender norms in society and in the mass consciousness of people [7 p. 344].

The development of motor transport, the growing number of personal vehicles and their reduction in price determines the urgency of solving the problem of road transport accidents. The state of road safety is largely due to the psychological characteristics of drivers, which are characterized by a sufficiently high level of activity on the road, and at the time of driving a vehicle is an element of the system “man – technique – environment” [12, p. 210]. Therefore, an important task is to study the psychology of

drivers as one of the categories of road users and the nature of its impact on road safety.

One more of the leading reasons for violating the traffic rules is a complex of psychological characteristics of the driver and features of his cognitive sphere. In studies conducted by domestic and foreign scientists in order to identify general patterns of connection between accidents and cognitive and psychological spheres of drivers: the dependence of driving efficiency and emotional state (M.Chan, A.Singhal [6]), fatigue, decreased cognitive functions (D.Shinar [10]), distortion of motivational and value orientations of the driver (D.Lnevsky [2]), the influence of gender stereotypes on the behaviour of driving men and women (R.Welsh and J.Lenard [13]) are reflected. Most of the above studies reflect the set of psychological and psychophysiological characteristics of practising drivers. Diagnosis and correction of the complex of such features in candidates for drivers is an effective way to prevent traffic accidents.

It should be noted that risky behavior on the roads largely depends on the situation of activity and personal traits of a driver. The risk is characterized by a choice between less or more dangerous behaviours; at the same time, the measure of justification or groundlessness of a decision by a person regarding risky behavior is taken into account [5, p. 1633].

Most often the traffic rules violated by people aged 16-29 years [15, p. 83]. During a period of life within 18-35 years a crisis of “maturity” occurs, associated with the search for themselves and their own place in life, the realization of their own abilities [Hiba! A hivatkozási forrás nem található., p. 148]. Age characteristics of candidates for drivers indicate social maturity achievement by a person, assimilation of legal norms and regulations in the field of road traffic, and are related to other individual characteristics, which can be judged by age criteria.

Psychocognitive characteristics reflect the driver's ability to perceive traffic information, comprehend it, make decisions and respond in a timely manner to changes in the traffic situation. Psychocognitive properties determine the characteristics of the mental and physiological processes of the body. These properties include perception (sensations), attention, thinking, memory, emotions, as well as personal qualities [4, p. 104].

In modern conditions, scientists and practitioners ac-

tively discuss the issues of road safety, offer a systematic and phased approach to their solution, but the analysis of conference materials and international forums shows that the psychological and cognitive characteristics of candidates for drivers do not find proper reflection in these discussions and in a particular reality.

**The purpose of the study** was to determine the individual psychological characteristics and features of the sphere of perception, attention and memory of candidates for obtaining a driver's license depending on age and gender.

**Materials and methods.** Within the framework of the experiment, a questionnaire was conducted on a differentiated sample, which was attended by 69 male and female persons aged 18 to 49 years (average age –  $26.1 \pm 8.9$  years), students of preparatory courses for obtaining a driver's license category B. By gender, the study participants were distributed as follows: 59.5% of respondents were women, 40.5% – men. Each participant of the study got acquainted with the content of the questionnaire and signed informed consent.

The methodical complex includes tests to assess the neuropsychological characteristics of perception, attention and memory, the level of activation of inhibition and activation of behaviour (the test “Amount of short-term memory,” digital material “by Jacobson, questionnaire developed by Cavera-White, evaluating the Behavioral Activation System (BAS) and behavioral inhibition – Behavioral Inhibition System (BIS), as well as psychological testing to clarify the peculiarities of the psychological profile of the study participants (Bass-Perry's aggressiveness level questionnaire, “Methods of adequate behavior” by R.Lazarus, the technique of “Big Five”).

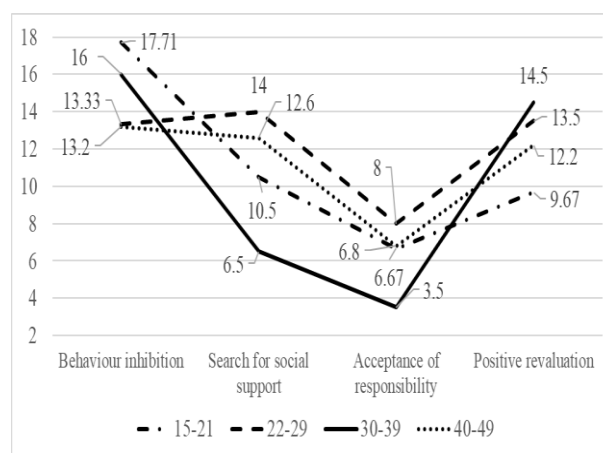
**3. Results and Discussion.** Within this survey results were obtained, which reflect the usual behavioural coping strategies of male drivers and female drivers. To identify gender differences, we compare averages using the statistical criterion of U. Mann-Whitney. It was found that men are characterized by pronounced activation of unwanted behavior inhibition (BIS parameter, reverse scale), which indicates significant sensitivity to punishment and negative stimuli ( $p < 0.01$ ). Significant differences in the use of such coping strategy as problem-focused actions ( $p < 0.05$ ) are also revealed: men are more inclined to apply an analytical approach to solving the problem situation. Therefore, we can assume that men in the traffic situation implement dominant trends in behaviour, unlike women who need help and support. Men are more prone to aggressive manifestations. Women are more likely to make concessions than to occupy a dominant role on the road. Emotionality is inherent in representatives of both genders, which manifests itself depending on the situation. However, the results obtained require clarification and confirmation by quantitative data.

To clarify the age characteristics of candidates for drivers, the sample is divided into 4 groups: the first group included persons aged 18 to 21 years, the second – aged 22 to 29 years, the third - 30-39 years, the fourth group included persons aged 40-49 years. Comparison of samples by means of one-factor dispersion analysis allowed to reveal significant differences between groups ( $P < 0.05$ ). With the help of the formed bank of methods, the collection of psychodiagnostic data was sequentially

carried out. Next, the average values for each group were calculated, the reliability of differences was determined using the H-criterion of the Mann-Whitney U-criterion. Mathematical processing of the obtained data was carried out using the computer program SPSS 22.0. The reliability of the obtained results was recognized as significant for a level of no higher than 5%.

To establish the gender specificity of the strategies of candidates' behaviour, the drivers had a psychological diagnosis of the personal characteristics of candidates for drivers and strategies of behaviour. The situation on the road is a zone of increased danger, where there is a constant collision of interests, violation of borders and rules, and conflict interaction between the participants of the traffic is also possible. It is revealed that all groups differ in the peculiarities of undesirable behaviour inhibition, as well as the predominance of various coping strategies (search for social support, acceptance of responsibility, positive reevaluation).

Psychological profiles of candidates for drivers depending on the age range are shown in Fig. 1.



**Fig. 1.** Psychological characteristics of candidates for drivers depending on age

A group of persons aged 18 to 21 years were characterized by the least pronounced activation of unwanted behavior inhibition, as well as the average frequency of preference for such coping strategies: the search for social support for taking responsibility and a low propensity to positive reevaluation in a difficult situation. Thus, the main emphasis in correctional and developmental work with candidates for drivers of this age group will be the formation of functional activity of the nervous mechanisms associated with inhibition of behaviour, as well as their training in the use of adaptive coping strategies as the adoption of the responsibility and search for social support.

A group of persons aged 22 to 29 years is characterized by high activation of unwanted behaviour inhibition, the advantage of adaptive coping of responsibility and the search for social support, as well as the average frequency of resorting to coping a positive reevaluation of a difficult situation. Thus, such a group is the most adaptive to driving a vehicle.

The individual psychological profile of people aged 40 to 49 years is most similar to the profile of a group of persons aged 22 to 29 years, differs from them by less expressiveness to the use of all three types of overcoming stressful behaviour. Recommendation for corrective work

for this group is the focus of training on the use of adaptive ways to get out of a stressful situation.

The most maladaptive individual psychological characteristics differed candidates for drivers aged 30 to 39 years. They were characterized by a low frequency of adaptive coping strategies for finding social support and taking responsibility with the advantage of reevaluating the difficult situation in favour of personal growth. A maladaptive combination of adequate behavior types with an average expressiveness of the ability to inhibit unwanted behaviour determines recommendations to the correctional program for candidates for drivers of this age group.

In order to clarify the general relationship between the age of candidates for drivers and their individual psychological characteristics, a correlation analysis (rank correlation of r-Spearman) was carried out. It was found that the older respondents were, the more sensitive they are to negative stimuli ( $r = -0.478$ ;  $p < 0.001$ ), more persistent in achieving long-term goals ( $r = 0.399$ ;  $p < 0.01$ ), perceive others less hostile ( $r = -0.561$ ;  $p < 0.01$ ), at the same time they more often act offensively to change the situation, which combined with general goodwill, propensity to cooperate ( $r = 0.654$ ;  $p < 0.01$ ), and are characterized by increased efficiency to perform the sample for attention ( $r = 0.778$ ;  $p < 0.01$ ). Despite the fact that the value of the Spearman correlation coefficient for the “sensitivity to negative stimuli” parameter is negative, such a relationship is interpreted as a direct positive, since the scale itself has inverse values.

To determine the individual psychological characteristics and characteristics of perception, attention and memory depending on the neurological characteristics of inhibition and activation of behaviour on various stimuli, cluster analysis was carried out according to the parameters: “inhibition of unwanted behaviour”, “activation for pleasure”, “activation for the achievement of remote goals” and “activation for obtaining approval”. Characteristics of two isolated clusters are shown in Fig. 2.

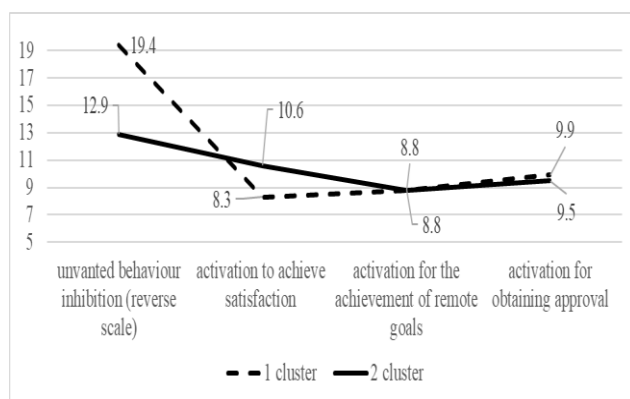


Fig. 2. Features of behaviour activation and inhibition systems of clusters 1 and 2

In the first cluster of persons with low activation of behaviour inhibition and unexpressed activation to achieve satisfaction mainly included male candidates for drivers – 62.5% aged 18-21 years – 81.3%. Representatives of the first cluster significantly differed by less short-term memory capacity, extroversion, at the same time they are antagonistic as related to others; they are also characterised by the propensity to spontaneous, impulsive behaviour. We assume that correctional programs aimed at

developing the ability to inhibit unwanted behaviour will also be intertwined with the correction of this individual psychological profile, as well as with an increase in the volume of short-term memory.

The second cluster mainly included female respondents – 76.2%, aged 19-22 years – 38.1% and respondents from older age group 40-49 years – 23.8%. Persons included in the second cluster were significantly distinguished by a larger amount of short-term memory, introversion, benevolence and propensity to cooperate, organization. Therefore, the combination of high activation to achieve satisfaction and inhibiting unwanted behaviour is the most adaptive.

To summarize, we note that this experimental research allowed to identify statistically grounded relationships that exist between the personal characteristics of candidates for drivers and their gender and age characteristics, strategies of behaviour. The configuration of individual characteristics of the subject varies depending on his/her dominant coping strategy of behavior.

**Conclusions.** The study of the psychological characteristics of candidates for drivers and characteristics of their cognitive sphere allowed to distinguish gender and age differences. Men more often than women prefer coping strategies of problem-focused action, and they also have a more pronounced activation of unwanted behaviour inhibition and avoidance of punishment. It is revealed that the older respondents were, the more is developed their inhibition of unwanted behaviour and expressed motivation to achieve suspended goals. They are less aggressive, but they often solve the problem situation using aggressive strategies. This is combined with a general benevolence and a tendency to cooperate, as well as high resistance to voluntary attention. It is established that the most maladaptive personal characteristics belong to a group of persons aged 30 to 39 years. The revealed combination of adequate behaviour types with an average severity of the ability to inhibit unwanted behaviour determines recommendations for corrective programs for candidates for drivers of such age group.

The revealed regularities can be used to draw up individualized training programs for candidates for drivers, as well as for drafting correctional programs for candidates for drivers who are at risk of high accidents and high-risk behaviour. The results of the study make it possible to take into account individual psychophysiological differences of candidates for drivers, to accelerate their adaptation to the conditions of training in driving schools by applying methods of ideomotor training and reflexological prophylaxis, which contributes to the increase of efficiency and quality of training.

**Prospects for further research.** Despite the fact that between the occurrence of an accident and the psychological characteristics of the driver interdependence, at first glance, is not obvious, but it exists. Vocational training cannot guarantee 100% absence of an accident. There are such psychological features that “predispose to accident rate”, although they are not fatal. Due to the fact that there are more and more facts confirming the relationship between the psychocognitive characteristics of the driver and the accident rate on the roads, conducting a study of professionally important qualities of all candidates for drivers becomes especially relevant. Obviously, here it is

necessary to begin with drivers' training, that is, to conduct similar studies in driving schools at the initial stage of training. Diagnosis of the psychological characteristics of drivers for any purpose involves identifying the characteristics of low, medium, good and excellent level of functioning, taking into account the type of transportation and driver's reliability.

It is advisable to conduct research in the form of testing, in which it would be possible to fix the main indicators: reaction speed, memory, attention, resistance to various obstacles, etc. This testing, first, will determine which categories of vehicle management are most suitable for the candidate. Secondly, testing allows to reveal the

level of expression of professionally important qualities. This will make it possible to carry out correctional measures in order to increase the level of expression of qualities that do not meet the stated requirements, as well as to change the training program in such a way that it is as effective as possible. Thirdly, candidates who, in terms of development of professionally important qualities fulfil the requirements at the minimal level, need a more in-depth course of study. Based on the results of studying psychophysiological qualities of candidates, a decision is made on additional lessons in the theoretical course, or on the development of practical driving skills.

#### REFERENCES

1. Gender Studies: Applied Aspects: monograph / for sciences. ed. V.P. Kravtysya. Ternopil: Navchalna book - Bogdan, 2013. 448 p.
2. Lnevsky D.S. Psychology of safe vehicle driving. Moscow: Norma, 2011. 289 p.
3. Sklyarenko I. Y. Psychological Features of Ensuring Road Safety. Bulletin of the Skhidnoukrainsky National University of the Name of Volodymyr Dahl, 2018. Vol. 1. P. 119–123.
4. Heilik V.V. Characteristics of a Person Who Violates the Rules of Road Safety or Operation of Transport in Ukraine. Pravovi novely. 2019. Vol. 7 (2). P. 101–107.
5. Carr D. B., Ott B. R. The older adult driver with cognitive impairment. JAMA. 2010. Vol. 303, Is. 16. P. 1632–1641.
6. Chan M., Singhal A. The emotional side of cognitive distraction: Implications for road safety. Accident Analysis and Prevention. 2013. Vol. 50. P. 147–154.
7. Dahlen E. R., Martin R. C., Ragan K., Kuhlman M. M. Driving anger, sensation seeking, impulsiveness, and boredom proneness in the prediction of unsafe driving. Accident Analysis and Prevention. 2005. Vol. 37, Is. 2. P. 341–348.
8. Porter B. E. Handbook of traffic psychology. London: Academic Press, 2011. 256 p.
9. Sex differences in driving and insurance risk. An analysis of the social and psychological differences between men and women that are relevant to their driving behaviour. Prepared by The Social Issues Research Center. Oxford, 2004. 260 p.
10. Shinar D. Traffic safety and individual differences in driver's attention and information processing capacity. Alcohol. Drugs and Driving. 2013. Vol. 9. P. 219–237.
11. Taubman-Ben-Ari O., Yehiel D. Driving styles and their associations with personality and motivation. Accident Analysis and Prevention. 2012. Vol. 45. P. 416–422.
12. Urry J. Global complexity and the car-system. Automobilities. University Press, 2008. 450 p.
13. Welsh R., Lenard J. Male and female car drivers – difference in collision and injury risks. Proceedings of the 45th Annual AAAM Conference. Texas, 2001. P. 24–26.
14. Wallis, T., Horswill, M. S. Using fuzzy signal detection theory to determine why experienced and trained drivers respond faster than novices in a hazard perception test. Accident Analysis and Prevention. 2007. Vol. 39 (6). P. 1177–1185.
15. Withaar F. K., Brouwer W. H., van Zomeren A. H. Fitness to drive in older drivers with cognitive impairment. Journal of the International Neuropsychological Society. 2010. Vol. 6. P. 480–490.

## Clinical and psychological characteristics of emotional burnout in business leaders

J. Palovski

Department of Psychodiagnostics and Clinical Psychology  
Faculty of Psychology Taras Shevchenko National University of Kiev

Paper received 11.11.20; Accepted for publication 25.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-19>

**Abstract.** The study is devoted to investigating the features of professional emotional “burnout” in business leaders. The paper presents the structure of the syndrome of emotional “burnout” of these specialists, considers the main clinical manifestations of emotional burnout syndrome and principles of approach to treatment of this disorder. *Purpose:* studying the clinical manifestations of emotional burnout syndrome in business leaders. *Material and methods:* the study examined 131 business managers of different levels (including private entrepreneurs) with clinical manifestations aged 25 to 45 years, who formed the main group. The control group consisted of 106 healthy business leaders. Manifestations of the emotional burnout syndrome were assessed with the help of a questionnaire developed by V.Boyko. To objectify the degree of asthenic disorders severity, the asthenia scale (MFI-20) with five sub-scales was used, to assess personal and situational anxiety we used Spielberger-Khanin test; to assess auditory memory — the technique of “ten words memorizing”. *Results and conclusion.* In the structure of the emotional burnout syndrome, several dominant syndromes are distinguished: asthenic, psycho-vegetative, cephalic, anxious-phobic and mild cognitive impairment syndrome. The main syndromes characteristic of business leaders with emotional burnout syndrome are reflected. The most frequent in the syndrome of emotional burnout is an asthenic syndrome. Correctional measures allow weakening the manifestations of the disorder in question. A set of measures to correct the emotional burnout syndrome, which involves preventive and psychocorrective measures, is suggested.

