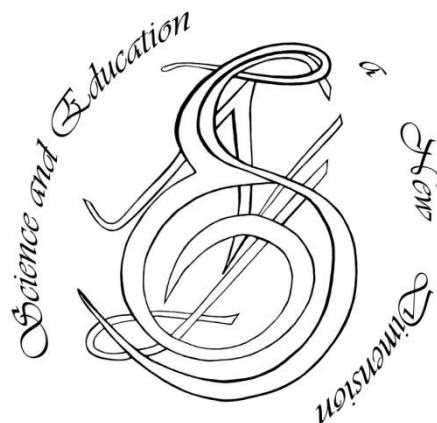


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

PEDAGOGY  
AND  
PSYCHOLOGY



**p-ISSN 2308-5258**

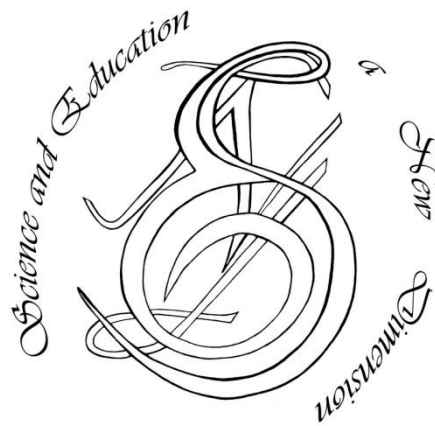
**e-ISSN 2308-1996**

IX(101), Issue 259, 2021 Nov.

**SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION**

**<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101>**

# **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, Odesa, 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

**Millousheva-Boykina Dobrinka Vassileva**, PhD, assoc. professor at the Faculty of Mathematics and Informatics, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”

**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:

**Diana Barkáts**

© 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 published under Creative Commons Attribution License v4.0



**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; ICV 2020: 94.89

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

## CONTENT

<b>PEDAGOGY</b> .....	7
Perception – a cognitive component of the self-organization of mathematics learning process <i>Dobrinka Boykina</i> .....	7
The use of ICT in the assessment of the quality of education in the European context <i>O. Y. Herasymenko</i> .....	11
Training of the future mathematics teachers to form their students’ health-preserving competence by means of ICT <i>T. Hodovaniuk, T. Makhometa, I. Tiahai, D.Voznosyenko and V. Dubovyk</i> .....	17
Practical training as the main component of the process of specialist training in the agricultural sector <i>T. M. Karchevska</i> .....	22
Implementation of innovative methods into the process of professional future foreign language teachers’ training <i>T. M. Kolodko</i> .....	25
Педагогічні умови формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії <i>A. I. Левицька, Т. Ю. Осипова</i> .....	29
Досвід використання електронного тренажера з адміністративно-юрисдикційної діяльності, як педагогічного інструменту підвищення рівня правової компетентності військовослужбовців прикордонного відомства України <i>I. В. Перегняк</i> .....	33
Експериментальна модель формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності <i>М. Л. Пилипчук</i> .....	36
Information inequality during the implementation of the educational process among students of higher education institutions during the quarantine period in 2020-2021 <i>I. Semenov</i> .....	40
Передумови формування методологічної культури майбутніх учителів в освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти <i>Юй Хайюй</i> .....	44
Профессиональное развитие современных руководителей общеобразовательных учреждений Украины в условиях глобализации <i>И. Я. Жорова, Я. А. Вишневская</i> .....	47
Система освіти Радянської Буковини напередодні незалежності України <i>В. С. Лучко, І. В. Житарюк, В. М. Лучко</i> .....	52
<b>PSYCHOLOGY</b> .....	55
Гендерні відмінності в прояві агресивності у підлітків <i>Т. М. Архипова</i> .....	55
Емпіричне дослідження рівнів розвитку особистісного потенціалу вчителів початкових класів <i>І. А. Гуменюк</i> .....	58
Empirical study of multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth <i>Arzu Mambetova</i> .....	62

Содержание программ дисциплины «Психология» в Императорском Киевском университете Св. Владимира со дня основания до начала XX века <i>О. А. Мельник</i> .....	65
Онлайн-марафон як психотехнологія розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів у медійному просторі <i>Т. І. Пономаренко</i> .....	70
Психологічні особливості переживання сорому у ранньому дорослому віці <i>О. Б. Сидоренко</i> .....	74
Типи спрямованості та їх вплив на лідерську позицію фахівців соціальних служб <i>В. І. Танасійчук</i> .....	78

## PEDAGOGY

### Perception – a cognitive component of the self-organization of mathematics learning process

Dobrinka Boykina

University of Plovdiv “Paisii Hilendarski”, Plovdiv, Bulgaria  
Corresponding author. E-mail: boikina@uni-plovdiv.bg

Paper received 03.11.21; Accepted for publication 14.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-01>

**Abstract.** The article considers one of the main mental processes - perception by students of educational content in mathematics, having an abstract character, through which its initial assimilation is achieved, as well as perception of the process of solving a certain type of problems. This is done from the point of view of the reflexive approach, aimed at realizing the ideal purpose of education – self-actualization of the subjects – both trainees and trainers. For this purpose, different views of perception are analyzed and illustrative examples from the teaching practice are presented. These examples aim a more in-depth and conscious knowledge to be achieved by the trainees. The paper is intended for current teachers and students who are preparing for mathematics teachers.

**Keywords:** *perception, education in mathematics, knowledge, problems.*

**Introduction.** Self-organization, as one of the main components of the reflective approach, related specifically to the teaching of mathematics and aimed mainly at the formation of praxiological reflection<sup>1</sup> in learners (pupils, university students, PhD students), and even teachers, as well as in order to achieve the ideal goal of education - achieving self-actualization of the subjects, includes the mental processes of perception, comprehension, generalization, understanding and memorization. The expected final result is the achievement of a new positive structure of the „trainer - trainee“ system. Here, self-actualization is understood as the aspiration of the subject (pupil, student, etc.) to the full use of his possibilities in order to reach „alone (without outside help) the peaks of his spiritual and creative potential. At the same time, the conscious choice of goals in favor of growth – towards self-actualization, is carried out in problematic situations“ (Vasilev, Dimova & Kolarova-Kancheva, 2005). According to psychologists, the activity of each person is determined by the depth of his psyche. The psyche is a property of thought to reflect the objective world in the human mind. From an educational and scientific point of view, it is interesting to trace the process of building a person's psyche. For this purpose, in several articles we have considered and analyzed the mental processes of perception, comprehension, generalization, understanding, memorization, which are essential in the realization of reflexivity in the learning process in order to achieve optimal learning of the studied content.

**The purpose of the article** is to consider the process of **perception** of learning content in teaching mathematics at school.

**Materials and methods.** Lerner's statement that „Learning, as an interaction between the trainer and the trainees, is conditioned both by its purpose to ensure the assimilation by the young generation of the social experience gained by society, embodied in the content of education, and by the opportunities of the trainees at the time

of training“ (Lerner, 1981), is still relevant today.

Perception occupies an important place in the cognitive activity of person, in particular the learning subject. This is especially true for the education in mathematics, because mathematical concepts and statements have a high degree of abstraction and there are complex logical connections between them. Krutecki also says that „to deny the importance of active, organized, systematic perception, of observation in the learning process would be a mistake. In mastering knowledge, students observe specific objects and phenomena, their images, acquire ideas“ (Krutetski, 1976).

In the twentieth century, significant changes took place in psychology, perception is no longer seen as a combination of atomic sensory sensations, but began to be understood as a structural and integral phenomenon. For example, the psychologist J. Gibson interprets perception as „an active process of appropriating information from the world, which includes a real study of perceived information“<sup>2</sup>.

Generally said, perception is a mental process that provides information about the observed objects and phenomena that people seek to know. For example, the psychologist T. Trifonov believes that „perception is a cognitive mental process that reflects the properties of objects from the outside world in their immediate impact; perception reflects objects and phenomena in general“ (Trifonov, 2018). In other words, expressed through the perception in the human mind are reflected as spatial characteristics of the objects – shape, size, relief; as well as qualitative characteristics of the objects – color, density, taste, smell, as well as intensity characteristics – the force with which the objects affect its sensory organs. As a result of this cognitive mental process, a reflected mental image of the respective object arises in the human brain. For the teaching of mathematics, and especially of geometry, the spatial characteristics of the studied objects are of main importance.

Physiological basis of perception are analyzers. Perceptions perform mainly an orienting and regulating

<sup>1</sup> V. Vassilev defines praxiological reflection as „reflections through which the subject selects the necessary and most appropriate knowledge to carry out a practical activity, mental procedures through which prepares, regulates and controls the transformation of this knowledge into a means of solving professional and life practical tasks ...; the regulation,

control and comprehension of the effectiveness of the use of pragmatized knowledge and actions ... and all this is constantly correlated with the peculiarities of the thinking and acting subject“ (Vasilev, 2006, p. 181).

<sup>2</sup> Perception in psychology. <https://bg.psichiatria.org/vzpriyatie/#i>

function in the practical activity and behavior of the person. Through perceptions, various data, which come from all our senses are synthesized and organized. Perception is one of the necessary conditions for the implementation of the learning process. Of course, human perception is not only a sensory image, but also an awareness of the perceived object, because the past experience that the learner has acquired and possesses also participates in the perception.

Initially, in the early childhood, perception is not purposeful. With advancing age, during the school period, the basic functions of the psyche (cognitive, regulatory, creative and reflexive) gradually increase their capabilities, as a result of which mental processes, incl. and perception, are strengthened and carried out more consciously and purposefully. As an active mental process, perception exists then and insofar as the certain stimulus presents and acts, which affects the respective receptor.

There are different ways of perceiving information. Especially for the teaching of mathematics the most important are the visual, auditory and logical way, and less – the tactile – in people with special educational needs.

The visual perception of space is based on the perception of the size and shape of the object, due to the synthesis of visual, muscular, tactile sensations. The integrity, the complexity of perception gives more information, in contrast to the sensation, which reflects only one individual characteristic of the object. Perception is not just a summation of human sensations and it doesn't react immediately to them. The subject perceives a generalized structure, which is essentially isolated from sensations and is formed at a certain time. Human perception has a very close connection with his thinking. „Although the process of perception arises under the influence of the direct impact of the object on the human senses, perception always has a semantic meaning“<sup>3</sup>. Therefore, meaningful perception plays an important role.

The ways in which people perceive information largely determine the quality and durability of its assimilation by the subject. Of course, usually, there are no people who receive all new knowledge entirely and only with the help of one sensory organ or even a group of sensory organs, because they always act as a complex means of perceiving information. Therefore, knowing which senses have a dominant role in a student, significantly increases the ability to provide him in the optimal way the necessary information from the teacher or other participants in the learning process, and the student can more effectively organize and implement the process of their self-learning. For example, for students with a predominance of visual perception, it is appropriate to present the information in a more visual form, using, for example, figures, models, drawings, diagrams, schemes, formulas and etc.

With a few examples in the article, we will illustrate different ways to help students perceive new learning content that is abstract in nature, or to provide a more accessible perception of the problem-solving process.

**Example 1.** For easier perception by students in 7th grade of the formula  $(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$ , it is appropriate to illustrate it in the way shown in fig. 1.

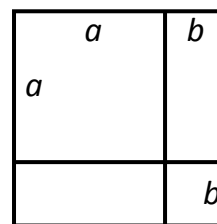


Fig. 1.

Here, the „outer“ square, which contains the two rectangles and the two squares having lengths of their sides  $a$  and  $b$ , respectively, obviously has a side with length  $(a + b)$ . Then the left side of the formula above expresses the face of the „outer“ square, the first and last addend of its right side – the faces of the two „inner“ squares, respectively, and the middle addend represents the sum of the faces of the two rectangles. Thus, since the geometric statement is fulfilled: „the face of the „outer“ square of the considered composite figure is equal to the sum of the faces of its constituent two squares and two rectangles“, it can be said, that this illustrative model is essentially one geometric proof of the considered formula, which was used in antiquity.

Thus, through this illustration, not only a better perception of the formula for the square of the sum of two addends is achieved, but also the inverse formula:  $a^2 + 2ab + b^2 = (a + b)^2$  for representing a quadratic trinomial of addends through an exact square, and its more complete and in-depth understanding and assimilation is also achieved, and connections between algebra and geometry are also made.

**Example 2.** In order to make it easier for students to understand the theorem about cofunctions and especially its variations, it is appropriate to use a **visualization** of formulas through a trigonometric circle, for which an appropriate model (or a specialized software) can be used in school to represent the angles considered, to mark the corresponding directed line segments, the algebraic measures of which represent the different trigonometric functions of the angles involved in certain formulas, and consider the corresponding pairs of equal triangles. In this way an accessible proof of the studied formulas is realized.

Thus, through the activities and tools described above, as well as with the help of modern IT, good opportunities are provided to enable students to perceive more easily and remember more permanently the formulas expressing the content of the so-called cofunctions theorem: „If the sum of two angles  $\alpha$  and  $\beta$  is equal to  $90^\circ$ , then each function of one angle is equal to its corresponding cofunction of the other angle“. Then, writing the condition of the theorem in the form:  $\beta = 90^\circ - \alpha$ , its symbolic record is:  $\sin(90^\circ - \alpha) = \cos \alpha$ ,  $\cos(90^\circ - \alpha) = \sin \alpha$ ,  $\text{tg}(90^\circ - \alpha) = \text{ctg} \alpha$ ,  $\text{ctg}(90^\circ - \alpha) = \text{tg} \alpha$ .

In a similar way, by the same activities, changing the condition, the mentioned different variations of the theorem on the cofunctions are formulated and established. We will indicate the following here:

a) If the subtraction of two angles  $\alpha$  and  $\beta$  (where  $\alpha$  is an acute positive angle) is equal to  $90^\circ$ , i.e.  $\beta - \alpha = 90^\circ$ , which can be written in the form  $\beta = 90^\circ + \alpha$ , the following equations are satisfied:

$$\sin(90^\circ + \alpha) = \cos \alpha, \quad \cos(90^\circ + \alpha) = -\sin \alpha, \\ \text{tg}(90^\circ + \alpha) = -\text{ctg} \alpha \quad \text{ctg}(90^\circ + \alpha) = -\text{tg} \alpha. \text{ Here}$$

<sup>3</sup> Perception in psychology. <https://bg.psichiatria.org/vzpriyatie/#i>



we mean that if  $\beta$  is an obtuse angle (Why?), i.e. its second arm is in the second quadrant, then only  $\sin \beta > 0$ .

b) If the sum of two angles  $\alpha$  and  $\beta$  is equal to  $270^\circ$ , i.e.  $\beta = 270^\circ - \alpha$ , then each function of one angle is expressed by its corresponding cofunction of the other angle, taking into account the fact that if  $\alpha$  is an acute positive angle, i.e.  $\beta$  is a convex angle with a second arm in quadrant III, then the signs of  $\sin \beta$  and  $\cos \beta$  are negative, and  $\operatorname{tg} \beta$  and  $\operatorname{ctg} \beta$  are positive. Symbolically written, these statements have the form:  $\sin(270^\circ - \alpha) = -\cos \alpha$ ,  $\cos(270^\circ - \alpha) = -\sin \alpha$ ,  $\operatorname{tg}(270^\circ - \alpha) = \operatorname{ctg} \alpha$  и  $\operatorname{ctg}(270^\circ - \alpha) = \operatorname{tg} \alpha$ .

c) If the subtraction of two angles  $\alpha$  and  $\beta$  (where  $\alpha$  is an acute positive angle) is equal to  $270^\circ$ , i.e.  $\beta - \alpha = 270^\circ$ , which can be written in the form  $\beta = 270^\circ + \alpha$ , the following equations are satisfied:  $\sin(270^\circ + \alpha) = -\cos \alpha$ ,  $\cos(270^\circ + \alpha) = \sin \alpha$ ,  $\operatorname{tg}(270^\circ + \alpha) = -\operatorname{ctg} \alpha$  и  $\operatorname{ctg}(270^\circ + \alpha) = -\operatorname{tg} \alpha$ .

Due to the periodicity of the trigonometric functions, the variations above are sufficient.