**Keywords:** emotional burnout syndrome, stress, psychotherapy, clinical manifestations, business leaders.

**Introduction.** Chronic stress significantly affects the physical and mental health of specialists. Professional activity of business managers is characterized by high neuropsychic tension caused by the influence of numerous stress factors. The pressure of certain social norms, high communicative saturation of activity, the need to make responsible decisions in a short time, high dynamism of activity in general — all this contributes to increasing the level of anxiety, feeling of dissatisfaction, as well as the development of chronic fatigue. This negatively affects health and performance and can cause a professional crisis [4]. The state of permanent stress often contributes to an increase in the risk of various neuropsychic disorders development in business managers, the formation of a professional burnout syndrome [10], also defined as “emotional depletion/exhaustion syndrome” (EBS) [16].

Therefore, the activities of business leaders associated with intense and emotionally tense interaction with people can cause professional stress and lead to the development of emotional burnout syndrome [8]. The syndrome is characterized by a gradual loss of emotional, cognitive and physical energy and manifests itself in symptoms of emotional and mental exhaustion, physical fatigue, personal detachment and reduced satisfaction from the work done.

As noted by C.Maslach & M.Leiter, the “price” of the “burnout” syndrome in the professions of the subject-subject type” is very high [13]. According to the American Institute of Stress, the consequences of professional “burnout” are expressed in staff turnover, absenteeism, low productivity and increasing compensation for the health of workers [19]. “Burnout” can cause not only neurotic and mental but also psychosomatic diseases. Its description corresponds to the diagnostic criteria of the heading “Adaptation Disorders” ICD-10, covering the states of subjective stress and emotional disorder that complicate social functioning and arise during adaptation

to certain stressful events, as well as the possibility of developing somatic diseases [15]. Rigid, built on irrational internal attitudes, the tendency to constantly restrain the expression of one's own feelings in emotionally tense communication is accompanied by a marked change in vegetative reactions and chronization of their disorders [14].

Analyzing foreign literature [7; 19], it is advisable to distinguish at least two main approaches to the definition of emotional burnout and its symptoms: productive and procedural ones. Representatives of the first approach [7] consider burnout as a certain condition covering a number of specific and stable elements. Within the second approach [19] — burnout is considered as a process consisting of naturally variable phases. Now “burnout syndrome” is recognized as a problem requiring medical intervention and included in the vocabulary of psychiatry WHO [12; 3] and is included in the heading Z73 of the International Classification of Diseases — “Problems related to life-management difficulty” [21]. That is, there exists no single opinion on the reasons for emotional burnout syndrome development.

From the standpoint of psychology, emotional burnout is a mechanism of psychological protection developed by the person in the form of complete or partial exclusion of emotions in response to certain psychotraumatic influences [17; 18]. That is, this is the acquired stereotype of emotional, most often professional, behaviour that allows business leaders to dose and economically spend energy resources.

According to I.Bragard, G.Dupuis, R.Fleet, burnout syndrome is regarded as stress, a reaction in response to ruthless production requirements originating from excessive dedication to their own work with concomitant neglect of family life or rest [6], as a consequence of industrial stress, as a process of disadaptation to workplace or professional duties.

There is also no unity in the ideas about the clinical

manifestations of emotional burnout syndrome. The most popular are the three models of “mental burnout”. One of them considers “burnout” as a state of physical and mental exhaustion caused by a prolonged stay in emotionally overloaded situations [5]. Dutch researchers [9] consider EBS a two-dimensional construct consisting of emotional exhaustion and depersonalization (the latter is manifested in a change in attitudes towards oneself, or to other (subordinates, colleagues). Instead, C.Maslach and C.Jackson understood “burnout” as a three-dimensional model that contains manifestations of emotional exhaustion, depersonalization and reduction of personal achievements [15]. According to C. Liston, B. McEwen & B. Casey emotional exhaustion is the main component of “professional burnout” and is manifested in experiencing reduced emotional tone, loss of interest in the environment or emotional over-saturation, aggressive reactions, outbursts of anger, depression symptoms, headaches [12; 13]. It is complemented by depersonalization, which manifests itself in the deformation (depersonalization) of relations with surrounding people: increasing dependence on others or, conversely, in negativism, the cynicism of attitudes and feelings towards colleagues, partners, etc. Except for these two components, the EBS structure includes symptoms of personal achievements reduction EBS is characterized by a tendency to negative self-assessment, decreasing the importance of one's own achievements, negativism in relation to official duties, a decrease of self-esteem and professional motivation, reduction of self-esteem, dismissal of responsibility or removal (“resignation”) from duties.

In the emotional sphere, EBS is characterized by the loss of sense of humour, constant experiencing failure, guilt, self-accusation, frequent irritability at work and at home, feelings of resentment, bitterness, anger, indifference, impotence. Additionally, possible is the development of anxiety, depressive disorders. In the cognitive sphere, symptoms of EBS are rigidity of thinking, inability to concentrate attention; suspiciousness, cynical, inhumane attitude towards others; resistance to changes, the characteristic mentality of the victim; concern with their own needs and personal survival.

Behaviour of business managers with EBS is characterized by the loss of creative approaches to solving problems (they work harder and longer, and achievements become smaller), the desire for solitude and avoiding colleagues/partners, the loss of the ability to meet their needs for entertainment and restore health, increased consumption of psychoactive substances that change the mood, in particular caffeine and nicotine. It is also possible that EBS have a negative impact on personal life (partner, sexual problems), which leads to a restriction of contacts, social isolation.

The complexity of emotional burnout syndrome structure determines the need for a multimodal approach to its diagnosis, treatment and prevention. *The purpose of this study is to investigate the clinical manifestations of emotional burnout syndrome.*

**Materials and methods.** The study examined 131 participants (38 women and 93 men — managers of different types of business, private entrepreneurs) with emotional burnout syndrome aged 25 to 45 years (average age  $34.2 \pm 7.3$ ), (main group — MG). The control group (CG)

consisted of 106 private entrepreneurs of the same age who have no manifestations of emotional burnout syndrome (average age  $36.3 \pm 7.2$  years). The diagnosis was made on the basis of ICD-10 criteria. Criteria for inclusion in the study: symptoms of EBS according to C. Maslach [11;13]. Exclusion criteria: the presence of depressive episodes, bipolar disorders, schizophrenia, organic diseases of the nervous system, chronic somatic diseases in the acute stage.

All participants of the experiment were given a clinical anamnesis, a neurological examination, an assessment of vegetative disorders with the help of the “Questionnaire for the detection of vegetative disorders symptoms” by A.Veyn et al. (Veyn, Voznesenskaya, Golubev, 1991). To determine the symptoms of EBS, a questionnaire by V.Bojko was utilised [1], for objectivization of asthenic disorders severity — a subjective scale of asthenia assessment (Multidimensional Fatigue Inventory 20 – MFI-20) with five sub-scales. Diagnosis of headache was carried out according to the classification of the International Classification of Headache (International Classification of Headache Disorders 3 beta, 2013 — IHS-3). To assess the intensity of the headache, a visual analog scale (VASH) with a digital designation (0-10 points) was used. In addition, to determine the impact of headache on the quality of life of the experiment participants, the time index lost due to headache (Headache-Attributed Lost Time — HALT) was calculated. To assess personal and situational anxiety, the Spielberger-Khanin test was used, to determine the auditory memory — the method of “memorizing 10 words” (A.Luria).

To process the results obtained, the statistical package of the Statistica 6.0 program was used.

Taking into account the anamnesis, complaints, results of psychological testing and neurological examination within the framework of the study, the following leading (dominant) syndromes in the structure of EBS have been allocated: asthenic, anxiety-phobic, psycho-vegetative, cephalic, syndrome of mild cognitive impairment.

**Results.** All participants of the main group revealed various complaints about their health and had signs of emotional burnout syndrome. During the examination, the average total severity of EBS in this group was  $156.4 \pm 49.6$  points, indicating the presence of the formed stage of EBS. *The asthenic syndrome* was detected in 99 (75.6%) patients, it was characterized by increased fatigue and exhaustion, irritability, decreased efficiency, mood instability, sleep disturbances, and decreased ability to prolonged mental and physical stress. Analysing the calculation of data on the MFI-20 scale results showed that in the main group compared to CG there was a significant increase in average points for all MFI-20 sub-scales ( $p < 0.01$ ). The most pronounced differences were on sub-scales: “general asthenia” ( $p < 0.01$ ), “mental asthenia” ( $p < 0.01$ ) and “reduced activity” ( $p < 0.01$ ). Manifestations of *psycho-vegetative syndrome* in MG were established in 69 (52.6%) participants. The main symptoms were complaints indicating dysfunction of the autonomic nervous system: lipothemia (pre-fainting condition), fluctuations in blood pressure, increased sweating, a feeling of hot or cold flashes, blanching or redness of the skin, dizziness of a non-systemic nature (motion sickness in transport, while changing the position of the body). Participants also noted



signs of hyperventilation syndrome (feeling lack of air, attacks of rapid breathing) (Toker, Melamed, Berliner, Zeltser & Shapira, 2012), cardiological syndrome (unpleasant feelings in the heart, heart palpitations without physical exertion, squeezing in the chest). The overall index of vegetative disorders (according to Veyn's questionnaire) was significantly higher than in the control group (see Table 1).

**Table 1.** Clinical and psychological indicators in participants with EBS in MG and CG

| Indicator   | Main Group (n=131) | Control group (n=106) |
|---|--------------------|-----------------------|
| Bojko Scale, points the total severity of the indicators of EBS | 156,4±49,6         | 42,3±25,1             |
| MFI-20, points  |                    |                       |
| total asthenia  | 15,8±2,7**         | 6,4±1,7               |
| physical asthenia   | 14,6±2,6*          | 7,1±2,7               |
| mental asthenia   | 14,0±2,9**         | 5,2±2,5               |
| reduced activity  | 10,4±2,8**         | 6,3±1,7               |
| reduced motivation  | 13,8±3,9*          | 8,4±2,6               |
| Veyn's Questionnaire, points average score                      | 29,3±2,4**         | 10,8±2,5              |
| VASH, points  |                    |                       |
| intensity of headaches  | 5,7±1,7            |                       |
| HALT index, number of days                                      | 37,8±3,2           |                       |
| Spielberger-Khanin Test   |                    |                       |
| situational anxiety, scores                                     | 48,8±17,7**        | 26,2±3,9              |
| personal anxiety, scores  | 49,4±18,9**        | 27,5±4,3              |
| Test "memorizing 10 words" by Luria, number of words            |                    |                       |
| short-term auditory memory                                      | 8,6±1,1            | 9,4±0,3               |
| long-term auditory memory                                       | 7,3±2,2*           | 8,9±0,9               |

Note: \* — statistical significance of differences compared to CG at p<0.05 level;

\*\* — the statistical significance of differences compared to CG at the level of p<0.01.

*Cephalic syndrome* was detected in business leaders with EBS in 72 (54.9%) cases. In the structure of headaches dominated tension headache - 69 (52.6%) managers. Such pains did not have a clear localization and had a compressive character, arose mainly in the afternoon and did not intensify against the background of daily physical activity. Depending on the frequency of seizures, tension headaches are divided into periodic headaches, having an episodic form, and chronic, arising more than 15 times a month. Periodic headaches were noted in 37 (53.6%) patients with tension headaches. Attacks, as a rule, occurred against the background of psychotraumatic circumstances, stress and increased mental stress. Chronic tension headaches were diagnosed in 32 (46.3%) patients with headaches. Thus, in patients with EBS, periodic and chronic tension headaches were observed in the structure of tension headaches with almost the same frequency. In assessing the intensity of the headache for VASH average indicators in participants with EBS were 5.7 ± 1.7 points, which is within the range of average intensity. Analysis of the HALT index showed that the average number of days lost due to headaches for the last 3 months in MG participants amounted to 37.8 ± 3.2 days.

*Anxiety phobic syndrome* was detected in 79 (60.3%) participants in MG. It manifested itself as a feeling of unconscious anxiety, internal tension, concern over certain past or upcoming events, a periodic or constant feel-

ing of fear/anxiety, "that something will not work." During the psychological examination within the Spielberger-Khanin test, indicators of situational and personal anxiety were significantly higher (p<0.05) in business leaders of MG than in those in CG. Subjective complaints about memory decrease were demonstrated by 106 (80.9%) of study participants. However, a significant decrease in long-term memory, according to the results of the test "memorizing 10 words" by Luria, was noted only in 49 (37.4%). In other participants, memory decrease was regarded as a syndrome of mild cognitive impairment.

*The syndrome of mild cognitive impairment* was found in 56 (54.4% of the total) business leaders with EBS. This form of EBS was manifested as subjective complaints about decrease of memory and mental performance, decreased concentration, a feeling of absent-mindedness, difficulties in memorizing new things, difficulties in selecting verbal expressions, which reduces their productivity in professional activity. The syndrome of mild cognitive impairment was characterized by unevenness of complaints and the degree of manifestation depending on the group of study participants (business leaders).

**Discussion.** The conducted study showed that the set of measures aimed at correcting the manifestations of EBS is preventive and curative by its character. Its main goal is to reduce the effect of stress. Assistance to business executives suffering from EBS, taking into account the study [16], should be divided into three levels:

- 1) individual: development of adaptive forms of behaviour, treatment of clinical manifestations;
- 2) interpersonal: optimization of relationships with colleagues, clients/partners, family members;
- 3) organizational level covers issues related to optimization of the situation at work, improvement of working conditions.

A key role in solving problems associated with stress and burnout is played by psychotherapy. For business leaders with EBS, it is necessary to change the situation that causes stress. The key point of stress management is awareness. In those cases where one can not influence stress factors, one should learn how to regulate their emotional state.

For this purpose, it is advisable to use methods of mental self-regulation, for example, auto-training. In particular, for the treatment of neurasthenia, the variant of the so-called autogenic "psychotonic" training, which has a stimulating effect, is most suitable. The use of psychopharmacological agents creates a favourable background for carrying out psychotherapeutic measures. Taking into account the role of asthenic and cognitive impairments in the clinical picture of EBS, it is necessary to use nootropic and neuroprotective agents in the treatment of clinical manifestations of the disease, and their use ensures a decrease in fatigue, improvement of attention and long-term memory.

**Conclusion.** Thus, emotional burnout syndrome in business leaders is a complex multidimensional construct that combines various components of disadaptation, including psychosomatic disorders, which are a serious threat to their health and adversely affect the effectiveness and quality of their work. This determines the need for active efforts aimed at modern diagnostics of "burnout", as well as the development of individual programs of

psychoprophylaxis and anti-stress correction, taking into account personal characteristics and adaptive resources of business leaders as components of a holistic technology of clinical and socio-psychological support of professional

activities of business leaders and their subordinates, which in general will help to strengthen their health and increase efficiency.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко В. В. Энергия эмоций. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 474 с.
2. Вейн А. М., Вознесенская Т. Г., Голубев В. Л. Заболевания вегетативной нервной системы. Москва: МИА, 1991. 624 с.
3. Лексиконы психиатрии Всемирной Организации Здравоохранения / под общ. ред. В.П. Позняка; пер. с англ. Киев: Сфера, 2001. 398 с.
4. Alves M. G. D. M., Hökerberg Y. H., & Faerstein E. Trends and diversity in the empirical use of Karasek's demand-control model (job strain): a systematic review. *Revista brasileira de epidemiologia*. 2013. Vol. 16(1). P. 125-136. doi: doi.org/10.1590/S1415-790X2013000100012
5. Blix E., Perski A., Berglund H., & Savic I. Long-term occupational stress is associated with regional reductions in brain tissue volumes. *PLOS ONE* 8. 2013. e64065. doi: doi:10.1371/journal.pone.0064065
6. Bragard I., Dupuis G., Fleet R. Quality of work life, burnout, and stress in emergency department physicians: a qualitative review. *Eur J Emerg Med*. 2015. Vol. 22 (4). P. 227-234. doi: /doi.org/10.1097/MEJ.0000000000000194
7. Carlotto M. S., Camara S. G. Psychometrics properties of Maslach Burnout Inventory in a multifunctional sample. *Estud. Psicol*. 2007. Vol. 24 (3). P. 325-332. doi: doi.org/10.1590/S0103-166X2007000300004
8. Deligkaris P., Panagopoulou E., Montgomery A. J., & Masoura E. Job burnout and cognitive functioning: A systematic review. *Work & Stress*. 2014. Vol. 28. P. 107-123. doi:10.1080/02678373.2014.909545
9. Dierendonck D. V., Schaufeli W. B., Buunk B. P. Towards a process model of burnout: results from the secondary analysis. *European journal of work and organizational psychology*. 2011. Vol. 10. P. 412-429.
10. Freudenberger H. Staff Burnout. *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30. P. 159-165. doi: doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x
11. Leiter M. P., Maslach C. Latent burnout profiles: A new approach to understanding the burnout experience. *Burnout Res*. 2016. Vol. 3 (4). P. 89-100. doi: doi.org/10.1016/j.burn.2016.09.001
12. Liston C., McEwen B. S., & Casey B. J. Psychosocial stress reversibly disrupts prefrontal processing and attentional control. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2009. Vol. 106. P. 912-917. doi:10.1073/pnas.0807041106
13. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. 2016. Vol. 15 (2). P. 103-111. doi: doi.org/10.1002/wps.20311
14. Maslach C. Job burnout: New directions in research and intervention. *Current Directions in Psychological Science*. 2003. Vol. 12. P. 189-192. doi: doi.org/10.1111/1467-8721.01258
15. Maslach C., Jackson S. E. The Maslach Burn-Out Inventory Manual. 2nd. ed.. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press, 1986.
16. Oosterholt, B. G., Maes, J. H., Van der Linden, D., Verbraak, M. J., & Kompier, M. A. Burnout and cortisol: Evidence for a lower cortisol awakening response in both clinical and non-clinical burnout. *Journal of Psychosomatic Research*. 2015. Vol. 78. P. 445-451. doi: doi.org/10.1016/j.jpsychores.2014.11.003
17. Petrides K.V., Pérez-González J. C., Furnham A. On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *CognEmot*. 2007. Vol. 21. P. 26-55.
18. Savic I. Structural changes of the brain in relation to occupational stress. *Cerebral Cortex*. 2015. Vol. 25. P. 1554-1564. doi: doi.org/10.1093/cercor/bht348
19. Schaufeli W. B., Leiter M. P., & Maslach C. Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International*. 2009. Vol. 14. P. 204-220. doi: doi.org/10.1108/13620430910966406
20. Tamayo M. R., Tróccoli B. T. Construção e validação fatorial da Escala de Caracterização do Burnout (ECB). *Estudos de Psicologia*. 2009. Vol. 14 (3). P. 213-221.
21. Toker, S., Melamed, S., Berliner, S., Zeltser, D., & Shapira, I. Burnout and risk of coronary heart disease: A prospective study of 8838 employees. *Psychosomatic Medicine*. 2012. Vol. 74. P. 840-847. doi: doi.org/10.1097/PSY.0b013e31826c3174

#### REFERENCES

1. Bojko V. V. Energiya emocij. 2-e izd. SPb.: Piter; 2004. 474 p.
2. Veyn A. M., Voznesenskaya T. G., Golubev V. L. Zabolevaniya vegetativnoy nervnoy sistemyi. Moscow: 1991, MIA. 624 p.
3. Lexicons of Psychiatry of the World Health Organization / under the general. ed. V.P. Poznyak; per. from English Kiev: Sphere, 2001.398 p.