Of course, a radian measure can be used instead of a degree measure. Then the theorem on the cofunctions is written as follows:

$$\sin\left(\frac{\pi}{2} - \alpha\right) = \cos \alpha, \quad \cos\left(\frac{\pi}{2} - \alpha\right) = \sin \alpha, \quad \operatorname{tg}\left(\frac{\pi}{2} - \alpha\right) = \operatorname{ctg} \alpha, \quad \operatorname{ctg}\left(\frac{\pi}{2} - \alpha\right) = \operatorname{tg} \alpha.$$

The formulas of options a), b) and c) are recorded similarly.

$$\text{a) } \sin\left(\frac{\pi}{2} + \alpha\right) = \cos \alpha, \quad \cos\left(\frac{\pi}{2} + \alpha\right) = -\sin \alpha, \quad \operatorname{tg}\left(\frac{\pi}{2} + \alpha\right) = -\operatorname{ctg} \alpha \text{ и } \operatorname{ctg}\left(\frac{\pi}{2} + \alpha\right) = -\operatorname{tg} \alpha.$$

$$\text{b) } \sin\left(\frac{3\pi}{2} - \alpha\right) = \cos \alpha, \quad \cos\left(\frac{3\pi}{2} - \alpha\right) = \sin \alpha, \quad \operatorname{tg}\left(\frac{3\pi}{2} - \alpha\right) = \operatorname{ctg} \alpha \text{ и } \operatorname{ctg}\left(\frac{3\pi}{2} - \alpha\right) = \operatorname{tg} \alpha.$$

$$\text{c) } \sin\left(\frac{3\pi}{2} + \alpha\right) = -\cos \alpha, \quad \cos\left(\frac{3\pi}{2} + \alpha\right) = \sin \alpha, \quad \operatorname{tg}\left(\frac{3\pi}{2} + \alpha\right) = -\operatorname{ctg} \alpha \text{ и } \operatorname{ctg}\left(\frac{3\pi}{2} + \alpha\right) = -\operatorname{tg} \alpha.$$

**Example 3.** Solve the system of inequalities

$$\begin{cases} y > x^2 \\ x + y - 2 \leq 0. \end{cases}$$

**Solution.** In order to provide a more accessible perception of the process of solving this system, consisting of two inequalities with two unknowns, we will use the graphical method. For this purpose, it is appropriate to present the given system in the form:

$$\begin{cases} y > x^2 \\ y \leq 2 - x. \end{cases}$$

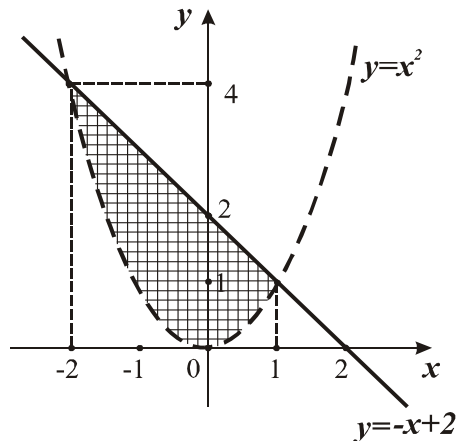


Fig. 2.

The reason for this presentation and the choice of this method is the fact that the functions  $y = x^2$  and  $y = 2 - x$  are well known to students. Their graphs (parabola and line) are constructed in fig. 2.

To find the coordinates of their intersection points we use the fact that at the point of intersection of the graphs of two (or more) functions they have a common, one and the same, functional value (which is achieved at one and the same value of the argument), which leads to create an equation for the argument  $x$  (in this case the equation is quadratic:  $x^2 = 2 - x$ ). Its roots are  $-2$  and  $1$ . These are the abscissas of the intersection points of the graphs of the two functions. Thus, the intersection points of the parabola and the line have coordinates  $(-2; 4)$  and  $(1; 1)$ .

Since the first inequality in the system is strict, taking into account its direction, it follows that its solutions represent the set  $M_1$  of all ordered pairs of real numbers, the images of which in the coordinate plane are the points „above“ the parabola  $y = x^2$ . And since the second inequality is not strict (mixed), then taking into account its direction, it is concluded that its solutions represent the set  $M_2$  of the ordered pairs of real numbers, the images of which are the points of the line  $y = 2 - x$  and those that are „under“ it. Then the solutions of the given system of inequalities will be those ordered pairs of real numbers which belong simultaneously to both indicated sets  $M_1$  and  $M_2$ , i.e. of their section  $M_1 \cap M_2 = M$ . The geometric images of the solutions of the given system are represented by the points from the shaded part of fig. 2, and analytically the solutions are recorded as follows:

$$\begin{cases} -2 < x < 1 \\ x^2 < y \leq 2 - x. \end{cases} \quad (1)$$

When realizing the fourth stage of the methodology for solving problems, which provides a more complete perception of the process of looking for and finding a solution, the question of finding other ideas for solving is usually commented. In this problem we can point out that the same result is reached if for the inequalities in the system the transitive property of the one-way inequalities is used, as a result of which the quadratic inequality is obtained  $x^2 < 2 - x$ , i.e.  $x^2 + x - 2 < 0$ , whence it follows that  $-2 < x < 1$ .

The process of perceiving the discovery of the solutions of the problem and their layout can be continued by taking a „look back“ (Polya, 1972) on the solution above. This „look back“ actually analyzes the solution process, that is why some authors call it „Analysis of the way the problem was solved“ (Slavov, 1978) or „Additional work on the problem after its solution“ (Portev & Nikolov, 1987). This analysis in the specific example allows us to draw some conclusions:

1) Knowledge of *graphs of functions* (in this case linear and quadratic) is a means of solving systems of inequalities with two unknowns.

2) Each of the double inequalities in the last system (1), which analytically represents the solutions of the given system, in turn, defines a geometrically defined subset in the coordinate plane – the first defines the strip bounded by the lines which pass through the intersections of the two graphs and are parallel to the ordinate axis  $Oy$ ; and the second inequality determines the set of points that belong to the specified section  $M = M_1 \cap M_2$  of the two subsets of points described in the decision above: one is  $M_1$  and consists of those points that are „above“ the parabola  $y = x^2$ , and the other is  $M_2$  – of the points that are on the line  $y = 2 - x$

itself and those that are „below“ it. It should be noted that the section  $M$  of these two subsets of points in the coordinate plane is at the same time located in the mentioned strip, which can also be considered as a set of permissible values for the second inequality of the last system (1).

**Conclusion.** In conclusion we note that, in order to achieve not only a better initial perception by students of the

studied mathematical content, which has an abstract character, but also to form more lasting knowledge and skills for its application in solving problems, it's appropriate in similar ways, through concrete examples and illustrations, the accompanying learning activity in mathematics to be illustrated.

#### REFERENCES

1. Krutetski, V. A. (1976). Psychology of Teaching and Educating Students. A book for teachers. Moscow: Prosveshtenie, 303 p.
2. Lerner, I.Y. (1981). Didactic Bases of Teaching Methods. Moscow: Pedagogics, 186 p.
3. Portev, L. & Nikolov, N. (1987). Methodology of Teaching Mathematics. Plovdiv, 340 p.
4. Poya, D. (1972). How to solve a problem. Sofia: Narodna prosveta, 152 p.
5. Slavov, K. (1978). Preparing Students for Self-work in Mathematics. Sofia: Narodna prosveta, 111 p.
6. Trifonov, T. M. (2018). General Psychology. Fourth revised edition. Sofia: Paradigma, 232 p.
7. Vasilev, V., Dimova, Y. & Kolarova-Kancheva, T. (2005). Reflection and Learning. Part 1: Reflection – Theory and Practice. Plovdiv: „Makros“, 144 p.
8. Vasilev, V. (2006). Reflection in knowledge, self-knowledge and practice. Plovdiv: „Makros“, 181 p.

## The use of ICT in the assessment of the quality of education in the European context

O. Y. Herasymenko

Pedagogy Department of Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Ukraine  
<sup>1</sup>Kryvyi Rih State Pedagogical University, 54, Gagarin Ave., Kryvyi Rih, 50086, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: olya-oya1995@ukr.net

Paper received 19.11.21; Accepted for publication 26.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-02>

**Abstract.** The present article is devoted to the identification of the peculiarities of the use of information and communication technologies (ICT) and their impact on the assessment of the quality of education in the European dimension. The experience of Spain, namely the University of Granada, in ensuring the quality of education through the introduction of ICT is considered. An analysis of Spain's current education system suggests that "quality of education" and "ICT" are closely linked. The article outlines various approaches to the interpretation of the multifaceted definition of "quality of education". Based on the key characteristics of this complex phenomenon, the author attempts to formulate her own working definition of "quality of education". Based on the analysis of the legal framework of Spain in terms of quality assurance in higher education, it was found that the process of forming a new educational model according to European standards was very slow and gradual. The aspect of access to education as a key component of the process of ensuring the quality of education was disclosed, referring to the Organic Law on the Quality in Education (LOCE). Great attention is focused on the impact of ICT on the educational process during distance learning. Various online platforms, universities, programs as a means of providing quality accessible education for all social groups are considered. The need and importance of international academic mobility under the Erasmus + program as an integral factor of improving the quality of education at both global and national levels has been identified.

**Keywords:** education, higher education, quality of education, information and communication technologies, access to education.

**Introduction.** In the developed countries of the modern world, science and education play a key role in the economic development of society, determine the priority areas of progress of the state, serve as the basis for the welfare of the nation. Education is crucial for the development of the individual, social institutions and society as a whole. Today, the internationalization and globalization of the educational process contribute to the growing attention to the problems of education and the importance of assessing its quality. The quality of higher education deserves special attention in this matter, as the requirements of employers to specialists are extremely high, and hence to higher education institutions in particular.

The quality of education as a factor of progress of any country is manifested primarily in the extent to which the level of education meets global standards and allows society and the country to develop dynamically, to achieve tangible progress in the humanitarian, economic, scientific and technical spheres. However, one of the important criteria is the ability of the educational system to meet the demands of the applicant, to create appropriate conditions for the development of the individual, society and the country as a whole. In this regard, the system of quality assurance of education, which is a set of norms, goals, resource base, educational process and end result have become key indicators of competitiveness of educational institutions that provide educational services.

It should be noted that after the adoption of "European standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area" (2015) the education system of European countries has undergone global reforms, and therefore it is natural that the practice of quality assurance in European universities is in the center of scientists' attention, encourages the identification of positive international experience and analysis of the possibilities of its use in the national educational system. This is greatly facilitated by the Bologna Process, which is unifying educational standards, improving learning technologies, and strengthening the European emphasis on the evaluation and

quality control of education.

The rapid development and extreme demand for ICT is currently present in all spheres of human activity, and the field of education is no exception. The education system is a part of society that is constantly in a state of transformation due to the emergence of new information technologies, the need for new knowledge, skills, expanding boundaries and means of communication, opening new opportunities for communication at the personal and social levels, and, most importantly, a significant increase of information. All this generates the use of various modernized means of information and communication technologies. The use of ICT, electronic educational resources, the creation of special educational programs have opened new perspectives for the study of a wide range of disciplines at a distance and significantly expanded the possibilities of objective assessment of the quality of education.

Today in the process of learning it is necessary to create conditions for the activation of the student's educational activity, the formation of his or her competencies, which are manifested in the ability to solve problems and tasks in various spheres of human activity. In order to achieve such goals, a special role is given to the competent organization of the educational process, the core of which is the use of modern ICT tools and electronic educational resources. Practice has shown that the use of ICT significantly affects the quality of education (mostly positively, but sometimes negatively) and makes significant adjustments to the educational process.

In early 2020, the whole world was shaken by the spread of COVID. The COVID-19 pandemic has led to the largest-ever failure of education systems. Awareness of the consequences of stopping the global educational process due to this danger has forced all countries to switch to distance learning. Therefore, institutions that provide educational services are in dire need of the use of ICT and electronic educational resources to ensure quality education.

Spain's experience in implementing ICT and e-learning resources is of particular interest in our study. At superficial

inspection, taken into account the geographical, social, political, demographic, economic, and educational differences between this country and Ukraine, Spain's choice among many European countries as a subject of study may seem strange. First of all, it is Spain's difficult path and the long struggle for a strong state among the leading countries that make its experience valuable for Ukraine, as the country is in a phase of transformation and modernization. The effectiveness of Spain's successful struggle for entry into the world educational space is evidenced, mostly, by the fact that the annual reputation of the world higher education institutions World Reputation Rankings of the British newspaper Times in 2020 included 3 Spanish higher education institutions. According to The Center for World University Rankings, the TOP-2000 of the world's best universities (for the 2020-2021 academic year) includes 53 higher education institutions in the Kingdom of Spain, among which 333<sup>rd</sup> place took the University of Granada. However, according to the Rating for the 2021-2022 academic year, the University of Granada rose to 326<sup>th</sup> place [20].

Secondly, we have a unique opportunity to explore the quality of education through the use of information technology based on vitagenic (life) experience gained during an Erasmus + research internship at the University of Granada, one of the leading universities in the Kingdom of Spain. According to the national ranking presented by the Center for World University Rankings, the University of Granada ranks an honorable 6<sup>th</sup> place among 38 universities included in the ranking.

**The objective of our study** is to investigate and analyze the features of the use of information and communication technologies in the process of assessing the quality of education on the example of the University of Granada.

**Research methods.** During the research we used the following methods: general scientific (analysis, comparison, terminological analysis, systematization and generalization of scientific literature) and empirical (conversation, discussion of scientific problems with foreign colleagues while studying at the University of Granada).

**Theoretical basis.** Before moving on to the main objective of our study, we think it expedient to consider the concept of "quality of education", and to begin with the genesis of the concept of "quality", as it is the initial idea. Terminological analysis of this complex phenomenon requires a separate study, so we will focus only on key

theses. Thus, "quality" is a general scientific category used by specialists in various fields, primarily such as: philosophy, sociology, political science, pedagogy, etc. Therefore, this category, as well as the category "quality of education", has its own specifics and its own interpretation, according to the characteristics of each scientific field.

The problem of interpretation of the universal, basic concept of "quality of education" is extremely relevant in modern pedagogy. Due to the extreme interest of representatives to it because of the relevance of quality of education in general, the analysis of this concept involves representatives of various branches. Topical issues of the quality of education, devoted to the achievements of many domestic (H. Bordovsky, B. Hershunsky, A. Hlichev, V. Isaiev, V. Kalnei, S. Redlich, V. Stastonin) and foreign scientists (E. Bau, S. Jones, H. Kells, D. Adams, D. Seymour, J. Haworth, P. Yuel and others). The multifaceted nature of this definition is pointed out by other scientists, such as (E. Bondarevskaya, N. Yefremova, O. Subetto, O. Maiorov and others). Analysis of the scientific achievements of domestic and foreign researchers allowed to generalize their position on the definition of this concept. For scientists, "quality of education" is: the ratio of purpose and result (M. Potashnyk), the degree of satisfaction of expectations of participants in the educational process (S. Shyshov, V. Kalnei), consistency of results, compliance with the needs of students, their parents and society (O. Moiseev, O. Moiseeva). Many domestic scientists have dealt with the problems of the quality of education and its management: S. Arkhanhelskyi, V. Bepalko, I. Lerner, N. Seleznova, M. Skatkin, O. Subetto, N. Talyzina.

An analysis of the literature and sources led to the conclusion that the concept of "quality of education" is multifaceted. We agree with the views of N. Latova, who notes that the multifaceted of "quality of education" is reflected in the variety of approaches to its study [10].

Obviously, this phenomenon can be viewed not only as a pedagogical, but also as a sociological, philosophical, economic, political category, depending on the position of which scientific field it is considered. The definition of the concept in the edition of different scholars is presented in Table 1, which allowed to identify common and different features in the interpretation and on the basis of generalization to formulate a working definition of the concept of "quality of education" in the context of our work.

**Table 1.** Approaches to the interpretation of the definition "quality of education"

Authors	Definition of the concept
S. Shyshov, V. Kalnei, O. Moiseev	<i>a set of performance indicators</i> and a component of the learning process, and, as a result, a focus on <i>meeting the expectations and needs</i> of the individual and society [16];
E. Bondarevska, L. Sankin, O. Tonkonoha	<i>formation of the appropriate level of knowledge, skills and abilities</i> , as well as socially significant personality traits [14];
M. Potashnyk, A. Krakhmalov, V. Panasiuk	<i>compliance of the result with the educational goal</i> , which is set for the development of personality [13; 9];
H. Bordovskiy, T. Shamova, P. Tretiakov, O. Nesterov, S. Trapitsyn	an attribute that determines the ability of <i>educational institutions to meet the demands of consumers</i> at different levels [4; 19];
V. Isaiev, N. Seleznova, O. Subetto	<i>consistency of the set of attributes</i> of the educational process and its result <i>to the requirements of the standard, social norms of society and the individual</i> [8; 15; 18].
M. Pevzner, V. Sokolov	<i>the effectiveness of the educational process</i> in society, <i>its compliance with the needs and demands</i> of the individual and society [17];

According to the results of the analysis of the existing definitions of the multifaceted concept of "quality of

education", which were presented by domestic scientists, we can state that today there is no single, unambiguous

interpretation. We believe that this is due to the complex interdisciplinary and systemic nature of the category “quality of education”, which will be considered from the standpoint of different approaches. For example, such scientists as M. Pevzner, V. Sokolov, S. Shyshov, V. Kalnei, O. Moiseev, interpreting the concept of “quality of education”, highlight the social aspect, focusing on the needs and requirements of individuals, social groups and society as a whole. However, scientists H. Bordovsky, T. Shamova, P. Tretiakov, O. Nesterov, S. Trapitsyn consider the category of “quality of education” as economic, comparing educational services with products, and the participant of the educational process with the consumer. The most successful and specific, in our opinion, is the interpretation of the category “quality of education” of such scientists as V. Isaiev, N. Seleznova, O. Subetto. Experts consider this category as a process where the quality of education is a set of certain characteristics of the educational process; and as a result, where the quality of education acquired skills and knowledge that are in demand in today’s world and that meet the expectations of participants in the educational process.

Having analyzed the various approaches available in science to the interpretation of the phenomenon of “quality of education” and highlighting the key words in the interpretation, we will try to formulate our own working definition of this definition. Thus, the “quality of education” is a two-dimensional category, which is considered from the standpoint of the educational process, which includes the content, forms and methods of teaching, modern technologies, staff and material base to achieve a positive goal of learning, and the result that meets the requirements of the standard, the needs of the individual and society as a whole.

As each individual invests its meaning in the term “quality”, so each country has its own criteria for assessing the “quality of education”. This is due to the different level of development and state of the economy, national traditions, characteristics due to religion, culture, political system and other indicators.