## Психологічні умови формування патріотизму у структурі особистості в контексті сучасних гібридних війн

Ю. В. Каменюк

Донецький національний університет імені Василя Стуса, Вінниця, Україна  
Corresponding author. E-mail: pomnach1@gmail.com

Paper received 06.10.20; Accepted for publication 19.10.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-20>

**Анотація.** У статті досліджуються психологічні умови формування патріотизму в контексті сучасних гібридних війн. Наголошується на ключовій ролі інформаційної складової теперішніх збройних конфліктів як основної загрози психологічній безпеці особистості. Проаналізовано проблему патріотизму в сучасному науковому просторі, визначено його основні психологічні умови. Наведено результати проведеного дослідження патріотизму громадян України в різні періоди, сформульовано рекомендації щодо вдосконалення системи формування патріотизму.

**Ключові слова:** патріотизм, гібридна війна, психологічні умови, інформаційно-психологічний вплив, соціально-психологічний ресурс.

**Постановка проблеми.** Війна на сході України дає підстави стверджувати, що Російська Федерація активно реалізує власну концепцію теперішньої гібридної війни з її потужною інформаційною складовою для досягнення своїх геополітичних цілей у сучасному світі. Деструктивна пропаганда як ззовні, так і всередині України, використовуючи суспільні суперечності, розпалює ворожнечу, провокує конфлікти, підриває суспільну єдність. Відсутність цілісної інформаційної політики держави, слабкість системи стратегічних комунікацій ускладнюють нейтралізацію цієї загрози [1].

Перебуваючи під впливом інформаційного простору, особистість щодня знаходиться в оточенні медіа, виникають нові форми інформаційно-психологічного впливу на масову свідомість громадян, з'являються нові форми маніпулятивних технік, що, зі свого боку, вимагає від особистості перебувати у стані підвищеної уважності та набуває все більшої актуальності створення нових дієвих технік протидії шкідливим впливам. У цих умовах патріотизм громадян має стратегічне значення для майбутнього країни і становить її соціально-психологічний ресурс, однією з важливих складових якого є потенційна здатність до спротиву інформаційній агресії, психологічна готовність захищати свою Батьківщину. Не маючи стійких патріотичних переконань, розвинутої патріотичної складової у власній системі цінностей і смислів, особистість, черпаючи інформацію з ворожих інформаційних каналів, легко стає "інформаційною жертвою".

Саме тому наявність якісно нових загроз безпеці, що визначаються впливом інформаційних факторів на психіку людини, потребує вироблення шляхів ефективного захисту від негативного інформаційно-психологічного впливу, визначення рівня сформованості патріотизму, спираючись на особливі умови сьогодення, є надзвичайно актуальним на цьому етапі дослідження.

**Мета статті** – виявити психологічні умови формування патріотизму у структурі особистості в контексті сучасних гібридних війн та сформулювати рекомендації щодо удосконалення системи формування патріотизму.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналізуючи ступінь наукової розробки дослідження про-

блеми, необхідно підкреслити, що загалом психологічній науці бракує ґрунтовних розвідок феномену "гібридна війна" та її впливу на свідомість особистості. Важливі публікації з цієї теми останнім часом були зроблені такими науковцями, як В. Горбулін, Т. Дзюба, С. Жук, В. Косецов, Г. Почепцов, Ю. Радковець, В. Телелім, В. Хорошко та іншими, якими досліджено підходи до вирішення проблеми інформаційної безпеки держави або окремих її складників, зокрема у військовій та інформаційній сферах.

Патріотизм вивчається сучасною наукою з позицій декількох підходів: як особистісна й соціальна цінність (І. Бех, К. Чорна, ГУ. Колб, В. Кремень, С. Максименко, В. Руденко, О. Сухомлинська та ін.), як моральна якість (Б. Братусь, Г. Флоровський), як ціннісно-сміслове утворення (А. Асмолов, А. Битюєва, Л. Душацкий, Д. Леонтьев та ін.), як спрямованість особистості (В. Алещенко, І. Бровер, М. Шкарата й ін.), як потреба й мотив (Р. Бибрих, С. Каверін, В. Позняков і ін.); як відношення (Л. Божович, Н. Ільїн, Н. Левина).

Водночас проблемі формування патріотизму в умовах, визначених особливостями гібридної війни, на нашу думку, приділено недостатньо уваги.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи зміст та особливості гібридної війни, більшість науковців і дослідників схиляється до думки, що вона не несе в собі нічого принципово нового. Змістом воєнних дій у війні цього типу стає не фізичне знищення збройних сил супротивника, а деморалізація й нав'язування агресором своєї волі всьому населенню держави. Фактично реалізується класична ідея відомого китайського стратега Сунь Цзи: "Сто разів поборотися і сто разів перемогти – це не краще із кращого; краще із кращого – скорити військо супротивника, не борючись" [2].

Новим у визначенні поняття "гібридна війна" стала додаткова особлива роль інформаційно-психологічного компоненту, який на різних рівнях забезпечує функціонування і створює умови для визнання війни справедливою власним населенням, без чого не буває сучасних воєн [3].

У 2009 р. автор монографії "Стратегічні наслідки гібридних воєн: теорія перемоги" генерал-лейтенант ВПС США Д. Ласіка виокремив характерні особливо-

сті гібридних воєн. Він стверджує, що, по-перше, основою ведення гібридних воєн є їх інформаційно-психологічна складова, а об'єктом впливу ініціатора гібридної війни стає, насамперед, суспільна свідомість, а не збройні сили чи інфраструктура. По-друге, "гібридні загрози" мають нечітку форму, їх важко виокремити з навколишнього оточення, що робить фізичну (силову) складову діяльності ініціатора складною для виявлення, ідентифікації та протидії [4].

Генерал В. Герасимов, начальник Генерального штабу Збройних сил РФ, наголошує: "...В сучасних конфліктах все чаще акцент используется методов борьбы смещается в сторону комплексного применения политических, экономических, информационных и других невоенных мер, реализуемых с опорой на военную силу. Это так называемые гибридные методы." [5]. Також він зазначає, що політичні цілі досягаються через підлив військового й економічного потенціалу противника, інформаційно-психологічного тиску, активної підтримки внутрішньої опозиції, партизанських і диверсійних методів. Зараз уже можна впевнено стверджувати, що багато з того, що оприлюднено генералом В. Герасимовим, практично використано під час захоплення Росією Криму, а потім і на сході України. Можна констатувати, що проти України ведеться повноцінна війна – гібридна за формою та асиметрична за змістом. Її метою є повернення України до сфери впливу Росії. Для відновлення свого впливу в Україні РФ, продовжуючи гібридну війну, системно застосовує політичні, економічні, інформаційно-психологічні, кібер- і воєнні засоби.

Отже, сьогодні наша держава зіткнулася саме з цією формою ведення воєнних дій. Завдання і метод такої війни – спонукання громадян до зради власній державі та підтримки агресора, деморалізація населення України, особового складу збройних сил і силових відомств, формування у громадян викривленого "медіабачення" подій, що відбуваються, а не їх дійсних причин та наслідків, створення вигляду масової підтримки з боку населення Південно-Східних регіонів України, психологічна підтримка українських прихильників радикального зближення регіонів Сходу й Півдня України з РФ [3,6,7].

Ураховуючи складну суспільно-політичну ситуацію в державі, усе більшої актуальності набувають заходи, спрямовані на захист населення, цивільного та військового персоналу сил безпеки й оборони від негативного інформаційно-психологічного впливу. Одним із дієвих інструментів, що дасть змогу сформулювати своєрідний "імунітет" від негативної інформації є формування патріотизму громадян, психологічної готовності захищати, а якщо необхідно і віддати своє життя за Батьківщину.

З психологічної точки зору, важливим для дослідження патріотизму є вивчення механізмів інтеріоризації соціальних процесів та явищ, здатних впливати на формування патріотичних якостей особистості. Так, на думку дослідників В. Алещенка, В. Баранівського, І. Беха, Н. Волошиної, А. Кобзаря, Л. Кримець, особистісна цінність почуття патріотизму генерується стійким переживанням любові людини як до найближчого, так і до віддаленого середовища, у якому вона перебуває, до середовища, яке для неї є найбільш зна-

чущим, в сучасних умовах необхідно створити інформаційний спротив російській агресії. [8, 9].

І. Бех визначає патріотичне виховання як керівництво індивідуальним становленням особистості як патріота, що передбачає формування ціннісного позитивного (пізнавально-емоційного) ставлення до Батьківщини. Н. Волошина, стверджує, що завдяки наявності суб'єктно-об'єктних відносин існує й проявляється патріотизм суспільства. До суб'єктів патріотизму суспільства відносяться особистість, сім'я, еліта, клас, група, етнос, нація. Об'єктом патріотизму є Батьківщина, елементи суспільства суб'єкти патріотизму, особистість, воєнна організація. Важливим аспектом є особливість патріотизму як соціально-психологічної якості, яка формується, розвивається, або втрачається у процесі життя під впливом політичних, економічних та соціальних чинників [9, с.12].

Проведений аналіз різних підходів до вивчення феномену патріотизму з урахуванням особливостей гібридної війни дає змогу стверджувати, що патріотизм – це складне інтегральне особистісне утворення, що містить:

- любов до Батьківщини, безкорисливу відданість і служіння їй, нерозривну єдність з нею, ідентифікацію своїх інтересів з інтересами Вітчизни;
- патріотичні почуття, пов'язані з вищими духовними підструктурами людини, які передбачають духовний розвиток;
- наявність активної громадянської позиції, готовність відстоювати інтереси своєї Батьківщини, діяти в ім'я збереження і розвитку її благополуччя, що проявилось виникненням волонтерського й добровольчого руху з початком бойових дій на Сході держави;
- жертвовність, тобто готовність пожертвувати заради Батьківщини своїми особистими інтересами, зокрема життям; сприйняття служіння їй як однієї з важливих основ свого життєвого самовизначення, святого обов'язку;
- визнання Батьківщини як вищої, головної цінності в ієрархії системи цінностей особистості;
- гордість за свою культуру та досягнення свого народу; схиляння перед його святинями, історичним минулим і кращими традиціями та повагу до інших народів і культур.

Патріотизм має подвійний характер, тобто може бути зрозумілий як базова духовна цінність загальнонаціонального рівня, що лежить в основі патріотичної ідеології, що є критерієм потрібного й бажаного в патріотичній поведінці або система властивостей особистості (професійно обов'язкова для військовослужбовців), що забезпечує її готовність до патріотичних соціальних дій в інтересах суспільства і держави.

Патріотизм як базова цінність загальнодержавного рівня входить до системи ціннісних орієнтацій особистості як професійно значущої цінності, дає змогу говорити про патріотизм як систему властивостей, що містить три основні структури (табл 1).

Аналіз цієї структури припускає акцентування уваги на тому, що патріотизм проявляється також як вектор соціальної поведінки, підсумок етнічної самоідентифікації особистості, усвідомлення її приналежності до певного народу.

Патріотизм і любов до Батьківщини сьогодні посідають одну з провідних позицій у списку життєвих цінностей громадян України. Патріотизм завжди знаходить своє вираження в почутті обов'язку перед Батьківщиною. Це підтверджується даними соціологічних досліджень, що проводяться як окремими науковцями, так і спеціалізованими установами й організаціями.

**Таблиця 1.** Структура патріотизму як системи ціннісних орієнтацій

| Чуттєво-емоційна   | Духовно-ціннісна  | Практично-діяльнісна   |
|--|---|--|
| почуття любові до малої Батьківщини; віри в сили й можливості свого народу; гордості за приналежність до своєї нації; усвідомлення величі й ролі Батьківщини в історії; любові до національної культури; готовності до захисту Батьківщини; причетності до проблем держави й народу; взаємної прихильності індивідів у межах етносу, соціальної групи. | висока жертвовність на благо Батьківщини; здатність ставити інтереси Батьківщини вище особистих; глибока повага до духовно-моральної спадщини народу; перевага в цінностях загальнодержавного рівня; вірність системі національно-конфесійних цінностей; духовних цінностей; товариство й взаємодопомога. | готовність реально захищати інтереси Батьківщини з ризиком для життя; конкретне вираження патріотичної позиції під час проведення виборів, опитувань, референдумів; перевага цінностей загальнодержавного рівня в системі ціннісних орієнтацій; відповідність практичних дій задекларованим цінностям і почуттям; самоідентифікація особистості з певним етносом і високий ступінь внутрішньої національної згуртованості; усвідомленість національно-державних інтересів і відповідність їм масових соціальних дій у суспільстві. |

Так, проведене автором дослідження стану патріотизму напередодні початку російської агресії на сході України, зокрема результати анкетування молоді в закладах освіти м. Вінниці у 2014 році, відобразило показники виразності патріотизму учнів та вчителів. Патріотами вважали себе 84 % опитаних, але системою роботи з формування патріотизму у школі більшість респондентів не задоволена. Патріотичне виховання носило формальний характер, його методи, не відповідали вимогам часу й не викликали активного відгуку в учнів.

Також опитування показало, що у разі безпосередньої військової загрози Україні кожний десятий громадянин докладе зусиль, щоб покинути Батьківщину. Понад чверть опитаних заявили, що не підуть служити, оскільки за певними причинами не підлягають призову. І тільки 23 % респондентів виявили готовність служити після отримання повістки з військкомату, а добровольцями на фронт пішли б тільки 21 % досліджуваних.

Проведене Центром соціологічних досліджень "Омега" у листопаді 2016 року опитування показало, що 83 % громадян України вважають себе патріотами своєї країни. У рейтингу життєвих пріоритетів патріо-

тизм займає четверте місце – вище за нього тільки сім'я, діти, дім (їх важливість для себе відзначили 90 % опитаних). Більшість опитаних вважають, що школам і закладам вищої освіти слід відновити військово-патріотичне виховання молоді [10].

За результатами опитування, проведеного Соціологічною групою "Рейтинг" у серпні 2018 року, патріотами своєї країни вважають себе 82 % громадян України (стільки ж як і у 2017) [11].

Дослідження, проведені Фондом "Демократичні ініціативи" імені Ілька Кучеріва спільно із соціологічною службою Центру Разумкова (13–18 грудня 2019 р.) показують, що основними складовими патріотизму українці вважають передовсім любов до своєї країни (80%), готовність захищати свою країну зі зброєю (64%), виховання у дітей любові та поваги до своєї країни (58%), дотримання усіх законів країни (56%), знання історії своєї країни, її культури (51%). [12].

Таким чином, спираючись на результати проведених досліджень, варто зазначити, що більше 80 % респондентів ідентифікують себе з патріотами держави.

Патріотизм як складне інтегральне психологічне й соціально-психологічне явище містить три аспекти: когнітивний (знання, уявлення), емоційний (відношення, почуття) і поведінковий (готовність до дії, установка та безпосередні дії). Зазначене свідчить про те, що розвиток патріотизму не зводиться тільки до виховання любові до Батьківщини, хоча із цього воно починається, а припускає системно-комплексну діяльність усіх соціальних інститутів суспільства щодо формування патріотизму як системи якостей особистості.

Нами було визначено психологічні умови, реалізація яких є базою для формування патріотизму в умовах гібридної війни, зокрема: формування психологічної та фізичної готовності молоді до виконання громадянського й конституційного обов'язку щодо відстоювання національних інтересів і незалежності держави, підвищення престижу державної та військової служби у структурах сектору безпеки та оборони; забезпечення розвитку моральних, психологічних, духовних, етичних якостей особистості у процесі цілеспрямованого патріотичного виховання; формування світогляду громадян через посилення патріотичної спрямованості змісту національно-патріотичного виховання, засвоєння історії країни, усвідомлення трудового і військового подвигу її народу та ЗС України; налагодження конструктивної взаємодії між суб'єктами національно-патріотичного виховання; розвиток патріотичної рефлексії; профілактика негативних проявів поведінки, злочинності, наркоманії, алкоголізму серед молоді шляхом залучення її до участі у заходах із національно-патріотичного виховання; створення системи ефективного моніторингу у зазначеній сфері.

Виходячи із викладеного вище, зазначимо, що відповідно до цього доцільно структурувати шляхи формування патріотизму, характеризувати основні умови його реалізації, а саме:

1. У когнітивній сфері необхідно формування знань про героїчні сторінки історії й традиції України, самовідданий боротьбі її народу за збереження суверенітету та державної незалежності про подвиги на-

ших патріотів-співвітчизників, як у минулому, так і в теперішній час.

2. В *емоційній сфері*, використовуючи різні засоби й методи впливу, необхідно формувати патріотичні почуття, зокрема любов до Батьківщини, гордість за її духовну культуру й історичне минуле, оптимістичні настрої щодо перспектив розвитку України та творчих можливостей українського народу. В умовах гібридної війни важливо допомогти усвідомити єдність армії та українського народу, наступність культурних, військових традицій, їх безумовну цінність.

3. У *поведінковій сфері* усі засоби патріотичного виховання мають бути спрямовані на формування серед громадян суспільно-орієнтованих форм поведінки, готовності керуватися не тільки особистими інтересами, але й враховувати інтереси суспільства, держави, відстоювати та захищати їх як свої власні.

У гібридній війні одним зі шляхів протидії негативному інформаційному впливу на патріотичну свідомість громадян є правда про історію нації, походження мов, події в державі, на Сході, про героїв і волонтерів, стан суспільства та економіки, сучасні виклики й можливості їх подолання. Крім правди боротися з брехнею нічим.

Виходячи із проведеного дослідження, основними рекомендаціями щодо вдосконалення системи формування патріотизму громадян можуть бути такі:

1. Створення цілісної системи патріотичного виховання населення, що має містити відповідні державні структури, нормативно-правову та матеріальну базу цієї діяльності на всіх рівнях, а також комплекс заходів щодо формування патріотичних почуттів і свідомості громадян України.

2. Корегування змісту освіти на загальнодержавному рівні, посилення патріотичної спрямованості в курсах соціально-гуманітарних дисциплін, удосконалення системи підготовки фахівців у сфері патріотичного виховання.

3. Координація діяльності громадських організацій (об'єднань) в інтересах патріотичного виховання, активізація масової патріотичної роботи, організо-

ваної і здійснюваної державними структурами, громадськими рухами й організаціями.

4. Стимулювання діяльності засобів масової інформації, наукових та інших установ та організацій, творчих спілок, спрямованої на розгляд і висвітлення проблем патріотичного виховання.

Запропоновані рекомендації можуть бути враховані під час опрацювання нової Концепції патріотичного виховання громадян України.

**Висновки.** Проблема дослідження патріотизму громадян в умовах гібридної війни набуває актуального значення, оскільки вона безпосередньо пов'язана з підвищенням якісного рівня безпеки країни та з психологічною безпекою громадян, мінімізацією негативних наслідків гібридних атак. Протиставити гібридним засобам можна не тільки ефективний сектор безпеки і оборони, а й стійкість суспільства, його волю до боротьби за свободу та незалежність, готовність до спротиву, високий рівень взаємної довіри між членами суспільства й до власних інституцій. Найсуттєвіше значення мають здорове громадянське патріотичне суспільство та відповідальні медіа. Патріотизм громадян як соціально-психологічний ресурс забезпечує потенційну здатність до спротиву інформаційній агресії, створює психологічну готовність громадян захищати свою Батьківщину та діяти в ім'я збереження і розвитку її благополуччя.

**Перспективи подальших досліджень проблеми.** Важливо продовжити докладне вивчення інформаційно-психологічної складової гібридної війни із широким залученням науковців, експертів і дослідників для розроблення комплексного нормативного документа щодо формування патріотизму громадян, передбачивши узгодження понятійного апарату, визначення профільних структурних підрозділів державних органів та їх завдань і повноважень. Перспективними напрямками подальшої наукової роботи можна вважати розробку й узагальнення методичних рекомендацій щодо проведення найбільш ефективних технологій, форм та методів формування патріотизму громадян України.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Стратегія національної безпеки України. Затверджена Указом Президента України від 14 вересня 2020 року № 392/2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037>;
2. Сунь-Цзи. Мистецтво війни. Український переклад на сайті Бібліотеки ім. Марії Фішер-Слиж URL: [https://web.archive.org/web/20160401112933/http://ukrlife.org/main/minerva/war\\_china.htm](https://web.archive.org/web/20160401112933/http://ukrlife.org/main/minerva/war_china.htm);
3. Почепцов Г.Г. Гібридна війна: інформаційна складова. URL: [http://www.jim-magazine.lviv.ua/2015/Pochepcov\\_Gibr\\_vijna\\_inf\\_skladova.htm](http://www.jim-magazine.lviv.ua/2015/Pochepcov_Gibr_vijna_inf_skladova.htm)
4. Lasica D. T. Strategic Implications of Hybrid War: A Theory of Victory: Monograph / D. T. Lasica. – USA, 2009. URL: <http://www.dtic.mil/cgi-bin/GetTRDoc?AD=ADA513663>.
5. Герасимов В., "По опыту Сирии", Военно-промышленный курьер ВПК № 9 (624) 9 –15 марта 2016 г
6. Аналітична записка "Щодо інформаційно-психологічної складової агресії Російської Федерації проти України (за результатами подій 1-2 березня 2014 року)". URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1476/>
7. Горбулін В. П. "Гібридна війна" як ключовий інструмент російської геостратегії реваншу / В. П. Горбулін // Стратегічні пріоритети. – К.: НІСД, 2014. – 4. – С. 5 – 12
8. Бех І. Д. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України:(програмно-виховний контекст) / І. Д. Бех, К. І. Чорна. – К.: ІПВ АПН України, 2008. – 40 с.
9. Алещенко В.І. Актуальні питання ідеології та ідеологічної роботи в українському війську: монографія / [Алещенко В.І., Баранівський В. Ф, Кобзар А. О., Кринець Л. В.]; під заг. ред. В.Ф. Баранівського –К.: «Золоті ворота», 2014.– 232 с.
10. Патріотична свідомість та національно-патріотичне виховання української молоді – дослідження «Цінності української молоді-2016». Центр соціологічних досліджень "Омега". URL: <http://omega-research.com.ua/patriotichna-svidomist-ta-nacional/>
11. Динаміка патріотичних настроїв українців: серпень 2018/. URL:[http://ratinggroup.ua/research/ukraine/dinamika\\_patrioticheskikh\\_nastroeniy\\_ukraincev\\_avgust\\_2018.html](http://ratinggroup.ua/research/ukraine/dinamika_patrioticheskikh_nastroeniy_ukraincev_avgust_2018.html)
12. Патріотизм, мова та зовнішньополітичні пріоритети –

громадська думка України. URL: [https://dif.org.ua/article/%20patriotyzm\\_mova%20%20](https://dif.org.ua/article/%20patriotyzm_mova%20%20)

#### REFERENCES

1. National Security Strategy of Ukraine. Approved by the Decree of the President of Ukraine of September 14, 2020 № 392/2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037>;
2. Sun Tzu. The art of war. Ukrainian translation on the website of the Library. Maria Fischer-Slyzh URL: [https://web.archive.org/web/20160401112933/http://ukrlife.org/main/minerva/war\\_china.htm](https://web.archive.org/web/20160401112933/http://ukrlife.org/main/minerva/war_china.htm);
3. Pocheptsov GG Hybrid war: information component. URL: [http://www.ji-magazine.lviv.ua/2015/Pohepcov\\_Gibr\\_vijna\\_inf\\_skladova.htm](http://www.ji-magazine.lviv.ua/2015/Pohepcov_Gibr_vijna_inf_skladova.htm)
4. Lasica D. T. Strategic Implications of Hybrid War: A Theory of Victory: Monograph / D. T. Lasica. – USA, 2009. URL: <http://www.dtic.mil/cgi-bin/GetTRDoc?AD=ADA513663>.
5. Gerasimov V., “Based on the experience of Syria”, Military-industrial courier of the military-industrial complex No. 9 (624) March 9-15, 2016
6. Analytical note "On the information and psychological component of the aggression of the Russian Federation against Ukraine (as a result of the events of March 1-2, 2014)". URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1476/>
7. Gorbunin VP "Hybrid war" as a key tool of the Russian geostrategy of revenge / VP Gorbunin // Strategic priorities. - К.: НІСД, 2014. - 4. - С. 5 - 12
8. Bekh ID National idea in the formation of a citizen-patriot of Ukraine: (program-educational context) / ID Bekh, KI Chorna. - К.: ІПВ АПН України, 2008. - 40 с.
9. Aleshchenko VI. Actual issues of ideology and ideological work in the Ukrainian army: monograph / [Aleshchenko VI, Baranovsky VF, Kobzar AO, Krymets LV]; ed. V.F. Baranovsky - К.: "Golden Gate", 2014.-232 p.
10. Patriotic consciousness and national-patriotic education of Ukrainian youth - research "Values of Ukrainian youth-2016". Omega Center for Sociological Research. URL: <http://omega-research.com.ua/patriotichna-svidomist-ta-nacional/>
11. Dynamics of patriotic sentiments of Ukrainians: August 2018 /. URL: [http://ratinggroup.ua/research/ukraine/dinamika\\_patrioticheskikh\\_nastroeniy\\_ukraincev\\_avgust\\_2018.html](http://ratinggroup.ua/research/ukraine/dinamika_patrioticheskikh_nastroeniy_ukraincev_avgust_2018.html)
12. Patriotism, language and foreign policy priorities - public opinion of Ukraine. URL: [https://dif.org.ua/article/%20patriotyzm\\_mova%20%20](https://dif.org.ua/article/%20patriotyzm_mova%20%20)

#### Psychological conditions for the formation of patriotism in the structure of personality in the context of modern hybrid wars Yu. V. Kameniuk

The article examines the psychological conditions for the formation of patriotism in the context of modern hybrid wars. The key role of the information component of current armed conflicts as the main threat to the psychological security of the individual is emphasized. The problem of patriotism in the modern scientific space is analyzed, its basic psychological conditions are defined. The results of the study of Ukrainian citizens patriotism in different periods are presented, recommendations for improving the system of patriotism formation are formulated.

**Keywords:** *patriotism, hybrid war, psychological conditions, information-psychological influence, social-psychological resource.*

## Концепція дискурсів і лінгвістичний психоаналіз Ж. Лакана

Є. В. Нелін

Інститут професійної супервізії, Київ, Україна  
Corresponding author. E-mail: ievgen.nelin@i.ua

Paper received 14.11.20; Accepted for publication 25.11.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-21>

**Анотація.** У статті розкриваються ключові ідеї Ж. Лакана щодо розвитку особистості і психоаналітичної педагогіки. Встановлено, що агітуючи за повернення до фрейдизму, Ж. Лакан розробив власну модель організації психіки, яка ґрунтувалася на реальному, уявному і символічному аспектах. Обґрунтовано, що у 1968 р. Ж. Лакан представив свою концепцію дискурсів (форм соціальної взаємодії), в основу якої поклав ідею Г. Гегеля про взаємодію раба і господаря, а також ідеї К. Маркса про панування світового капіталу.

**Ключові слова:** дискурс; Жак Лакан; психоаналіз; психоаналітична педагогіка; стадія дзеркала.

**Вступ.** Відомий італійський науковець У. Еко переконав, що неможливо вивчати ідеї З. Фрейда у відриві від популярних тлумачень, запропонованих ревізіоністами-американцями і структуралістами-французами [1, с. 34]. Якщо до перших традиційно відносили представників Его-психології і неофрейдизму, то найбільш відомим послідовником З. Фрейда у Франції вважається Ж. Лакан, ідеї якого формували науковий світогляд і вектор розвитку культурології, психіатрії, соціології, лінгвістики і психоаналізу другої половини ХХ ст. Як зазначає російський лаканіст В. Мазін – «Після Фрейда лише Лакану вдалося викликати подібну повагу і нерозуміння інших, таку ж безмежну любов і ненависть оточуючих» [2, с. 5]. Творчі доробки Ж. Лакана і до сьогодні багатьом здаються алогічними і беззмістовними, однак, подібно З. Фрейду, ідеї Ж. Лакана ніколи не мали однозначного тлумачення, оскільки визначалися не чіткими дефініціями, а динамічним співвідношенням різних теорій, термінологічне наповнення яких залежало передусім від позиції інтерпретатора [2, с. 6–

7].

**Мета** статті – систематизувати ідеї Ж. Лакана щодо концепції дискурсів і соціальної взаємодії у контексті психоаналітичної педагогіки.

**Результати дослідження.** Постать Ж. Лакана завжди символізувала небезпеку ідейних протиріч і розкол психоаналітичних організацій. Ж. Лакан був відомим ученим і «шаманом», математиком і поетом, актором і філософом. В його особистості співіснували і постійно між собою сперечалися різні персони, одна з яких проводила семінари і створювала школи, а інша – прагнула до шокінгу і нонконформізму [3, с. 115]. Попри несистемність ідей і відсутність цілісної теорії, у працях послідовників Ж. Лакана можемо віднайти періодизації його творчості. Зокрема М. Боуї в основу періодизації поклав еволюцію ідей Ж. Лакана; Д. Муліньо – пануючу філософську концепцію, якою цікавився Ж. Лакан у певний період своєї діяльності, а Ж.-П. Жильсон – топологію [4, с. 15].

**Таблиця 1.** Періодизації творчості Ж. Лакана

| Етап               | Еволюція ідей Ж. Лакана   | Орієнтація Ж. Лакана на філософські ідеї                           | Топологія творчості     |
|--------------------|---|--|-------------------------|
| 1930 – 1940-і роки | Дослідження нарцисизму; стадія дзеркала; вчення про інтерсуб'єктивність і суб'єкт бажання | Ідеалізм Г. Гегеля; неогегелянство А. Кожева; ніцшеанство Ж. Батая | Прелімінарії            |
| 1950-і роки        | Психолінгвістика і вчення про суб'єкт мови  | Лінгвістика Ф. де Соссюра; екзистенціалізм М. Хайдеггера           | Структура бажання       |
| 1960-і роки        | Вчення про три реєстри психіки (Реальне, Уявне і Символічне)                              | Рационалізм Р. Декарта   | Вчення про користування |
| 1970-і роки        | Патернальне означаюче; вчення про суб'єкт симптому  | Платонізм і філософія Арістотеля                                   | Сублімація симптому     |

Протягом 1930-х рр. теоретична діяльність Ж. Лакана була зосереджена на проблемах нарцисизму та уявних ідентифікацій, що призвело до розробки концепції «стадії дзеркала», в основу якої було покладено тезу З. Фрейда, що у житті кожної людини завжди присутній Інший, а тому власне Я формується за зразком іншої людини. Ж. Лакан встановив, що в однорічній дитини виникає перша самоідентифікація тоді, коли дитина починає впізнавати себе у дзеркалі [5, с. 134]. «Стадія дзеркала» Ж. Лакана була першою теорією, в якій розкривалася особливість психічних процесів немовля у доедипальний період [6, с. 661]. Головний висновок «стадії дзеркала», який Ж. Лакан хотів донести до аналітиків, полягав у тому, що Его не є ані синонімом людського суб'єкта, ані центром свідомості,

однак характеризується «хибними знаннями» та «ілюзорним розумінням», при цьому є джерелом усіх захисних механізмів і самовідчуження. Таким чином, Его, згідно ідей Ж. Лакана, лише прагне до постійного заміщення втраченого об'єкта бажання, яке приховано у сфері позасвідомого [7, с. 27].

Захоплення філософією, поезією і різними мовами спонукало Ж. Лакана до розробки теорії порожньої і повної мови, в основі якої ідея М. Хайдеггера про відмінність між мовленням [з нім. – *Rede*] і балаканиною [з нім. – *Gerede*]. Під час одного із семінарів (1953) Ж. Лакан пояснює, що повна мова, яка наповнена словом, формулює істинний (символічний) вимір, тоді як порожня – уявний вимір, в якому відчужені мова і бажання. Тому одне із завдань психоаналізу – створити



умови для повної мови. Того ж 1953 р. у Римі Ж. Лакан виступив з доповіддю «Функція і поле мовлення і мови у психоаналізі» і представив спільноті психоаналітиків «третю топіку», яка доповнила дві топіки З. Фрейда і складалася з трьох порядків – уявного, символічного і реального. *Уявне* – це своєрідний аналог Фрейдівського Его, яке представлене психічними уявленнями про життєві потреби; *символічне* ототожнюється з соціальним і культурним контекстом, а *реальне* – подібне Фрейдівському Id і виступає як щось чуже і вороже суб'єкту [5, с. 130]. Не ставлячи собі за мету детально описати поєднання цих порядків, розкриємо їх сенс у контексті психоаналітичної педагогіки.

Теорія Ж. Лакана пронизана серією метафор, параномазій і каламбурів. Однією з найбільш вживаних є метафора уявного «іншого» і символічного «Іншогого». Великий «Інший» – найвища символічна інстанція (доля, закон, порядок, традиція тощо), а також символ втілення батьківських персонажів та інших об'єктів бажання дитини [8, с. 194]. Великий «Інший» – це прототип істини, яка не підлягає перевірці чи критиці від маленького «іншого» – звичного суб'єкта, який протиставляє себе «Іншому», при тому, що є дзеркальним відображенням «Іншого» і продуктом його культури. Символічний «Інший» є сукупністю соціальних установок, норм, приписів і заборон, які дитина засвоює у готовому вигляді від народження і не піддає сумніву. Першим «Іншим» для дитини є батьки і зокрема Батько, від якого дитина пізнає соціальні закони і навички культурної взаємодії [8, с. 196]. Таким чином, великий «Інший» – це джерело наповнення несвідомої сфери маленького «іншого», який вбирає знання і норми культури завдяки мові і мовленню оточуючих «Інших».