In this context, the opinion of T. Bracho seems quite appropriate: “Any action in the area of educational policy that seeks to raise the quality of education must start by explicitly defining the concept of quality that is adopted in order to establish the aims that we wish to achieve, and thus enable us to talk about improvement in the said areas”[1]. So we suggest the need to unify views on the definition of “quality of education”, which should not be based on individual considerations of this concept, but, on the contrary, should be based on a collective interpretation of the above concept, which can be understood by all and based on an organized course of action accepted by all involved in this issue in the education system.

T. Bracho, the President of the Board of Governors of the INEE, in her article “Towards a definition of quality” identifies three approaches to educational policy, which are crucial in the interpretation of “quality of education”:

1) The philosophical approach. This includes debates about the pertinence, relevance and aims of a country’s education system, emphasizing axiological and pedagogical issues. It is no easy task to clearly state the ultimate values that guide education;

2) The administrative approach. This seeks to evaluate quality by analyzing how the resources devoted to education

are managed, not only in economic terms (via efficiency analysis), but also in pedagogical ones (via studies of school efficacy). It examines how schools use human and material resources to enable their students to achieve meaningful learning outcomes;

3) The rights-oriented approach. This sets out to ascertain whether the State is fulfilling its obligation, as set forth in its laws and in the pertinent international treaties, to make good on its citizens’ right to high-quality education [2].

The outlined approaches are taken into account in the Spanish education system and supplemented by the Organic Law on Education in Spain (Ley Orgánica de Educación / LOE), adopted on December 29, 2020.

The priority goal of this law is to ensure quality education for all. The law states that education must be constantly improved in order to be of high quality. Spanish society is convinced of the need to improve the quality of education, but also notes that quality and equity are two integral principles of education.

LOE is also committed to the educational goals set by the European Union and UNESCO. These institutions propose to improve the quality and efficiency of the education and training system, improve teacher training, promote public knowledge, guarantee access to information and communication technologies, increase scientific, technical and artistic research, maximize available resources and increase investment into human resources [11].

**ICT in Spain.** Spanish education system has evolved over the centuries and today is the pride of its multinational people. The higher education institutions of the Kingdom of Spain deserve special attention, because they prepare the elite of society, provide citizens with quality education that can meet both the expectations of applicants and the state’s need for highly qualified workers.

In the second half of the twentieth century in Spain a number of laws were passed, which marked the beginning of a new educational model: in 1983 the Law of University Reform (LRU) was adopted, in 1985 - the Organized Law for the Right of Education (LODE). In 1990, the Organic Law for the General Organization of the Educational System (LOGSE) was adopted, and in 1995 - the Organic Law on Public Participation and Management of Educational Institutions (LOPEG). All these laws became the impetus for deep educational reform, the foundation on which the “integral” modernization of Spanish society became possible [5].

As a result of successful implementation of the laws, the system of higher education has been rapidly developing for 10 years, as evidenced by the following facts: the number of students has almost doubled (from 744 to 1508 people), and the number of universities increased from 30 to 46.

The 1978 Constitution, the Basic Law of the Kingdom of Spain, provides universities with managerial autonomy and organizational and academic autonomy (for example, freedom in curriculum development, freedom in the organization of the educational process and scientific activities).

The Spanish education system is under the control of the Ministry of Education and Science, but due to the Organic Law on the Status of Training Centers (LOECE, 1980) there was reorganization of national education systems and involvement society into the discussing ideas that can be useful for public decision-making according to future

reforms. It is known that there are 2 leading parties in the country that have influence over the adoption of laws. These are the People's Party (Partido Popular/PP) and the Spanish Socialist Workers' Party (Partido Socialista Obrero Español/PSOE) [7]. However, it was the People's Party that helped pass three new laws through its influence on the Spanish parliament. Thus, the 21st century has been met by Spain with three new laws, including the Organic Law of Universities (2001), the Organic Law of Qualifications and Training (2002), and the Organic Law of the Quality of Education (2002). This triad of laws was introduced by Spain during the period of entry into the European educational space. The priority of educational reforms in this period was to create conditions in order to ensure the availability of quality education. It is the quality of education that is becoming the main component of the higher education reform in the 47 countries participating in the Bologna Process.

In 1999, a pan-European reform process began in the Italian city of Bologna. The essence of the declaration reflects the clear tasks of reforms for the participating countries in the coming years. The main ones are directly related to the problem of quality assurance and evaluation of education, as well as to the issue of unification of requirements and documents on education within the European educational space, among which the most important are:

- adoption of a system of common documents on higher education, an important part of which is a single Diploma Supplement;
- transition to a multilevel system of higher education, which is based on two levels of training (Bachelor / Master);
- introduction of the general system of educational credits (the European Transfer Credit System (ECTS) was adopted, which has proved itself well nowadays;
- development of European cooperation in the field of quality assurance of higher education within the framework of comparative criteria and methods, introduction of decentralized mechanisms of accreditation of educational institutions and programs.

As we can see, within the framework of the declaration, a vision of a single platform of the European community began to take shape. The Bologna Process is the most influential structural reform of higher education in Europe. These tasks are implemented in accordance with the communiqué of the conferences of ministers responsible for higher education, which are held every two years.

As a result, as part of the second phase of the Bologna Process, the Prague Communiqué "Towards a European Higher Education Area" was signed in Prague in 2001. According to this document, quality and evaluation are recognized as central categories in higher education.

In 2003, the third stage of the Bologna Process took place in Berlin. The Berlin Communiqué clarifies the structure and identifies three levels of quality assurance of education (university, national and European), and takes a course to approximate standards and assessment procedures. Among the most important reforms announced in this document is the development of European cooperation on the basis of developed comparative criteria and evaluation methodology. To this end, in 2000, based on the recommendations of the Council of Ministers of Education of the European Union, the European Network of Higher Education Quality

Agencies (ENQA) was established. Based on this decision, many European countries have already established appropriate national agencies, Spain is no exception. The implementation of these tasks was able to ensure the formation of the European area of higher education, the expansion of exports of educational services of European universities, which was proclaimed the main objectives of the Bologna Process.

With the entry of Spain into the single European educational space, there is a need to create a quality assurance system for Spanish higher education, compatible with European systems. The Constitution of the Kingdom of Spain, which incorporates the best national traditions and modern pan-European approaches based on the Bologna Process, is complemented by a package of special regulations detailing the country's further development in education. However, the regulatory framework for the introduction of a new model of education in the higher institution in accordance with the criteria of the Bologna Process began to take shape in Spain gradually. Thus, in 2003 the Royal Decree on the use of ECTS credits was adopted; in 2004 - Decree on a single European supplement to Bachelor's and Master's diplomas, in 2007 - Decree on the introduction of new cycles of study: the first (four-year - grado), the second (two-year - master), the third (two-year - doctorado) [6].

The Bologna reform and Spain's accession to the European Higher Education Area (EHEA) was once controversial: these processes provoked a great deal of protest among students, who were accompanied by demonstrations. [6]. From our point of view this is due to the lack of participation of society and directly the main participants in the educational process in the discussion and delivery of relevant information on important issues and the essence of future reforms.

In 2009, a pan-European conference in Leuven, Belgium, presented a report assessing the level of dissemination of the EHEA's main criteria. Spain received a mark of 4 out of 5 (for comparison in 2007 - 3.5, and in 2005 - 2.5) [3]. It should be emphasized that Spain has achieved such results despite the fact that according to some characteristics it was classified as a "late" country. For example, Ukraine was ahead of Spain in recognizing higher education qualifications under the Lisbon Convention. Ukraine signed this document in 1999, while Spain only in May 2009.

In 2010, the report "The Bologna Process and European Higher Education" was presented at a regular conference in Vienna. The report presented "national deviations" from the standards of the Bologna educational model. Experts note that many countries do not follow the recommended training scheme of the 4 + 2 format. In turn, Spain is dominated by a mixed training scheme - 4 + 1 or 4 + 2 (depending on the specialty). This conference was also devoted to the equally important issue of summarizing and entering a new phase (until 2020). Spain, acting as EU President, noted the main thing - maintaining access to higher education for all segments of society; the importance of international exchange within the European space and the need for global dialogue between students from different regions of the world.

The Organic Law on Quality in Education (LOCE) states that in order to guarantee the right to education to those who cannot attend educational institutions regularly, it is

necessary to create a special system of distance learning [12]. Today in Spain there are online learning platforms (e.g. Open UGR), online universities, distance learning universities such as UNED (University of Distance Education), UOC (Open Online University of Catalonia), UNIR (online university) and other. The LOCE Act emphasizes that the education authorities must ensure the private right to quality education, especially for rural residents, by providing all the necessary material resources and teaching staff.