Фігури батьків в ідеях Ж. Лакана також мають уявне, символічне і реальне смислове наповнення. Пропагуючи ідею «Назад до Фрейда» під час семінару «Значення фалоса» (1958) Ж. Лакан розкриває одне з центральних понять психоаналізу – фалічність, під яким розуміє як прийняття людиною своєї статі, так і символічний атрибут «Іншого», яким прагне оволодіти маленький «інший» і здобути собі славу [9, с. 144]. «Уявний» батько, – у розумінні Ж. Лакана, – це батько, який викликає захоплення у дитини і має в її уяві перевагу перед матір'ю. Про такого «уявного» батька дитина зазвичай говорить хвалювано: «а ось мій батько...», «а у мого батька...» тощо. У свою чергу «уявна» матір – це всемогутня жінка, яка задовольняє потреби дитини, однак надмірно контролює її, прагнучи постійно підтримувати свою фалічність. Така матір, у розумінні лаканістів, не наділена сексуальністю, зазвичай конкурує з чоловіками і своїми діями породжує у дитини відчуття постійної тривоги.

З початком пубертатного періоду «уявний» батько змінюється для дитини на «символічного», який представляє собою закон і порядок. Період сепарації підлітка від батьків не можливий без обезцінювання батьківських законів, і тому результатом проходження пубертату для дитини має бути формування образу «реальних» батьків, які насолоджуються спільним життям і є зразком сімейних відносин. Спостерігаючи за «реальними» батьками у дитини виникає почуття сексуальності, тому наявність зразкового досвіду батьків є необхідною передумовою для побудови стійких міжособис-

тисних відносин у майбутньому. У гіршому випадку дитина буде моделювати подальші відносини за принципом «батько–донька» / «матір–син», і тому, в умовах кризи підліткового віку, батьки повинні бути для дитини прикладом для подальшого наслідування, а однолітки – рівноправними партнерами. Попри те, що у статті про «сімейні комплекси» (1938), яку Ж. Лакан написав на прохання А. Валлона для французької енциклопедії, він не розкрив проблему формування образу батьків у психіці дитини, ці ідеї активно розроблялися ним у контексті «третьої топіки».

Ж. Лакан ніколи не хотів публікувати свої семінари, і тому, окрім дисертації, у нього не було друкованих праць. Водночас, бажання слави і світового визнання спонукали Ж. Лакана до змін і він погодився на пропозицію видавництва «Seuil» опублікувати свої доповіді після розшифровок стенограм і редагування текстів. Багаторічний доробок Ж. Лакана було представлено у праці «*Ecrits*», до якої увійшли 28 статей і 5 есе. Книга Ж. Лакана мала великий попит і за рік витримала два перевидання із загальним тиражем у 275 000 копій [10, с. 276–279]. Окрім того, що публікація книги наново звеличила Ж. Лакана, зробивши його одним із найбільш впливових філософів Європи, так ще і критики вбачали в його ідеях популяризацію «лівих» лозунгів і заклик до революції. У свою чергу Ж. Лакан, який протягом життя чинив супротив системі, академічному середовищу і формалізму, продовжив давати привід для критики зауважуючи, що революція є важливішою за лекції [4, с. 288]. Тому, в умовах протестних настроїв «Травневої революції» 1968 р., ідеї Ж. Лакана були сприйняті студентами на рівні з ідеями маоїзму як найбільш радикальні для зміни політичного ладу.

Однак, попри своє невтручання і критику протестних настроїв, Ж. Лакан став одним із ідейних натхненників Великої французької революції. Навіть факт того, що Ж. Лакан не вбачав у протестах того сенсу, який вбачали студенти, і не поділяв їх захоплення маоїзмом, не завадили йому стати найбільш популярним французьким філософом ХХ ст. Щодо протестних настроїв 1968 р., то Ж. Лакан характеризував їх як прояв «суспільної істерії», оскільки мітингарі прагнули не зруйнувати стару систему, а лише змінити свого «господаря» і у підсумку підкоритися йому. У 1968 р. Ж. Лакан провів семінар «Інша сторона психоаналізу», в якому переосмислив концепцію К. Маркса про капіталістичну експлуатацію особистості і розкрив власну концепцію чотирьох дискурсів (форм соціальної взаємодії) – господаря, університету, істерика та аналітика. Під час свого виступу у травні 1968 р. Ж. Лакан сказав протестувальникам: «Те, до чого ви як революціонери прагнете, це господар. І ви його отримаєте» [10, с. 260].

Згідно з представленою моделлю соціальних взаємовідносин, основним є дискурс господаря, тоді як інші дискурси є похідними від нього. Головне місце у дискурсі господаря посідає панівне означаюче і вертикальна ієрархія взаємин, тоді як у університетському дискурсі – знання, в істеричному – розщеплений суб'єкт (симптом), а в аналітичному – об'єкт причина-бажання [2, с. 152]. Дискурс господаря у розумінні Ж. Лакана є прототипом авторитаризму і деспотизму. В ідеях Ж. Лакана господар сприймає себе як всезнаючий суб'єкт, сила якого у знаннях. Наявність знань

дозволяє господарю контролювати своїх рабів і експлуатувати їх для отримання нових знань, які господар присвоює собі. У дискурсі господаря поєднуються три потоки – знання, капіталу і лібідо. Логіка панування господаря полягає у підкоренні раба, який, завдяки своїми знанням, усе життя працює на зміцнення машини капіталізму. Отже, дискурс господаря являє собою як економічну, так і інтелектуальну експлуатацію раба, що дозволяє лаканістам стверджувати, що зразкові пролетарії ХХ ст. еволюціонували сьогодні у когнітаріїв, а дискурс господаря, за формою правління, став ідентичний абсолютній монархії, яка змогла підкорити мережу феодальних взаємовідносин.

Дискурси, у розумінні Ж. Лакана, мають рухомий характер. Наприклад, якщо повернути дискурс господаря на  $\frac{1}{4}$  проти годинникової стрілки, то отримаємо дискурс університету, в якому деспотичного господаря змінюють знання. Дискурс університету у Ж. Лакана є одним із проявів деспотичної машини капіталізму, у системі якого відбувається інституційна легітимізація господського типу знання або ідеології [11, с. 39]. Навіть більше, університет є «капіталістичною мутацією» господаря [10, с. 212], а студенти – доданою вартістю університетського продукту, який експлуатує машина капіталізму для отримання свого прибутку. Імперативний лозунг неогуманістів, – на думку Ж. Лакана, – «Навчайся та рухайся вперед до нових знань!» є механізмом, який перетворює викладача і студента у нових об'єктів капіталістичної експлуатації.

В університетському дискурсі пара студент-викладач є аналогом пролетарія, тоді як університет – це господар, який отримує додану вартість і привласнює собі їх час і знання. В дискурсі університету «...пролетарій не лише піддається експлуатації – він той, у кого забирається функція знання» [10, с. 186]. При цьому, Ж. Лакан іронізує зі студентів-гуманітаріїв, яких називає «неуками», оскільки вони, у порівнянні з іншими робітниками, не створюють жодного товару, який можна споживати у готовому вигляді. Випускник гуманітарного університету, – стверджує Ж. Лакан, – перебуває в ілюзорній повноті знань і позиціонує себе як фахівця, який володіє істинними знаннями і необхідними компетентностями. Однак, єдине, що дійсно має випускник – це знання «Іншого», які передаються маленькому «кіншому» для подальшого панування над ним машиною капіталізму в особі господаря [10, с. 131]. Попри те, що Ж. Лакан мав велику популярність серед інтелектуальних еліт Європи, і його семінари відвідували такі відомі філософи ХХ ст. як Л. Альтюссер, Р. Барт, Ж. Бодрійяр, Ж. Дерріда, Ж. Іполіт, К. Леві-Строс та ін., офіційна наука і впливові психоаналітичні групи критично ставились до його ідей. У підсумку, у березні 1969 р., Ж. Лакану було заборонено проводити свої семінари у Нормальній школі Парижу під приводом того, що його ідеї мали світський характер і не несли жодної наукової цінності [4, с. 291].

У 1972 р., виступаючи перед студентами Міланського університету, Ж. Лакан впроваджує у свою концепцію дискурсів п'яту форму соціальної взаємодії – капіталістичний дискурс, в якому головне місце посідають знання технонауки, які обіцяють людині, начебто, заповнити постійну нестачу знань і матеріальних ціннос-

тей. Як зазначає В. Константюк, до появи капіталістичного дискурсу усі форми соціальної взаємодії вибудовувалися через нестачу чогось, однак, в сучасних умовах, коли наука представляє собою капіталізм знання, нові взаємини вибудовуються через «надлишкове задоволення» і постійне накопичення. Капіталістичний дискурс пропагує сьогодні безмежне щастя, цілісність і досконалість особистості, яка в умовах консюмеризму відчуває, що може з надлишком задовольнити усі свої потреби [12, с. 134]. Суб'єкт капіталістичного дискурсу – це істерик без істерики, оскільки він, як клієнт, «завжди правий» і має право засвідчити свою нестачу і задовольнити її.

Капіталістичний дискурс ґрунтується на тому, що суб'єкт, який перебуває у пошуках істини, звертається до наукового та експериментально перевіреного знання, яке залишається єдиним джерелом достовірної інформації в умовах культури консюмеризму. Усе інше, що не піддається розумінню в науковому полі, вилучається капіталістичним суб'єктом з розгляду. Озброївшись засобами технонауки, суб'єкт вважає себе господарем, який має повне уявлення про світ і навколишню дійсність. Однак, суб'єкт сучасного капіталізму в дійсності не усвідомлює, що він лише продукт діяльності господаря [11, с. 42].

Для Ж. Лакана будь-які знання є механізмом влади, безпосереднім носієм і представником якої є учитель. Через це врахування учителем позасвідомої сфери психіки під час навчання має позбавити освітній процес від традиційного домінування учителя над учнем, знівельовавши жорстку рольову дихотомію [13, с. 80]. При цьому гуманізм, яким пронизані усі відомі теорії виховання, публічно критикується Ж. Лаканом. Зокрема у своїй промові 1955 р. Ж. Лакан зазначає: «Станом на сьогодні слово *гуманізм* досі представляє собою мішок, у якому тихо гниють звалені до купи трупи [...] революційних поглядів на людину» [14, с. 296].

Період післялаканивського психоаналізу у Франції пов'язаний з його відмежуванням від психології, оскільки лікування неврозів за допомогою пригадування забутих травматичних переживань досі викликає багато заперечень в інтелектуальній спільноті Франції. Однак, за межами країни, ідеї Ж. Лакана активно досліджуються у контексті глобалізації, постмодернізму, капіталізму і неоімперіалізму. Зокрема, найбільш відомий інтерпретатор ідеї Ж. Лакана сьогодні – С. Жижек, розвиваючи думки свого учителя про університетський дискурс, зауважує, що логіка педагогічного процесу полягає у тому, щоб з «несоціалізованої» («неприрученої») особистості сформувати покірний суб'єкт, прищепивши йому, «під нейтральною маскою» вільного доступу до знання, залежність від господаря. Таким чином, у розумінні сучасних лаканістів, дискурс університету є зразком гегемонії бюрократичного тоталітаризму і капіталізму, оскільки вміло поєднує біотехнології, нанотехнології, політику, управління, фінанси та ін. [15].

**Висновки.** Однією із головних звитяг Ж. Лакана була дебіологізація ідей З. Фрейда і поширення психоаналізу у гуманітарні науки. Ж. Лакан відійшов від класичної практики інтуїтивних актів (інсайтів) і проголосив тріумф мови у психоаналізі. Він переконував, що несвідоме структуровано як мова і є дискурсом «Іншо-

го». Протягом життя Ж. Лакан активно критикував т. зв. «американізовану» Его-психологію за відхід від положень класичного психоаналізу і роботу на адаптацію особистості людини до «американського способу життя». Окрім того Ж. Лакан критикував ідеї «неофрейдистів» за викривлення ідей З. Фрейда і бажання здобути популярність за рахунок інших. Надихаючись ідеями фрейдизму Ж. Лакан розробив багато психоаналітичних положень, з-поміж яких «стадія дзеркала»,

концепція п'яти дискурсів, триада психічного апарату у форматі «Реального, Уявного і Символічного», які поєднані кільцями Борромео, теорія структурного психоаналізу та ін. В умовах активного розвитку дистанційної освіти, перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні ідей Ж. Лакана щодо подальшого функціонування університетів і діджиталізації суспільства.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Эко У. Как написать дипломную работу. Гуманитарные науки. – М.: Книжный дом «Университет», 2003. – 2 изд. – 240 с.
2. Мазин В. Введение в Лакана. Нежин: ООО «Издательство «Аспект-Поліграф», 2010. 212 с.
3. Автономова Н. С. Лакан: возрождение или конец психоанализа? Бессознательное: природа, функции, методы исследования / Под ред. А. С. Прангишвили. Т. 4. – Тбилиси, 1978.
4. Дьяков А. В. Жак Лакан. Фигура философа. – М.: Издательский дом «Территория будущего», 2010. 560 с.
5. Вертель А. В. Погляд на особистість у структурному психоаналізі. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика: монографія. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 128–142.
6. Стороженко Н. В. Нарциссизм и стадия зеркала. Психология и психотехника. 2013. № 7 (58). С. 652–662. DOI: 10.7256/2070-8955.2013.7.8032
7. Лакан Ж. Инстанция буквы в бессознательном или судьба разума после Фрейда. Консультативная психология и психотерапия. 1996. Т. 4. № 1. С. 25–58.
8. Петрушкевич А. Несвідоме в концепції Ж. Лакана: дискурс
9. Іншого/дискурс культури. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер.: Філософія. 2012. № 11. С. 193–200.
10. Evans D. An introductory dictionary of Lacanian psychoanalysis. Routledge, 1996, 264 p. Doi: <https://doi.org/10.4324/9780203135570>
11. Лакан Ж. Изнанка психоанализа. Кн. 17. М.: Логос, 2008. 266 с.
12. Наумова Е. И. Концепция дискурсов Лакана: знание, наука, университет. Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2015. Т. 2. С. 36–43.
13. Константюк В. Дискурс университета и судьба знания в эпоху дигитализации. Перекрёстки. № 1. 2018. С. 129–142.
14. Огурцов А. Антипедагогика: вызов постмодернизма. Высшее образование в России. 2002. № 5. С. 79–86.
15. Лакан Ж. Семинары. Кн. 2. «Я» в теории Фрейда и в технике психоанализа (1954/55). М.: Издательство «Гнозис», Издательство «Логос», 1999. 520 с.
16. Zizek S. Jacques Lacan's Four Discourses. Режим доступа: <https://www.lacan.com/zizfour.htm>

#### REFERENCES

1. Eco U. Kak napisat diplomnuyu rabotu. Gumanitarnye nauki [How to write a thesis. Humanitarian sciences]. M.: Knizhnyj dom «Universitet», 2 Ed. 2003. 240 p.
2. Mazin V. Vvedenie v Lakana [Introduction to Lacan]. Nezhin: ООО «Аспект-Поліграф» Publ. 2010. 212 p.
3. Avtonomova N. Lakan: vozrozhdenie ili konec psihoanaliza? [Lacan: Revival or End of Psychoanalysis?]. Bessoznatelnoe: priroda, funkci, metody issledovaniya / Pod red. A. S. Prangishvili. T. 4. Tbilisi, 1978.
4. Dyakov A. V. Zhak Lakan. Figura filosofa [Jacques Lacan. The figure of the philosopher]. M.: Izdatelskij dom «Territoriya budushogo», 2010. – 560 p.
5. Vertel A. V. Pohliad na osobystist u struktornomu psykhoanalizi [View of personality in structural psychoanalysis]. Osobystist u razvytku: psykhologichna teoriia i praktyka: monohrafiia. – Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2015. PP. 128–142.
6. Storozhenko N. V. Narcissizm i stadiya zerkala [Narcissism and the mirror stage]. Psihologiya i psihotekhnika. 2013. № 7 (58). PP. 652–662. DOI: 10.7256/2070-8955.2013.7.8032
7. Lakan Zh. Instanciya bukvy v bessoznatelnom ili sudba razuma posle Frejda [Instance of the letter in the unconscious or the fate of the mind after Freud]. Konsultativnaya psihologiya i psihoterapiya. 1996. T. 4. № 1. PP. 25–58.
8. Petrushkevych A. Nesvidome v kontseptsii Zh. Lakana: dyskurs Inshoho/dyskurs kultury [The unconscious in the concept of J. Lacan: the discourse of the Other / the discourse of culture]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Ser.: Filosofii. 2012. № 11. PP. 193–200.
9. Evans D. An introductory dictionary of Lacanian psychoanalysis. Routledge, 1996, 264 p. Doi: <https://doi.org/10.4324/9780203135570>
10. Lakan Zh. Iznanka psihoanaliza [The other side of psychoanalysis]. Kn. 17. M.: Logos, 2008. 266 p.
11. Naumova E. I. Konceptiya diskursov Lakana: znanie, nauka, universitet [Lacan's concept of discourses: knowledge, science, university]. Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. 2015. T. 2. PP. 36–43.
12. Konstanyuk V. Diskurs universiteta i sudba znaniya v epohu digitalizatsii [University discourse and the fate of knowledge in the era of digitalization]. Perekrystki. № 1. 2018. PP. 129–142.
13. Ogurcov A. Antipedagogika: vyzov postmodernizma [Antipedagogy: the challenge of postmodernism]. Vysshee obrazovanie v Rossii. 2002. № 5. PP. 79–86.
14. Lakan Zh. Seminary. Kn. 2. «Ya» v teorii Frejda i v tehnikе psihoanaliza (1954/55) [«I» in Freud's theory and in the technique of psychoanalysis (1954/55)]. M.: Izd. «Gnozis», Izd. «Logos», 1999. 520 p.
15. Zizek S. Jacques Lacan's Four Discourses. Available at: <https://www.lacan.com/zizfour.htm>

#### The concept of discourses and linguistic psychoanalysis of J. Lacan Ie. V. Nelin

**Abstract.** The article reveals the key ideas of J. Lacan on the development of personality and psychoanalytic pedagogy. It is established that agitating for a return to Freudianism, J. Lacan developed his own model of organization of the psyche, which was based on real, imaginary and symbolic aspects. It is substantiated that in 1968 J. Lacan presented his concept of discourses (forms of social interaction), which was based on Hegel's idea of the interaction of slave and master, as well as the ideas of Karl Marx on the domination of world capital.