According to the 2020/2021 academic year, 1.8 million of students are registered in Spain, 3.1% of whom are foreign students. With the stabilization of the number of full-time students, the number of those students who receive higher education through distance learning increases. For example, in 2018 the contingent of the Open University of Catalonia (UOC) was 70,274,000 students. The total number of UNED students (including the main campus in Madrid and 60 branches in Spain) is 260,000. Moreover, UNED has 20 branches abroad. UNIR and UDIMA have also joined the ranks of higher education institutions in the form of distance learning in Spain.

Particular attention should be paid to the process of organizing the availability of education for adults, which is successfully provided by the leading Spanish University of Granada. In Spain, as in other developed country, the problem of maintaining the disabled population and its aging comes to the fore. The government is trying to solve this issue competently and is doing everything to make elderly citizens feel safe and comfortable in the new period of life. Everyone living in Spain is divided into the following groups: from 0 to 14 years, from 15 to 26, from 26 to 64, over 65 years. It is the age of 65+ that is retired, so let's focus on it. For people of the retirement age in Spain in general, and in Granada in particular, there are certain benefits: from the cost of a ticket to public transport, or admission to any cultural monument, ending with a reduced cost of medicines from 60 to 90% of the original cost. The organization of leisure for people of retirement age in order to avoid the latter feelings of loneliness and uselessness for society is extremely important for the Spanish government. In addition to providing retirees with clubs of interest, the opportunity to visit tours, travel in Europe, it is important to organize training, which is in demand. The University of Granada offers its own university program named Permanent Open Training Classroom. This university program is designed for the elderly. It aims to help improve the personal and social capabilities of its students, with dual intent, learning and social assistance support. Having a huge number of different subjects to choose from, various forms of education, including distance learning, flexible schedule, makes this program in demand among the elderly. The University of Granada has a well-developed material and technical base and staffing, which is one of the important factors in ensuring quality accessible education.

The aspect of access to higher education is also ensured through the introduction of mechanisms for the recognition of loans obtained by students in the previous stages of education in other sectors of the education system, as well as the development of support services for students' educational activities. For example, at the UNIR online university, during the entire process, from registration to the exam, the student is assigned a personal tutor who performs advisory,

managerial and personal functions. With regard to the recognition of credits, UNIR has the following procedure: if a student is already studying in another institution of higher education, he can ask to recognize at least 30 ECTS credits. The recognition is paid (the request costs 28 euros, each recognition - 12 euros). ECTS assists in the development, description and implementation of educational programs, enables the integration of different types of educational activities in the context of lifelong learning and promotes student mobility, facilitating the process of recognition of qualifications and periods of study.

The training of specialists according to the Bologna model of study provides Spanish universities with the opportunity to actively exchange students with universities in European countries under the Erasmus + program. International mobility contributes to the establishment of cultural dialogue, broadening horizons, the formation of competencies such as general (ability to communicate with the scientific community in a foreign language; ability to conduct comprehensive research on modern ICT) and special (ability to demonstrate professional knowledge; ability to communicate scientifically for international cooperation and exchange of scientific experience; ability to speak publicly at international conferences and seminars). The possibility of using an international database and electronic resources should be singled out, which helps to organize and carry out your own research according to foreign standards. During Erasmus + training, each participant of the educational process is assigned a tutor and coordinator to address both scientific, managerial, advisory, personal issues. Due to the spread of the COVID-19 pandemic, a significant number of consultations, meetings, conferences and seminars are held online through training services, which greatly facilitates the learning process, saves time, makes training available from anywhere in the world, it does not negatively affect the quality of the learning process.

Thus, academic mobility helps to immerse oneself into the learning process taking into account the cultural and economic peculiarities of the country, promotes the strengthening of international relations and cooperation. It is academic mobility that is a vector for improving the quality of education and science in Ukraine in accordance with international educational standards and increasing the country's intellectual potential.

Employment is the next indicator of the quality of education. Many private universities in Spain are proud of the high employment rate of their graduates, as almost 90% of graduates find a job for six months after graduation. This is evidenced by the data at the employment forum, which are available in higher education institutions, which involve various state enterprises and structures.

**Conclusions and perspective for further studies.** Undoubtedly that in modern conditions, education is in the sphere of primary state interests. This is due to the fact that the level of development of the educational system depends on the future of any country, its economic and legal stability. In addition, the right to education is one of the fundamental and inalienable constitutional human rights.

The issue of ensuring the quality of higher education is more relevant and acute today than ever and is related to the entry of countries into the European educational space. This problem has been studied by many domestic and foreign scholars, but we believe that international experience in this

matter will be the impetus for creating a competitive educational model that can meet the needs of society. The given examples of appealing to the category “quality of education” emphasize its multifaceted, multidimensional and multimodel nature, clearly demonstrate that each researcher, referring to this category, takes for practical use only a finite property of an infinite number of properties that constitute “quality of education”.

Education in Spain follows a decentralized model. The problem of the quality of education in Spanish law is governed by general laws adopted by the Spanish Parliament, in force in all regions and are “framework”, as they regulate the division of powers between the central government and the regions in each case.

The use of ICT as an important mechanism for modernizing the educational process is aimed at improving the quality, accessibility and efficiency of higher education. When researching the issue of providing quality education in Spain through the use of ICT, in our opinion, the priority aspect should be the availability of education. Access to education is the dominant direction of reforms in the Spanish education system today.

These challenges served as an incentive to create a variety of educational programs, online universities, distance universities, online learning platforms, the existence of which is impossible without the use of information and communication technologies. Spanish law actively supports the provision of quality education as a guarantee of education for all. Spain has created all the conditions for the comprehensive and harmonious development of the elderly. A university program has been created on the basis of the University of Granada, in which the elderly are actively involved, as the only condition for admission to the program is age.

International academic mobility is another important factor of improving the quality of education and ensuring its accessibility for participants in the global educational process. The process of internationalization is aimed at borrowing the experience of international partner universities in the process of exchanging strengths and weaknesses of the educational process, promoting education and science in the global educational market, the development of a wide range of competencies and competencies.

Spanish higher education has achieved great success due to entering the single European educational space. This event helped the country to raise the level of higher education through a thorny path, as evidenced, at least, by world rankings compared to other countries.

To improve its position in the international educational environment, Spain’s experience in higher education is extremely useful for Ukraine in such aspects as:

- organization of access to education for all segments of the population;
- creation of online platforms, universities, courses for the elderly people;
- involvement of society and main participants of the educational process into the discussion and implementation of educational reforms to improve the quality of education;
- setting up and improving the distance learning system in response to the urgent need caused by the pandemic COVID-19;
- creation of online universities with a system of recognition of credits obtained by students in the previous stages of study in other sectors of the educational system;
- availability of academic mobility for all participants of the educational process;
- employment assurance.

## REFERENCES

1. Bracho, T. (2009). Innovación en la política educativa. Mexico City: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. PP. 47-50.
2. Bracho, T. (2018). Towards a definition of quality. National Educational Evaluation Policy Gazette in Mexico, no. 10. PP. 14-16.
3. Bologna process stocktaking report (2009). Available at: [https://ehea.info/media.ehea.info/file/20090326-27-Prague/61/0/BFUG\\_CZ\\_16\\_5.1a\\_stocktaking\\_final\\_594610.pdf](https://ehea.info/media.ehea.info/file/20090326-27-Prague/61/0/BFUG_CZ_16_5.1a_stocktaking_final_594610.pdf) (Accessed on 9 June 2021).
4. Bordovskiy, G., Nesterov, A. & Trapitsyn, S. (2001). Quality management of the educational process. Saint Petersburg, “Izdvo RGPU im. A.I. Gertsena” Publ. 359 p.
5. Ermoleva, E. (2009). Spain: education and politics. *Pedagogy*, no. 2. PP. 88-101.
6. Ermoleva, E. (2011). Spain in Bologna process. *Modern Europe*, no. 4. PP. 41-53.
7. Garcia, F. (2010). Breve historia de la cultura en España. 524 p.
8. Isaev, V. (2002). On the conceptual model of the system for analyzing the quality of the information and educational environment (IEE) of the open education system: materials of the X Symposium “Qualimetry in Education: Methodology and Practice”. Moscow, “Issledovatel’skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov” Publ. PP. 173-183.
9. Krahmalev, A. (2001). The quality of education as an urgent problem of management. Omsk. PP. 15-16.
10. Latova, N. (2011). Experience in quality management of higher education using an electronic feedback system, no. 1.
11. Organic Law on Education (2002). Available at: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3> (Accessed on 8 June 2021)
12. Organic Law on Quality in Education (2002). Available at: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/12/24/pdfs/A45188-45220.pdf> (Accessed on 10 June 2021).
13. Potashnyk, M. (2000). Quality management of education. Moscow. 448 p.
14. Sankin, L. & Tonkonogaia, E. (2002). Quality management of education in a humanitarian university, no. 2. PP. 61-73.
15. Selezneva, N. (2002). The quality of higher education as an object of systemic research. Moscow, “Issledovatel’skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov” Publ. 95 p.
16. Shyshov, S. & Kalnei S. (1998). Monitoring the quality of education at school. Moscow, “RPA” Publ. 352 p.
17. Sokolov, V. (1996). Basics of designing educational standards (methodology, theory, practical experience). Moscow, “ITsPKPS” Publ. 85 p.
18. Subetto, A. (2000). The quality of continuing education in the Russian Federation: state, trends, problems and prospects. Saint Petersburg, Moscow, “Issledovatel’skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov” Publ. 498 p.
19. Tretyakov, P. & Shamova, T. (2002). Quality management of education is the main direction in the development of the system: essence, approaches, problems. PP. 67-72.
20. World University Rankings 2020-21. Available at: <https://cwur.org/2020-21.php> (Accessed on 7 June 2021)



## Training of the future mathematics teachers to form their students' health-preserving competence by means of ICT

T. Hodovaniuk, T. Makhometa, I. Tiahai, D. Voznosymenko, V. Dubovyk

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 2 Sadova st., 20300, Uman, Cherkasy Region, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: tgodovanyuk@ukr.net, tetiana.makhometa@gmail.com, i.m.tiagai@gmail.com,  
daryakholod@ukr.net, vitalij.dybovuk@gmail.com

Paper received 03.11.21; Accepted for publication 22.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-03>

**Abstract.** The article describes the features of the use of information and communication technologies (ICT) in the preparation of the future teachers of mathematics for the formation of health-preserving competence of their students. In particular, it is noticed that one of the effective means of preparing future teachers of mathematics for the health preserving awareness of their students in the learning process is the use of e-manuals, namely the developed e-manual «Collection of valeologically themed mathematics problems for the students of the 5-9 grades». The use of the e-manual in the process of methodical teacher training opens new opportunities in the organization of the educational process of students, promotes the development of independent work skills, students' creative abilities.

**Keywords:** Information and computer technologies, future Mathematic teachers, electronic manual, valeological competence.

**Introduction.** Changes in the system of higher education in Ukraine are aimed at the rapid development of modern information and communication technologies (ICT). Only the members of society who have the necessary knowledge, skills and abilities allowing practical interaction in the information space, quickly adapt to modern information and communication tools, and generally have an information technology culture to meet their personal and professional needs can successfully use ICT. The ability to work quickly, efficiently and effectively work with data, using modern tools and methods is becoming more important [13].

Requirements to professional training of the teachers considerably increase in the conditions of wide use of means of information technology in educational process. Due to this, it makes sense to use ICT as one of the effective means of implementing new educational paradigms, contributing to the formation of a competent teacher that can work in a dynamic information space in the process of higher education institutions.

Information society provides the latest tools for assisting forming the new generation of teachers, who are capable of not merely organizing the learning process with the help of the computer, but assure their students' education is directed in a way that promotes their health awareness and their health preserving motivation and motivation to lead healthy lifestyles.

Therefore, to keep up with the innovations, pedagogic training establishments need to train a creative, well-educated professional, a mathematics teacher in this case, that could not only teach mathematics to his students using ICT, but teach them healthy lifestyle and respect to and wholesome treatment of their bodies, health and environment.

Integration of the information and communication technologies in the primary process of higher education allows for expanding the future professionals' knowledge, encourages active learning, increases curiosity and cognitive motivation, and helps increase interest in learning.

According to V. Godlevskaya, Y. Kobayuk, [1, p. 4], the use of ICT in vocational education increases the effectiveness of training of the future professionals, encourages a fundamentally new way of learning, directs the student to consciously acquire knowledge in the process

of performing pedagogical tasks, forms independence at the initial stages of higher education.

**Analysis of recent research and publications.** Many theoretical and experimental studies are devoted to the problem of using ICT in the educational process. In particular, the features and prospects of the use of ICT in the educational process and their didactic possibilities are covered in the studies of V. Bykov [2], T. Vakalyuk [3], V. Grigoreva [4], R. Gurevich [5], Y. Zhuk [6 ], N. Tve-rezovskaya [7], and others.

The use of ICT in the educational process is the subject of research by many foreign scholars, such as D. Daniel, W. Woody [8], MP Galindo-Villardón ), M. K. Patino-Alonso [9], K. A. Collazos, F. Moreira, M. Ramirez [10], J. Luximon, K. Sheen [11], R. Stone [12] and others.

At the present stage of development of society under the influence of environmental, economic and social factors, the problem of preserving and strengthening the health of the younger generation is especially relevant. Exacerbation of health and demographic problems, the state of health of the human body is the subject of empirical and applied research in many fields. The works of Yu. Boychuk [13], G. Zhara [14], N. Pyasetska [15], I. Shcherbyna [16] and others are devoted to the problem of training of the future teachers for health-preserving activities.

The research of O. Homonyuk deserves special attention among the research about the use of information and communication technologies in the training of future teachers in the context of our topic. In his study «The importance of information and communication technologies in the formation of valeological competence of the future teachers» [17] the author notes that to achieve high learning efficiency and the formation of high-quality of health-preserving competence of the future teachers one must purposefully ensure the use of information and communication technologies. This will significantly affect their motivation and ensure the success of mastering professional knowledge and skills. We completely agree with the author. However, it is necessary to not only solve the problem of forming of the health-preserving competence of the teacher, but also form of the methodological competence of the subject teachers, to assure they can use the potential of teaching their subjects in a way the health

competence of their students is formed. Thus, the problem of preparing the future teacher of mathematics for the formation of health-preserving competence of students, in particular by means of ICT, is not sufficiently studied and requires further research.

**The purpose of the article** is to reveal the methodological features of the use of ICT in the preparation of the future mathematics teachers for the formation of health-preserving competence of their students.

**Methods of the study.** Methods used in the research process include: analysis of theoretical sources, generalization of best pedagogical practices of foreign and domestic specialists of using the electronic manuals in the learning process of students; synthesis, generalization and conceptualization for the development of the main research provisions; interviewing students; generalization of results.

**Results.** One of the main directions of education development in Ukraine is the formation of a healthy lifestyle in the younger generation. State policy aimed at providing appropriate conditions for the development of a healthy personality of the student in every institution of general secondary education is implemented primarily through the educational activities of teachers. Thus, environmental literacy and healthy living is one of the 10 key competencies that should be formed in students during their time in school as per the Concept «New Ukrainian School» [18]. In particular, the curricula for general secondary education state that the task of the cross-cutting lines of key competencies «Health and Safety» is to form a student as an emotionally stable member of the society, able to lead a healthy lifestyle and create a safe living environment.

Accordingly, the problem of preparing students for the formation of their students' health-preserving competence, in particular by means of ICT, deserves special attention in the preparation of the future mathematics teachers for their professional activity.

One of the effective ways to prepare future math teachers for developing of the health-preserving awareness of their students in the learning process is to use electronic manual (also e-manual). Definitions of e-manual in scientific publications are very diverse:

- a universal interactive hypermedia methodical and didactic textbook, containing a wide range of topics of one discipline (or different disciplines), presented in a compact form of hypertext environment, and is intended for be used in the learning process [19, p. 206].

- a curriculum-methodical complex designed to help students to master the course or its section independently or with the help of a teacher [20].

- an electronic publication designed to assist in practical activities or in mastering the discipline, the material in which is presented in a convenient for study and teaching form, which has undergone editorial and publishing processing, intended for distribution in the same form, contains the original data [21].

According to S. Sysoeva, an e-manual is a curriculum-methodical complex that allows for independent study of a particular course or section, which combines the qualities of a textbook, reference book, collection of tasks. The researcher also emphasizes that it is an alternative to traditional teaching aids and can be combined (if pedagogi-

cally appropriate) with a computer utilizing the advantages of the latter [22, p.163].

M. Kademiya and O. Shestopalyuk, believe that e-manuals can be considered an additional teaching tool that allows for methodically correct organization of independent work, diversification of the practical classes, developing skills and abilities of the student audience [23].

According to the new mathematics curriculum identifying a number of key competencies and indicating a cross-cutting line «Health and Safety», methodical preparation of the future mathematics teachers for developing of the health competency of their students in the classroom requires these pedagogical students to learn methods of working with math problems from the grade school mathematics curriculum, in particular, problems of health-preserving content.

Taking into account the advantages of using e-manual in the process of implementing of the educational process, we have developed an e-manual «Collection of valeologically themed mathematics problems for the students of the 5-9 grades», employing AutoPlayMediaStudio8.0.7.0 platform.