**Keywords:** discourse, Jacques Lacan, psychoanalysis, psychoanalytic pedagogy, the mirror stage.

# The Moderating Role of Personal Resources in the Relationship between Job Demands and Emotional Exhaustion

V. O. Olefir

V. N. Karazin National University, Kharkiv, Ukraine

\*Corresponding author. E-mail: vaolefir@gmail.com

Paper received 28.04.20; Accepted for publication 16.05.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-22>

**Abstract.** The objective of this paper is to study the impact of the interaction of job demands and personal resources on the emotional exhaustion of employees working in the tourism sector. Based on the results of a cross-sectional survey, modeling has been carried out by means of structural equations with the interaction of latent variables. It has been found that a decrease in the emotional exhaustion of employees under the influence of job demands is more characteristic for employees who have a high level of integral personal resource.

**Keywords:** job demands, personal resources, emotional exhaustion.

**Introduction.** Work in the service sector involves constant and direct contact between employees and customers. In particular, front-line employees in the tourism sector are subjects under significant pressure from both managers and customers when offering their services. Therefore, their workplace is fertile ground for exhaustion [1, 21].

Studies aimed at studying the causes and factors associated with exhaustion syndrome can be attributed to two opposite areas. So, some researchers have focused on organizational conditions that cause the depletion of an individual's energy or emotional resources; other researchers, on the contrary, focused on the personal characteristics of employees. As a theoretical basis for studying how different job characteristics affect exhaustion in the workplace, many researchers have used a model of job demands and resources (JD-R) [4]. However, the understanding that human behavior is the result of a complex interaction between personal factors and environmental factors has led to the fact that an increasing number of researchers in recent years have begun to combine personal resources and work characteristics into a single theoretical model [20, 25]. Therefore, in an effort to contribute to the existing literature references, this study was conducted to study the degree of applicability of the job demands and resources (JD-R) model in the Ukrainian context. More specifically, whether personal resources mediate the relationship between job demands and emotional exhaustion of employees in tourism sector.

**Literature review.** According to the theory of JD-R, the characteristics of the working environment are classified on two general grounds: job demands and work resources. Job demands are those physical, social or organizational aspects of work that cause constant physical and psychological effort. They involve physiological and psychological efforts. When perceived as exceeding resources and abilities, they can deplete the resources of employees and lead to exhaustion. Key job demands include ambiguity of the role, role conflict, stressful events, heavy workload, and pressure. Job demands have been shown to be the most powerful prognostic indicators of the emotional exhaustion scale [3].

According to Resource Conservation Theory (COR), the cause of stress and exhaustion is the loss of certain valuable resources, their inadequacy to meet the requirements, and also if he does not receive the expected acquisitions as

a result of previous investments [12]. In COR theory, personal resources play an important role in overcoming stress. Personal resources are considered as: 1) flexible personality traits (state-like), 2) formed throughout the life and amenable to correction and development, and 3) associated with many result variables [14]. The contribution of different personal resources to successfully coping with stress and reducing exhaustion may vary depending on the characteristics of the sample, environmental and situational factors. However, a review of the literature makes it possible to identify key personality resources whose predictive significance for exhaustion syndrome has been shown in numerous studies. These resources include: self-efficacy, optimism, self-control, resilience [5, 9, 15, 22]. Numerous studies demonstrate the relationship between these resources and work-related depletion [6, 7, 10, 11].

In previous studies, these personality resources were studied as separate predictors of exhaustion. Obviously, there is a need to integrate these variables and study their role in relationships to job demands and emotional exhaustion. Based on the above theoretical considerations and a review of existing empirical data, we put forward the following hypotheses:

*Hypothesis 1:* Job demands has a positive influence on emotional exhaustion.

*Hypothesis 2:* Positive personality characteristics: self-efficacy, self-control, optimism and hardiness are connected with a common factor of a higher order – an integral personal resource.

*Hypothesis 3:* An integral personal resource will reduce the connection between the three specific requirements of the work (workload, emotional demands, emotional dissonance) and emotional exhaustion.

## Materials and methods.

### Data Collection

The sample includes front-line employees in travel agencies in Ukraine. This study used Monte Carlo data simulation techniques to evaluate sample size requirements and determine power. The criteria developed by Muthen and Muthen (2002) were used, according to which the required sample size was 152 employees (31.6% – male and 68.4% – female). For the survey, online questionnaires were used.

### Measures

**Job Demands.** The questionnaire included three job demands potentially related to emotional exhaustion – workload, emotional demands, and emotional dissonance. The *workload* was rated using a four-item scale that relates to quantitative, demanding aspects of work [25]. *Emotional demands* were measured with the six-item scale of [26]. *Emotional dissonance* was measured according to the adapted Frankfurt scale of working emotions [28].

**Emotional exhaustion.** Emotional exhaustion was assessed using a subscale of the Ukrainian version of the Maslach burnout questionnaire [17]. The scale consists of 4 items, measuring how often the employee experiences emotional overload and exhaustion in his work.

**Personal resources.** *Self-efficacy* was assessed with the 10-item self-efficacy scale [23]. To diagnose *self-control*, the short-term self-control scale was used [24]. A revised version of the Life Orientation Test [22] was selected as a tool for assessing *optimism*. A short version of the *hardiness* scale [19] was used to evaluate this personality trait.

*Data Analysis*

**Table 1.** Mean values, standard deviations, correlations between all the studied variables and composite reliability on the diagonal

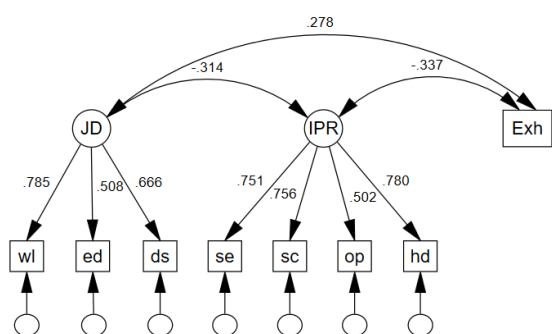
| Variables               | 1       | 2      | 3      | 4      | 5       | 6       | 7       | 8     |
|-------------------------|---------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|-------|
| 1. Work load            | 0.83    |        |        |        |         |         |         |       |
| 2. Emotional demands    | 0.37**  | 0.82   |        |        |         |         |         |       |
| 3. Emotional dissonance | 0.53**  | 0.38** | 0.84   |        |         |         |         |       |
| 4. Self-efficacy        | -0.13   | -0.10  | -0.03  | 0.81   |         |         |         |       |
| 5. Self-control         | -0.28** | -0.14  | -0.03  | 0.59** | 0.91    |         |         |       |
| 6. Optimism             | -0.14   | -0.08  | -0.06  | 0.40   | 0.36    | 0.86    |         |       |
| 7. Hardiness            | -0.29** | -0.16* | -0.18* | 0.59** | 0.57**  | 0.37*** | 0.94    |       |
| 8. Emotional exhaustion | 0.24**  | 0.17*  | 0.13   | -0.13  | -0.26** | -0.27** | -0.34** | 0.80  |
| <i>M</i>                | 13.62   | 9.36   | 10.86  | 30.08  | 38.30   | 17.60   | 27.36   | 25.68 |
| <i>SD</i>               | 1.92    | 1.80   | 3.02   | 3.96   | 7.36    | 3.34    | 3.95    | 3.41  |

Note. \*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

*Testing models*

Testing and evaluation of structural models was carried out in accordance with the above procedure. Before evaluating of structural models, the measurement model was evaluated and its compliance with the data was determined (Figure 1).



**Figure 1.** Measurement model.

Note.  $\chi^2(18) = 28.702$ ;  $p = .051$ , RMSEA = 0.063 (90% CI = 0.000 – 0.104), CFI = 0.963; TLI = 0.942. All estimates are standardized. wl – work load, ed – emotional demands, ds – emotional dissonance, se – self-efficacy, sc – self-control, op – optimism, hd – hardiness, Exh – emotional exhaustion, JD – job demands, IPR – integral personal resources.

Then Model 0 was evaluated (Figure 2a). Model 0 agrees well with the data:  $\chi^2(18) = 29.679$ ,  $p = 0.051$ , RMSEA = 0.066, 90% CI = 0.014 – 0.107, CFI = 0.959;

All analyzes were performed by modeling structural equations using Mplus version 7. The robust version of the maximum likelihood method (MLR) was used. A two-stage procedure was used to evaluate the LMS model [18]. Before evaluating the structural models, the measurement model was evaluated and its compliance with the data was checked. After checking the conformity of the measurement model, structural models were evaluated. At the first step, a structural model was evaluated without latent interaction (Model 0). This model provided model suitability indices. At the second step, a structural model with latent interaction was evaluated (Model 1).

**Results**

*Descriptive Statistics*

Table 1 presents descriptive statistics, correlations of the variables included in the analysis. As can be seen from Table 2, job demands are positively correlated with emotional exhaustion, and personal resources are negatively correlated.

TLI = 0.936). Both job demands and personal resources predicted emotional exhaustion ( $\beta = 0.190$ ,  $p < 0.05$ , 95% CI = 0.015–0.396 и  $\beta = -0.278$ ,  $p < 0.01$ , 95% CI = -0.446 - -0.109, respectively). Model 0 gave the explanation of the dispersion of emotional exhaustion.

In the next step, Model 1 was evaluated (Figure 2b). The main effect of job demands is positive and significant ( $\beta = 0.206$ , SE = 0.102,  $p < 0.05$ , 95% CI = 0.006 – 0.407), and the main effect of personal resources is negative and also significant ( $\beta = -0.257$ , SE = 0.085,  $p < 0.005$ , 95% CI = -0.424 - -0.089). The effect of the interaction: job demands  $\times$  integral personal resource was statistically significant ( $\beta = -0.221$ , SE = 0.068,  $p < 0.001$ , 95% CI = -0.355 - -0.087). This indicates that the relationship between job demands indicators and emotional exhaustion tends to be more negative for individuals with a higher integral indicator of personal resources.

Comparison of compliance Model 1 with Model 0 yielded the value of LR = 5.17 ( $p = 0.023$ ). Findings indicate that the null model (Model 0; a model without the effect of interaction) represents a significant loss of conformity compared to the alternative model (Model 1; a model with the effect of interaction). Consequently, Model 1 is also a well-fitted model.

To interpret the size of the interaction effect, the method described above to calculate  $R^2$  for Model 1 was used. As a result the value of  $R^2 = 0.194$  was obtained or 19.4% of the dispersion of the emotional exhaustion is explained due

to Model 1. In Model 0, a model without the interaction  $R^2 = 0.147$ . Subtracting  $R^2$  of Model 0 from  $R^2$  of Model 1 yielded a value of  $R^2$  for the interaction 0.047 or another 4.7% of the dispersion of the emotional exhaustion, explained by the interaction of job demands and the integral

personal resource. The increase of  $R^2$  due to the interaction is statistically significant ( $F_{(1,148)} = 5.595, p = 0.019$ ). The percentage increase of the explained dispersion as a result of the interaction is 31.97%.

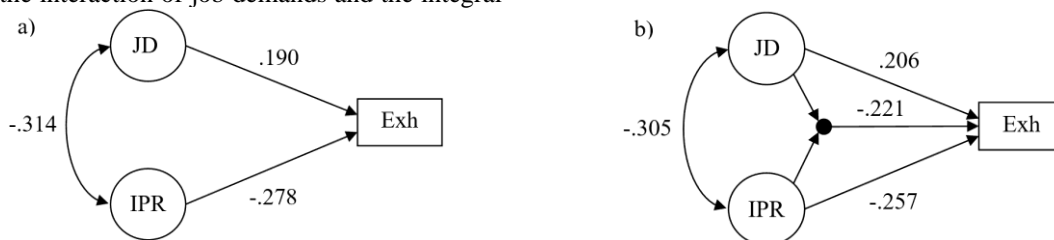


Figure 2. Structural models, without (a) or with interaction (b) of latent variables.

To further examine the significance of the interaction, we calculated simple intercepts and simple inclinations for regressing job demands for emotional exhaustion with the average value of the integral personal resource and one standard deviation above and below the average, getting the graphs in Figure 3. The ratio of job demands to emotional exhaustion was statistically significant at medium and low levels of the integral personal resource ( $p = 0.001$  и  $p = 0.004$ , respectively). The simple slope with job demands with a high value of the integral personal resource did not differ from zero ( $p = 0.648$ ).

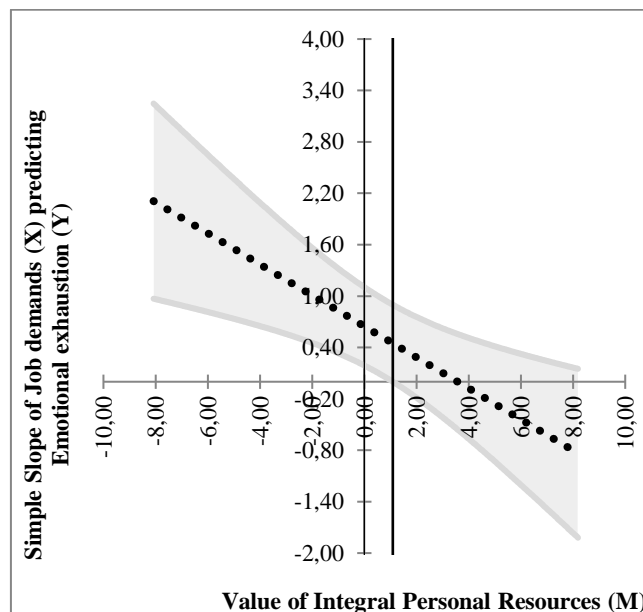


Figure 4. The j-n regions of significance and confidence bands for the conditional relation between emotional exhaustion and job demands as a function of personal resources.

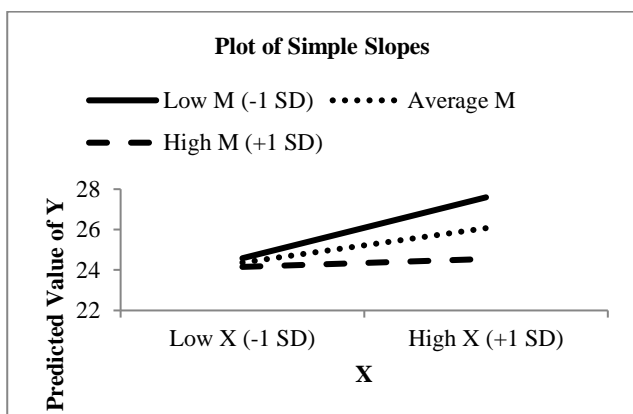


Figure 3. The simple slopes graph for the model relating emotional exhaustion (y) to job demands (x), personal resources (m), and their interaction.

Although these simple regressions help in interpreting this interactive effect the Johnson-Neyman method provided more detailed information on the nature of the moderated relationship and gives additional useful information.

The application of the Johnson-Neyman method allowed to determine the specific value (1.03), in which the regression of job demands for emotional exhaustion passes from insignificance to significance. In Figure 4 the region of significance is to the left of the bold vertical line. This means that, with values of the integral personal resource less than 1.03, the effect of job demands on emotional exhaustion is significant. When the integral personal resource is greater than 1.03, this effect is insignificant. Confidence intervals graphically reflect the accuracy of the assessment of the effect of the job demands over the entire range of the moderator (IPR), providing a range of probable values of the conditional effect, which narrows or expands depending on the selected moderator level.

**Discussion.** This study tested a theoretical model designed to analyze the structural relationships between emotional exhaustion and its antecedents such as workload, emotional demands and emotional dissonance, as well as the buffering effect of personal resources in these relationships among frontline service providers in one sector (travel agencies) tourist industry of Ukraine.

In terms of the stressor-strain link, as hypothesized, three components of JD – workload, emotional demands, and emotional dissonance – had a significant positive effect on emotional exhaustion. These results are fully consistent with the results of Choi et al. [8], which showed that social stressors, due to close interaction with clients during the service process, significantly and positively affect the emotional exhaustion frontline service employees in three main sectors (travel agencies, travel hotels and travel restaurants) of Korea’s travel industry. The findings also partially support the findings of other researchers [2, 13].

These results can be explained based on the theory of COR. Based on this theory, it can be assumed that employees who have a higher level of perception of JD are inclined to believe that their existing resources are at risk or that additional resources need to be used. So, when frontline service providers are faced with emotionally stressful situ-

ations associated with dysfunctional interactions with customers, they tend to spend time thinking about how they can avoid or deal with the situation. Therefore, they will spend their resources (for example, time and energy) on thinking about the situation and trying to save resources, which will lead to an increase in working strain. Thus, JD intensify the emotional exhaustion of employees of travel agencies.

The results of this study also confirm the hypothesis that four personality characteristics (self-efficacy, self-control, optimism and resilience) are interconnected and form a factor of a higher order. This composite construct was defined by us as an “integral personal resource”. It is characterized by: 1) self-confidence, or self-efficacy, allowing you to make the necessary efforts to solve a complex problem; 2) self-control as the ability of an individual to control his behavior and emotions; 3) optimism as a positive attribution of current and future success; and 4) resistance to stressful circumstances, i.e. a system of attitudes that provide courage and motivation to transform stressful circumstances from potential disasters into opportunities for growth. It can be assumed that the interconnections of these variables are determined by a common mechanism – a synergic effect arising in the course of complicating activities and gaining experience.

Regarding the relationship between personal resources and the emotional exhaustion of employees (when work demands are controlled), the existence of important statistically significant relationships obtained in previous studies is confirmed [16, 21]. It was revealed that personal resources have a negative impact on emotional exhaustion. The results of this study show that the combination of self-efficacy, self-control, optimism and hardiness in an integral personal resource has a larger effect on burnout than each individual resource individually.

The innovative contribution of this study to the field of knowledge in question lies in the fact that four key personal resources were not previously studied in the framework of a holistic model as predictors and moderators of emotional exhaustion of employees in the tourism sector. This study shows that employees with a high level of personal resources have great potential, which helps them more effectively cope with working conditions and, in turn, prevents their negative consequences (that is, exhaustion). This conclusion combines the theory of COR with the buffer hypothesis of the JD-R model, since it recognizes the potential moderate role of personal (and not just working) resources in a working context. The results partially confirm the “boosting hypothesis” [27], according to which high emotional demands and dissonance can function as problems that force employees to use their personal resources and remain engaged rather than exhausted.

Thus, the hypothesis was confirmed that in the stressful conditions of interaction with the clients personal resources employees perform a buffer function. Apparently, they mediate the influence of work demands on consciousness and activity, participating in the process of assessing the degree of influence of stress factors, by providing a personal sense of the situation of work. By themselves, they do not carry

an assessment, but their severity transforms the subjective scale itself, which underlies subjective assessment, contributing to the assessment of the situation. A high level of personal resources contributes to the perception of work requirements as a challenge and to regard them as a difficult task, and not as a threat to the well-being of employees working in the tourism sector.

**Conclusion.** The aim of this study was to analyze the effect of the interaction of two latent variables – job demands, considered as work stressors, and an integral personal resource in predicting the emotional exhaustion of frontline employees working in the tourism sector. The results of the study showed that the perceived requirements of the work, which were considered as stress antecedents in the study, were positively and statistically significantly associated with emotional exhaustion. Personal resources have a systematic organization and at the level of empirical indicators form an integral factor – an integral personal resource. They are reliable predictors of emotional exhaustion. An integral personal resource is a buffer mitigating the influence of factors job demands on the level of emotional exhaustion.

The findings suggest that enhancing employees’ self-efficacy, self-control, optimism and resilience beliefs may facilitate reduce their emotional exhaustion in the face of high job demands. Since the personal resources considered in the study have intravital genesis and can be corrected and developed, this can be used in targeted trainings for employees. Training, which develops the personal resources of employees, can help them effectively cope with the demanding aspects of customer-service interaction and remain undeveloped.

Training that cultivates employees’ personal resources may help them deal with the demanding aspects of customer-service interactions effectively and stay not be exhausted. Therefore, managerial influences should be aimed at increasing personal resources, because reducing the level of workload, emotional requirements and dissonance is actually not possible in the professional context of the tourism industry. For the development of self-efficacy, self-control, optimism and resilience among the staff of travel agencies can use special teaching methods.

The study, despite some of the contributions described above, has several limitations. First, it used a cross-sectional design that limits the possibility of a causal interpretation of the relationship between occupational stressors and emotional exhaustion. Therefore, in the future, the results of the study should be confirmed in a prospective study. Secondly, it was based solely on self-reports, which may have distorted the relationship between the variables in question. Therefore, research is needed using objective indicators of performance requirements. Thirdly, the data was obtained from employees of one of the sectors of the tourism industry, which limits the generalization of the results. Further research should also take into account employees of other sectors of the tourism industry (tourist hotels, tourist restaurants).

## REFERENCES

1. Abdelhamied, H., & Elbaz, A. (2018). Burnout in Tourism and Hospitality SMEs: the Moderating Role of Organizational Commitment. *International Journal of Heritage, Tourism, and Hospitality*, 12(2/2). Retrieved from <http://journals.fayoum.edu.eg/index.php/Tourism/article/view/437/828325>



2. Aiello, A., Tesi, A. (2017). Emotional job demands within helping professions: psychometric properties of a version emotional job demands scale. *Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 24(2), 167-183. doi: 10.4473/TPM24.2.2
3. Alarcon, G. (2011). A meta-analysis of burnout with job demands, resources, and attitudes. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 549-562. doi: 1.1016/j.jvb.2011.03.007
4. Bakker, A. B., and Demerouti, E., Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and Work Engagement: The JD-R Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 389-411. doi: 10.1146/annurev-orgpsych-031413-091235
5. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
6. Bolton, L. R., Harvey, R. D., Grawitch, M. J., & Barber, L. K. (2012). Counterproductive work behaviours in response to emotional exhaustion: A moderated mediational approach. *Stress and Health*, 28(3), 222-233. doi: 10.1002/smi.14250
7. Chang, E. C., Rand, K. L., & Strunk, D. R. (2000). Optimism and risk for job burnout among working college students: Stress as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 29, 255-263. doi: 10.1016/S0191-8869(99)00191-9
8. Choi, C. H., Kim, T. T., Lee, G., & Lee, S. K. (2014). Testing the stressor-strain-outcome model of customer-related social stressors in predicting emotional exhaustion, customer orientation and service recovery performance. *International Journal of Hospitality Management*, 36, 272-285. doi: 10.1016/j.ijhm.2012.09.009
9. de Ridder, D. T., Lensvelt-Mulders, C., Finkenauer, C., Stok, F. M., & Baumeister, R. F. (2012). Taking stock of self-control: A meta-analysis of how trait self-control relates to a wide range of behaviors. *Personality and Social Psychology Review*, 16(1), 76-99. doi: 10.1177/1088868311418749
10. Diestel, S., & Schmidt, K. (2012). Lagged mediator effects of self-control demands on psychological strain and absenteeism. *Journal of Occupational and Organizational Psychology* 85, 556-578. doi: 10.1111/j.2044-8325.2012.02058.x
11. Eschleman, K. J., Bowling, N. A., & Alarcon, G. M. (2010). A meta-analytic examination of hardiness. *International Journal of Stress Management*, 17(4), 277-307. doi: 10.1037/a0020476
12. Hobfoll, S. E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*, 6, 307-324. doi: 10.1037/1089-2680.6.4.307
13. Kim, S., and Wang, J. (2018). The Role of Job Demands-Resources (JDR) between Service Workers' Emotional Labor and Burnout: New Directions for Labor Policy at Local Government. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15, 2894. doi: 10.3390/ijerph15122894
14. Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., and Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, 21, 41-67. doi: 10.1002/hrdq.20034
15. Maddi, S. R. & Khoshaba, D. M. (2005). *Resilience at work. How to succeed no matter what life throws at you*. New York: Amacon.
16. Magnano, P., Paolillo, A., & Barrano, C. (2015). Relationships between Personality and Burn-Out: An Empirical Study with Helping Professions' Workers. *International Journal of Humanities and Social Science Research*, 1, 10-19. Retrieved from <https://eprints.kingston.ac.uk/41889/1/Paolillo-A-41889-VoR.pdf>
17. Maslach, C. Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual*. 3rd ed., Consulting Psychologists Press. Palo Alto. CA.
18. Maslowsky, J., Jager, J., Hemken, D. (2015). Estimating and interpreting latent variable interactions: A tutorial for applying the latent moderated structural equations method. *International Journal of Behavioral Development*, 39(1), 87-96. doi: 10.1177/0165025414552301
19. Olefir, V. O., Kuznetsov, M. A., Pavlova, A. V. (2013). Brief version of the test of hardiness. *Bulletin of Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda. Psychology*, 45(2), 158-165. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu\\_psykhol\\_2013\\_45%282%29\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_45%282%29_22)
20. Otero-Lopez, J. M., Villardefrancos, Castro, C., E. Santiago, M. J. (2014). Stress, positive personal variables and burnout: A path analytic approach. *European Journal of Education and Psychology*, 7(2), 95-106. doi: 1.1989/ejep.v7i2.182
21. Rathi, N. & Lee, K. (2016). Emotional exhaustion and work attitudes: Moderating effect of personality among frontline hospitality employees. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism*, 15(3), 231-251. doi: 10.1080/15332845.2016.1147935
22. Scheier, M. F., Carver, C. S., & Bridges, M. W. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism: A reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 1063-1078. doi: 1.1037/0022-3514.67.6.1063
23. Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* (pp. 35-37). Windsor, UK: NFER-NELSON.
24. Tangney, J. P., Baumeister, R. F., Boone, A. L. (2004). High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success. *Journal of Personality*, 72(4), 271-324. doi: 10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x
25. Wang, Y., Huang, J., You, X. (2016). Personal Resources Influence Job Demands, Resources, and Burnout: A One-Year, Three-Wave Longitudinal Study. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 44, 247-258. doi: 1.2224/sbp.2016.44.2.247
26. Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., and Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14, 121-141. doi: 10.1037/1072-5245.14.2.121
27. Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., and Fischbach, A. (2013). Work Engagement Among Employees Facing Emotional Demands: The Role of Personal Resources. *Journal of Personnel Psychology*, 12(2), 74-84. doi: 10.1027/1866-5888/a000085
28. Zapf, D., Vogt, C., Seifert, C., Mertini, H., & Isic, A. (1999). Emotion work as a source of stress. The concept and development of an instrument. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(3), 371-400. doi: 10.1080/135943299398230



# Career psychology in Ukraine: a state-of-the-art review, paradigms, & the new coronavirus reality

O. Shatilova

Department of Psychology, Kyiv National University of Trade and Economics, Kyiv, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: shatilova.lks@gmail.com

Paper received 19.09.20; Accepted for publication 04.10.20.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2020-239VIII95-23>

**Abstract.** This article reviews and discusses career psychology in the context of Ukraine and also the recent coronavirus pandemic. The paradigms underlying Ukrainian career psychology and relevant research efforts are highlighted. We found that the career counseling services in employment centers were insufficient for the new pandemic reality. Psychologists and career counselors (due to the huge number of newly unemployed) are overwhelmed with large amounts of work, which may be preventing them from effectively helping clients with career-related issues during the pandemic.

**Keywords:** *career, COVID-19, Ukraine, employment centers, review, paradigm.*

**Introduction.** The field of career psychology is quite new and equally complicated. New approaches to career counseling and career assessment continue to appear. New career theories, including 'special group' career theories continue to be developed. These ideas are explored in-depth and published in scientific journals such as the Journal of Career Assessment (JCA), Journal of Career Development (JCD), Career Development Quarterly (CDQ), Canadian Journal of Career Development (CJCD), Australian Journal of Career Development (AJCD), and Journal of Career and Technical Education (JCTE). However, it seems that issues related to the coronavirus and its impact on careers have not been opportunely reflected. Moreover, the specific measures taken by a particular country are significant. Therefore, it is timely and relevant to explore career-related problems in the context of the coronavirus in Ukraine.

**Theoretical Background.** The theoretical basis of our work includes relevant journal articles, books, dissertations, and other research documents devoted to career psychology in Ukraine in addition to Ukrainian COVID-19 papers published in 2020.

**Purpose of the Study.** The purposes of this paper are (a) to review studies on career psychology in Ukraine; (b) to highlight paradigms underlying Ukrainian career psychology and their historical contexts; (c) to illuminate problematic frontiers associated with the recent coronavirus pandemic.

**Research Methods.** A comprehensive search (abstract scanning and keyword search) of the literature related to career psychology was undertaken to collate findings published in the past 14 years. All relevant articles, books, and dissertations were examined to identify differences and commonalities; thus, the central themes were extracted and compared.

**Presenting the main material.** Ukrainian career literature contains an extensive amount of material that has been summarized previously [41]. The present review differs in several ways: (1) here we focus on new problematic frontiers generated by the current coronavirus pandemic and labor law changes. These two factors have considerably changed the field of career psychology over the past few years; (2) rather than presenting a detailed analysis of each study, here we briefly describe new additions to the literature and focus on exploring in depth the underlying paradigms and their historical contexts.

In general, Ukrainian psychologists focus on students' career readiness and gender barriers. The search for solutions to such career problems can be traced in the works of contemporary Ukrainian psychologists including O. Kutsyi, L. Dolhykh, T. Karamushka, L. Karamushka, N. Hura, O. Schotka, L. Berezovska, N. Shelenkova, O. Kuznetsov, N. Mayorchak, N. Mozola, A. Poplavska, M. Suriakova, Yu. Tverdokhvalova, I. Shtuchenko, T. Kanivets, A. Borysiuk, V. Vintoniak, T. Govorun, O. Bondarchuk, M. Horenko, A. Zhuravel, I. Petrovska, N. Goncharova, V. Ovsianikova, N. Proskurka, Ye. Tatarinov, V. Cherniavska, O. Shatilova, V. Hupalovs'ka, Yu. Zavatskyi, and V. Zavatskyi et al. [2,4-13,15,18-23,27-30,32,35,37-44].

Presently in Ukraine, the term 'career' is perceived in a slightly negative light because in the Soviet Union, 'career' was closely related to 'careerism' as a selfish and impudent pursuit of personal well-being, regardless of public interest. Public interest prevailed over private interest, moreover, career growth was associated with selfish efforts. This historical situation still impacts researchers today. Until recently, 'career' was often replaced by other, more positive terms (e.g., profesio-genesis, professional success, professionalism).

In modern Ukraine, career research is carried out according to three main paradigms. The *first paradigm* is based on activity theory pioneered by S. Rubinstein & O. Leont'ev during the 1930s in the Soviet Union. In Ukraine during the 1930s, H. Kostiuk and his colleagues, as well as scholars of the Kharkiv school of psychology (e.g., P. Halperin, O. Zaporozhets, H. Lukov, V. Asnin, L. Bozhovych, P. Zinchenko) further developed this line of research. At present, many career-related studies include ideas revised from these authors and their followers. The *second paradigm* is acmeological, which was also developed in the Soviet Union and reflects an interdisciplinary approach. 'Acme' refers to a peak of development; as such, acmeology focuses on professional development, the highest achievements of the individual in a professional activity. Many studies have explored the acmeological aspects of careers (e.g., N. Bilousova [3], O. Roshchenko [33], M. Yevtukh [14], L. Zlochevska [16], M. Zos-Kior [17], O. Kucheryavyi [24], Ye. Tatarinov [36]). The *third paradigm* is associated with Western psychology, Super's theory of career development, and Schein's typology. The term 'career' has been actively used since about 2005, and the

cross-cultural adaptation and validation of Schein's Career Anchors Questionnaire (V. Chyker & V. Vinokurova in 2000) indeed has promoted this important step, increasing the amount of research.

Let's return to the current pandemic reality. In 2020 J. Akkermans, J. Richardson, & M. Kraimer [1] published an article "The COVID-19 crisis as a career shock: Implications for careers and vocational behavior". These scholars offer three key lessons to help us understand the career consequences of the current pandemic reality. We agree with the authors' opinion that career shock has differential implications, can lead to both negative and positive consequences, and some key psychological resources make it more manageable. Nevertheless, the importance and impacts of the specific measures taken (or not taken) in a given country (M. Svintsytskyi [34], L. Lavrynenko [25], L. Lutai [26]) warrant investigation. Therefore, below we examine the practical problems hindering the functionality of Ukrainian employment centers.

A career counseling service was launched in Ukrainian employment centers in 2019. This was due to changes in the law "Procedure for registration, re-registration of the unemployed and keeping records of persons seeking employment" [31]. We are concerned (because of the psychological impact of career shocks) that most of the current career counselors do not have a degree in psychology and only cooperate with psychologists when they consider it necessary (according to our psychologist in the employment center). The COVID-19 pandemic has been economic detrimental to this area, and the career counseling service, which was not completely ready in 2019, now faces almost insurmountable obstacles. In the new pandemic reality, career counselors are overworked and, therefore, experiencing burnout and stress. They cannot effectively fulfill their professional duties due to the huge number of newly unemployed. Specifically, psychologists and career counselors in employment centers have the same amount of time to manage skyrocketing amounts of work. While for scholars, the COVID-19 pandemic is a new research topic, a reason to unite the efforts of different disciplines, revise existing theories, and create new questionnaires, for non-scientists, psychologists, and general citizens, the consequences are much different.

Thus, we believe that the career counseling service in Ukrainian employment centers is not ready to successfully function in a pandemic. Non-psychologists working as ca-

reer counselors are unable to diagnose the psychological state of the client and refer him/her to psychologists. We also think that it is necessary to financially motivate psychologists who work directly with people in a pandemic. This applies especially to psychologists in employment centers and other state-run organizations since the amount of work and risks have increased greatly. It makes the most sense to create an online platform offering psychological resources (e.g., operated by volunteers). Many psychological organizations have already begun to work in this direction. It is necessary to understand that clients with career problems during a pandemic need psychological help, but do not receive it due to financial limitations. In Ukraine, there is no acknowledgment of the need for psychological help, and the impoverishment of the population further aggravates the situation in this area.

**Conclusions.** A review of the research on Ukrainian career psychology revealed that modern Ukrainian career research follows three major paradigms. The first paradigm is based on Activity theory and the second is based on an acmeological point of view. Both of these approaches were developed in the Soviet Union, revised with Western career approaches, and presented in modern career studies. Since in the Soviet Union, the term 'career' had a strong negative connotation, in modern Ukraine, it's still perceived in a negative light.

This article also discusses career psychology in the context of a worldwide pandemic. It is imperative to study not only clients' career problems but also the problems of psychologists and career counselors. Career counseling services in employment centers were found to be unprepared for the COVID-19 reality. Many career advisors (most of whom do not have a psychology degree in Ukraine) are experiencing burnout and stress and, therefore, cannot fulfill their professional duties. The situation is also of concern for many psychologists working in employment centers and other state organizations. It may prevent providing sound psychological help to clients with career issues and employment needs.

**Acknowledgments.** We gratefully acknowledge the invaluable assistance of O. Martynenko, our psychologist in employment center for her help and support. We wish to thank the American Manuscript Editors ([www.americanmanuscripteditors.com](http://www.americanmanuscripteditors.com)) for editing the manuscript.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Akkermans J., Richardson J., Kraimer M. The Covid-19 crisis as a career shock: Implications for careers and vocational behavior. *Journal of Vocational Behavior*. 2020. 119:103434. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103434> (date of access: 13.09.2020).
2. Березовська Л. Кар'єрні орієнтації сучасних студентів. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2016. №. 1. С. 105—113.
3. Білоусова Н. Акмеологічний підхід до професійної підготовки медичних представників у вітчизняних фармацевтичних компаніях. *Освітній простір України*. 2019. №. 15. С. 66—72. URL: <https://doi.org/10.15330/esu.15.66-72> (дата звернення: 13.09.2020).
4. Бондарчук О. Психологічні фактори успішної професійної кар'єри керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник післядипломної освіти*. 2010. Вип. 2. С. 175—182.
5. Борисюк А. Професійна кар'єра як соціально-психологічний феномен:[етапи, типи проф. кар'єри]. Проблеми загальної та педагогічної психології. 2007. Т. 9, Ч. 4. С. 94—101.
6. Вінтоняк В. Професійний "Я-образ" як чинник визначення офіцером стратегії кар'єрного зростання: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. Київ, 2014. 21 с.
7. Говорун Т. Професійна освіта та кар'єра в прикладних соціально-психологічних дослідженнях. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. №.6(14). URL: <http://lib.iitta.gov.ua/8548/1/218-640-1-PB.pdf> (дата звернення: 13.09.2020).
8. Гончарова Н. Роль професійної підготовки в проектуванні кар'єри майбутніх учителів. *Психологія і особистість*. 2016. №. 2(10), Ч. 1. С. 180—188.
9. Горенко М. Структура психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри. 2016. URL:

- <http://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/4811> (дата звернення: 16.09.2020).
10. Гупаловська В., Каляманська О., Щербатюк О. Гендерні особливості кар'єрних орієнтацій молоді. Вісник Львівського університету. Філософські науки. 2008. Вип. 11. С. 229—246.
  11. Гура Н. Задоволеність кар'єрою як фактор кар'єрного розвитку та соціально-професійної мобільності. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2019. №. 2-3(17), С. 35—47. URL: <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.4> (дата звернення: 13.09.2020).
  12. Гура Н. Організаційно-психологічні чинники розвитку та переривання кар'єри: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. Київ, 2019. 239 с.
  13. Долгих Л. Вплив ставеворольових стереотипів на кар'єрні домагання молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2007. 14 с.
  14. Свтух М., Скорик Т. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" ім. Т. Шевченка. 2020. №. 7(163). С. 8—13. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3758956> (дата звернення: 13.09.2020).
  15. Журавель А. Інтервізія як засіб підготовки майбутніх психологів до побудови професійної кар'єри: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. Київ, 2014. 20 с.
  16. Злочевська Л. Акмеологічний підхід у підготовці учнівської молоді ПТНЗ до побудови й реалізації професійної кар'єри. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : матеріали Звітної науково-практичної конференції, м. Київ, 24—25 бер. 2014 р. / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Київ, 2014. С. 64—66.
  17. Зось-Кіор М. Удосконалення державно-управлінської практики засобами кар'єрного консалтингу. Економічний часопис Східноєвропейського національного університету ім. Л. Українки. 2018. №. 1. С. 29—35. URL: <https://doi.org/10.29038/2411-4014-2018-01-29-35> (дата звернення: 13.09.2020).
  18. Канівець Т. Особливості формування психологічної готовності студентів вищих навчальних закладів до здійснення майбутньої професійної кар'єри. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2015. №. 1. С. 69—77.
  19. Карамушка Л., Карамушка Т. Тренінгова програма "Професійна кар'єра та психологічне здоров'я освітнього персоналу". Організаційна психологія. Економічна психологія. 2019. №. 4(18). С. 36—45. URL: <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.5> (дата звернення: 13.09.2020).
  20. Карамушка Т. Уявлення аспірантів про сутність майбутньої професійної кар'єри, можливі напрямки і типи її здійснення. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2014. №. 2(23). С. 92—98.
  21. Кузнецов О. Кар'єрна спрямованість студентів технічних спеціальностей. Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. Сковороди. Психологія. 2016. Вип. 52. С. 78—86.
  22. Куций О. Перспективи формування "психології кар'єри" як галузі психології. Соціально-правові студії. 2019. Вип. 1(3). С. 10—14.
  23. Куций О. Потенціал психології кар'єри та перспективи його застосування щодо персоналу, який діє в особливих умовах. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2015. Вип. 18. С. 111—120.
  24. Кучерявий О. Акме-синергетична концепція кар'єрного зростання як результат самотворчості та професійної творчості особистості. Наукові праці ВНЗ "Донецький національний технічний університет". Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. 2014. №. 1(15), Ч. 2. С. 136—141.
  25. Лавриненко Л. Ринок праці на карантині та професії, які будуть затребувані після пандемії COVID-19. ЛОГОС. ONLINE: Економічні науки. 2020. №. 9. URL: <https://doi.org/10.36074/2663-4139.09.03> (дата звернення: 14.09.2020).
  26. Лутай Л. Проблеми безробіття України в умовах коронавірусної інфекції. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції "Конкурентоспроможна модель інноваційного розвитку економіки України", м. Кропивницький, 14 квіт. 2020 р. / Центральноукраїнський національний технічний університет. 2020. С. 273—274.
  27. Майорчак Н., Мозола Н. Психологічні аспекти формування кар'єрних орієнтацій у менеджерів низової ланки. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. 2014. Вип. 1. С. 252—259.
  28. Овсяннікова В. Особливості професійної кар'єри особистості. Проблеми сучасної психології. 2013. №. 1. С. 91—104.
  29. Петровська І. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій студентів-психологів. Молодий вчений. 2015. №. 2(17). С. 224—227.
  30. Поплавська А. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій військовослужбовців: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10. Київ, 2006. 229 с.
  31. Про затвердження Порядку реєстрації, перереєстрації безробітних та ведення обліку осіб, які шукають роботу: Постанова Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 р. №. 792. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/792-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.09.2020).
  32. Проскурка Н. Професійна кар'єра як один із аспектів професійного розвитку особистості. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія. 2009. №. 2. С. 28—31. URL: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.2.2120> (дата звернення: 14.09.2020).
  33. Рощенко О. Музикознавче акме Наталії Савицької: на шляху до музикологічної акмеології. Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. 2019. №. 2. С. 328—332. URL: <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2019.177709> (дата звернення: 14.09.2020).
  34. Свінцицький М. Світові тенденції на ринку праці, пов'язані з COVID-19. Управління персоналом в інституційній економіці: матеріали I Всеукр. наук. практ. конф. студ., аспіпр. і мол. вчених, м. Київ, 29 квіт. 2020 р. / Київ КПІ ім. І. Сікорського. Київ, 2020. С. 84—85.
  35. Сурякова М. Уявлення про професійну кар'єру майбутніх інженерів-металургів. Актуальні проблеми психології. 2008. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Ч. 21-22. С. 125—131.
  36. Татарінов Є. Акмеологічний підхід до становлення особистості в професійній діяльності. Вісник Національної академії оборони України. 2009. №. 2(10). С. 140—146.
  37. Татарінов Є. Психологічні особливості кар'єрних домагань офіцерів. Вісник Національного університету оборони України. 2010. №. 4(17). С. 211—219.
  38. Твердохвалова Ю. Взаємозв'язок між орієнтацією студентів на управлінську кар'єру та особливостями спрямованості особистості. Вісник Національної Академії оборони України. 2010. №. 5(18). С. 194—199.
  39. Формування індивідуальної кар'єрної стратегії в аспекті соціальної мобільності особистості / Ю. Завацький та ін. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2019. №. 3(50), Т. 2. С. 65—73. URL: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2019-50-3-2-65-73> (дата звернення: 13.09.2020).
  40. Чернявська В. Формування кар'єрних орієнтацій в процесі підготовки майбутніх практичних психологів. Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки. 2012. Вип. 37(61). С. 126—129.
  41. Шатілова О. Предметне поле психології кар'єри: теоретичний огляд вітчизняних концепцій (2006-2018). Теорія і

практика сучасної психології. 2018. № 3. С. 267—273. URL: [http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/3\\_2018/57.pdf](http://www.tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/3_2018/57.pdf) (дата звернення: 15.09.2020).

42. Шеленкова Н. Розвиток у майбутніх психологів психологічної готовності до здійснення професійної кар'єри : монографія. Умань: Акварель, 2015. 194 с.

## REFERENCES

- Akkermans, J., Richardson, J., & Kraimer, M. (2020). The Covid-19 crisis as a career shock: Implications for careers and vocational behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 119:103434. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103434>
- Berezovska, L. (2016). Career Orientation of Modern Students. *Pedagogy and psychology of vocational education*, 1, 105–113. (in Ukrainian)
- Bilousova, N. (2019). Acmeological approach to professional training of medical representatives in domestic pharmaceutical companies. *Educational space of Ukraine*, 15, 66–72. <https://doi.org/10.15330/esu.15.66-72> (in Ukrainian)
- Bondarchuk, O. (2010). Psychological factors of successful professional career of heads of educational organizations. *Bulletin of postgraduate education*, 2, 175–182. (in Ukrainian)
- Borysiuk, A. (2007). Professional career as a socio-psychological phenomenon:[stages, types]. *Problems of general and pedagogical psychology*, 9(4), 94–101. (in Ukrainian)
- Vintoniak, V. (2014). Professional "Self-image" as a factor in determining an officer's career strategy. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology). Vernadsky National Library of Ukraine (PA411388), Kyiv. (in Ukrainian)
- Govorun, T. (2009). Vocational education and career in the applied social-psychological researches. *Information technologies and teaching aids*, 6(14). <http://lib.iitta.gov.ua/8548/1/218-640-1-PB.pdf> (in Ukrainian)
- Goncharova, N. (2016). The role of professional training in career designing of future teachers. *Psychology and Personality*, 2(10,1), 180–188. (in Ukrainian)
- Horenko, M. (2016). The structure of students' psychological readiness for a professional career. <http://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/4811> (in Ukrainian)
- Hupalov's'ka, V., Kaliamans'ka, O., & Shcherbatiuk, O. (2008). Gender peculiarities of career orientations of young people. *Bulletin of Lviv University. Philosophical sciences series*, 11, 229–246. (in Ukrainian)
- Hura, N. (2019). Career satisfaction as a career development and social and occupational mobility factor. *Organizational Psychology. Economic Psychology*, 2-3(17), 35–47. <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.4> (in Ukrainian)
- Hura, N. (2019). Organizational and psychological factors of career development and interruption. PhD dissertation (Psychology). Higher Educational Institution University of Economics and Law "KROK". (in Ukrainian)
- Dolhykh, L. (2007). The influence of gender stereotypes on career aspirations of young people. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology). Vernadsky National Library of Ukraine, Kyiv. (in Ukrainian)
- Yevtukh, M., & Skoryk, T. (2020). Acmeological approach to future teacher's professional success formation. *Bulletin of the T. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"*, 7(163), 8–13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3758956> (in Ukrainian)
- Zhuravel, A. (2014). Intervision as a method of preparing future psychologists to build a professional career. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology). Vernadsky National Library of Ukraine (PA409728), Kyiv. (in Ukrainian)
- Zlochevska, L. (2014). Acmeological approach in preparation of student's young people to construction and realization of professional career. *Proceedings of the Conference on Scientific and methodological support of professional education and training*. Kyiv, March 24-25, 2014 (pp. 64–66). Kyiv: Institute of Vocational Education under the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. (in Ukrainian)
- Zos-Kior, M. (2018). Improvement of State-Administrative Practice by Means of Career Consulting. *Economic Journal of the Lesya Ukrainka Eastern European National University*, 1, 29–35. <https://doi.org/10.29038/2411-4014-2018-01-29-35> (in Ukrainian)
- Kanivets, T. (2015). Features of formation of psychological career-making readiness in students of higher education. *Organizational Psychology. Economic Psychology*, 1, 69–77. (in Ukrainian)
- Karamushka, L., & Karamushka, T. (2019). Training program "Educational Staff's Career and Psychological Health". *Organizational Psychology. Economic Psychology*, 4(18), 36–45. <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.5> (in Ukrainian)
- Karamushka, T. (2014). Postgraduate students' ideas about the essence of future professional career, possible directions and types of its implementation. *Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*, 2(23), 92–98. (in Ukrainian)
- Kuznetsov, O. (2016). Career orientation of students of technical specialties. *Visnik HNPУ imeni G. Skovorodi. Psihologija*, 52, 78–86. (in Ukrainian)
- Kutsyi, O. (2019). Perspectives completing "psychology of career" as branch of psychology. *Social & Legal Studies*, 1(3), 10–14. (in Ukrainian)
- Kutsyi, O. (2015). The potential of career psychology and the prospects for its application to staff working in special settings. *Problems of extreme and crisis psychology*, 18, 111–120. (in Ukrainian)
- Kucheryavii, O. (2014). Acme-Synergetic Concept of Career Growth as a Result of Self-Creativity and Professional Creativity of a Personality. *Scientific works of DonNTU. Series "Pedagogy, Psychology and Sociology"*, 1(15,2), 136–141. (in Ukrainian)
- Lavrynenko, L. (2020). The quarantine labor market and the professions that will be in demand after the COVID-19 pandemic. *ΛΟΓΟΣ. ONLINE: Economic sciences*, 9. <https://doi.org/10.36074/2663-4139.09.03> (in Ukrainian)
- Lutai, L. (2020). Unemployment problems of Ukraine in the conditions of coronavirus disease. *Proceedings of the Conference on Competitive model of innovative development of Ukraine's economy*. Kropyvnytskyi, April 14, 2020. (pp. 273–274). Kropyvnytskyi: Central Ukrainian National Technical University. (in Ukrainian)
- Mayorchak, N., & Mozola, N. (2014). Psychological aspects of career orientations of lower-level managers. *Scientific Bulletin of Lviv State University of Internal Affairs. Series "Psychology"*, 1, 252–259. (in Ukrainian)
- Ovsiannikova, V. (2013). Features of a professional career. *Problems of Modern Psychology*, 1, 91–104. (in Ukrainian)
- Petrovska, I. (2015). Psychological features of the career orientations of students-psychologist. *Young Scientist*, 2(17), 224–227. (in Ukrainian)
- Poplavska, A. (2006). Psychological features of career orientations of servicemen. PhD dissertation (Psychology). Kostyuk Institute of Psychology, Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv. (in Ukrainian)
- Procedure for registration, re-registration of the unemployed and keeping records of persons seeking employment, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 792 (2018)

- (Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/792-2018-%D0%BF#Text> (in Ukrainian)
32. Proskurka, N. (2009). Professional career as one of the aspects of professional development of personality. Proceedings of the National Aviation University, 2, 28–31. <https://doi.org/10.18372/2411-264X.2.2120> (in Ukrainian)
  33. Roshchenko, O. (2019). Musicological acme of Nataliia Savytska: on the way toward Musicological Acmeology. National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald, 2, 328–332. <https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2019.177709> (in Ukrainian)
  34. Svintsytskyi, M. (2020). Global labor market trends related to COVID-19. Proceedings of the Conference on Personnel management in the Institute of Economics, Kyiv, April 29, 2020 (pp. 84–85). Kyiv: National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute". (in Ukrainian)
  35. Suriakova, M. (2008). Ideas about the professional career of future metallurgical engineers. Actual problems of psychology Vol. 1: Organizational psychology. Economic psychology. Social psychology (21-22), 125–131. (in Ukrainian)
  36. Tatarinov, Ye. (2009). Acmeological approach to the formation of personality in professional activities. Bulletin of the National Defense Academy of Ukraine, 2(10), 140–146. (in Ukrainian)
  37. Tatarinov, Ye. (2010). Psychological features of officers' career aspirations. Bulletin of the National University of Defense of Ukraine, 4(17), 211–219. (in Ukrainian)
  38. Tverdokhvalova, Yu. (2010). The relationship between students' career orientation and personality orientation. Bulletin of the National Defense Academy of Ukraine, 5(18), 194–199. (in Ukrainian)
  39. Zavatskyi, Yu., Zavatskyi, V., Davydenko, N., Kurta, I., Kurta, O., Nikolaevska, O., & Kharchenko, R. (2019). Formation of individual career strategy in the aspect of social mobility of the person. Theoretical and applied problems of psychology, 3(50,2), 65–73. <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2019-50-3-2-65-73> (in Ukrainian)
  40. Cherniavska, V. (2012). Formation of career orientations in the process of training future practical psychologists. Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 12. Psychological Sciences, 37(61), 126–129. (in Ukrainian)
  41. Shatilova, O. (2018). Career psychology in Ukraine: a review of research, 2006-2018. Theory and Practice of Modern Psychology, 3, 267–273. [http://www.tpsjournal.kpu.zp.ua/archive/3\\_2018/57.pdf](http://www.tpsjournal.kpu.zp.ua/archive/3_2018/57.pdf) (in Ukrainian)
  42. Shelenkova, N. (2015). Development of future psychologists' psychological readiness to pursue a professional career: monograph. Akvarel. (in Ukrainian)
  43. Shtuchenko, I. (2014). Sense-life orientation of students of technical universities who make career decisions. The Journal of V. Karazin Kharkiv National University. Series "Psychology", 1099, 40–44. (in Ukrainian)
  44. Schotka, O. (2017). Development of management career orientation in female Master's students. Organizational psychology. Economic psychology, 1(8), 91–97. (in Ukrainian)

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

The journal is published by the support of  
Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

Készült a Rózsadomb Contact Kft nyomdájában.  
1022 Budapest, Balogvár u. 1.  
[www.rcontact.hu](http://www.rcontact.hu)