AutoPlayMediaStudio8.0.7.0 was used to create an e-manual «Collection of valeologically themed mathematics problems for the students of the 5-9 grades». This platform is a powerful visual package suited for fast and high-quality development of AutoRun-menus, interactive presentations, multimedia applications and more. With the help of this program one can create all the necessary files for autorun of the e-manual and its interface and use a wide range of options, tools and settings for software development. Using AutoPlay Media Studio allowed to fully implement the structure of the e-manual with an attractive interface and multimedia content. The proposed e-manual is aimed at:

- formation of professional, mathematical and health competencies;
- mastering the theory and practice of teaching both: mathematical content and the content related to health preservation;
- determining the range of possibilities mathematics as a subject has for the formation of a healthy lifestyle.

Thus, in laboratory classes on methods of teaching mathematics, students should be asked to, using the e-manual «Collection of valeologically themed mathematics problems for the students of the 5-9 grades», develop a fragment of a lesson on one of the topics of the school mathematics curriculum to illustrate the possibility to implement the cross-cutting lines of key competencies «Health and Safety». When using the e-manual, future teachers should realize that solving problems with specific health content should evoke positive emotions in students to both, studying mathematics and the situation described in the problems. Using e-manual in such situations should also expand the life experience of their students, promote the formation of social and spiritual health of their students, develop their aesthetic and moral qualities, promote valeologically sound decisions, making mathematics more personable for the students. Accordingly, the tasks presented in the e-manual meet certain methodological requirements, namely:

- reflecting reality, carrying cognitive information from the relevant field, containing real numerical data and have

realistic solutions;

- the condition of the problem is concise, not overloaded with various information;
- the problem are of, primarily, mathematical essence.

In addition to valeological tasks, the e-manual contains useful information in a form of reference material (scientific facts, statistics, etc.), and when one clicks on the «Video Info" button, videos containing up-to-date health information, including that of preventive nature open.

Organizational and technological possibilities of the manual's application are due to, first of all, the opportunity to work in various modes. Students can get acquainted with the methods of working on health problems, which can be used in the preparation and teaching of mathematics lessons. Additionally, students can study at a convenient time, place and pace when using this e-manual. Another feature of this e-manual is that it can also be used by students as a guide and as a simulator. In particular using this e-manual helps saving the teacher's time by finding the necessary material for the lesson.

If the lesson requires, other modern technologies, in addition to the hyperlinks in the e-manual, can be used for quick access to information from the network. Therefore, the use of QR codes deserves attention. It can encode a variety of content elements: video from a site, a social networks account, phone number, and so on.

For example, students can be asked to:



Fig. 1. Example of a QR-code

- encode a link that directs students to an educational site with health information helpful for the solving of the problems;

- place such codes on information boards;
- use the QR-code directly in the practice lesson in the form of coded evaluation tasks or tests to test their students' knowledge of the material, etc.

Figure 1 shows an example of a QR-code created by students in a laboratory lesson on methods of teaching mathematics. It encrypts the task for the 6th grade students on the topic «Percentage». After reading the code, students gain access to an interactive exercise developed in the LearningApps.org environment (Figure 2, Figure 3, Figure 4).

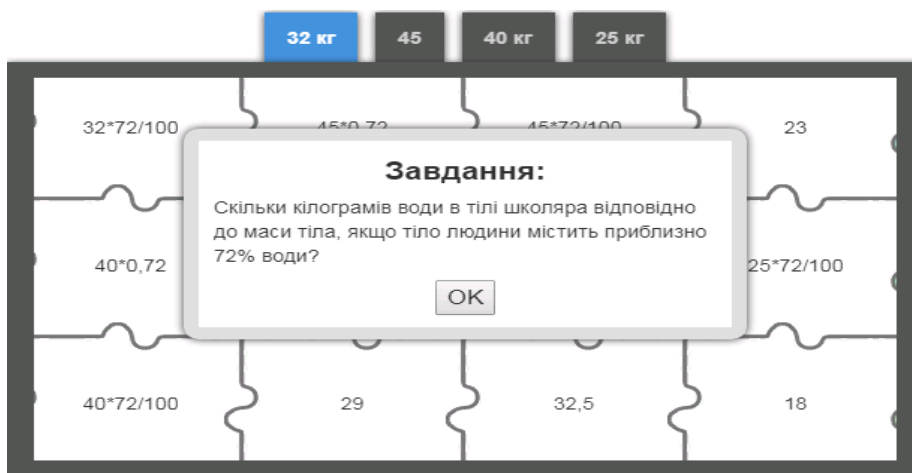


Fig. 2. Example of a coded task

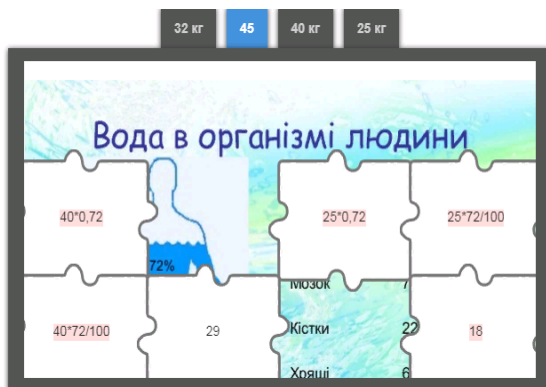


Fig. 3. Example of a coded task

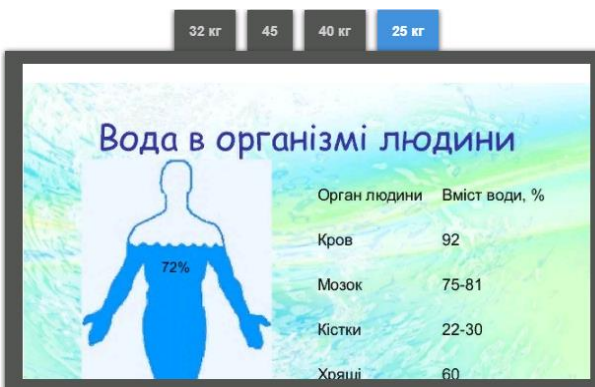


Fig. 4. Example of a coded task

In the process of teaching mathematics, it is important to monitor student performance and assess the level of their academic achievement. Nowadays, the modern education system requires teachers to use innovative methods

and approaches along with traditional methods of assessing acquired knowledge and competencies. Such methods include various forms of testing, self-assessment and peer review letters, work diaries, etc.

One can conduct testing using the above-mentioned service LearningApps.org. However, the exercise patterns provided by this program somewhat limit the range of the skills to test. In addition, in our opinion, this environment is better suited for face-to-face work in a classroom. Therefore, in order to assess an individual student's performance, it is advisable to suggest that the future math teachers should use local testing services. EasyQuizzy program is quite successful developing test with health competence content for the topics of the school mathematics course. Below is a fragment of a test developed by students on the topic of "Percentage" for the 5th grade students the e-manual contains (Fig. 5).

The program allows for designing test assignments of different types, adding graphics and formulas, setting time limits for the test. Students can choose to use a rubric or apply their own measure. Upon completion of the test, the student immediately receives a final report. It is very convenient that the procedure of saving the test creates an independent program that can be copied to any computer.

ICT features used in the training of future mathematics teachers allow students to obtain knowledge, skills and abilities to develop an adequate attitude of students to their health, to positively perceive educational, health, preventive measures and more.

After teaching classes on methods of teaching mathematics using e-manuals and other ICT tools, students were interviewed about the interest, user experience and effectiveness of ICT in the process of forming students'

health competence.

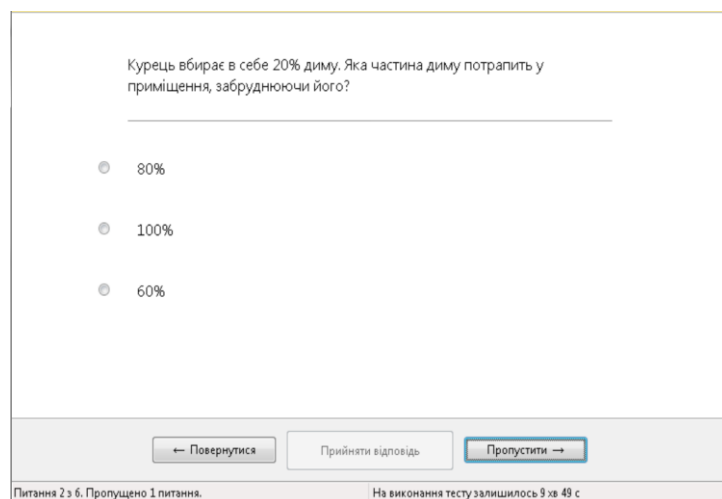


Fig.5. Example of test

34 students of the Faculty of Physics, Mathematics and Informatics of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University took part in the survey. The results of the survey are presented in Figures 4 and 5.

Almost 100% positive results said that they considered the e-manual «Collection of valeologically themed mathematics problems for the students of the 5-9 grades» comprehensive and user friendly.

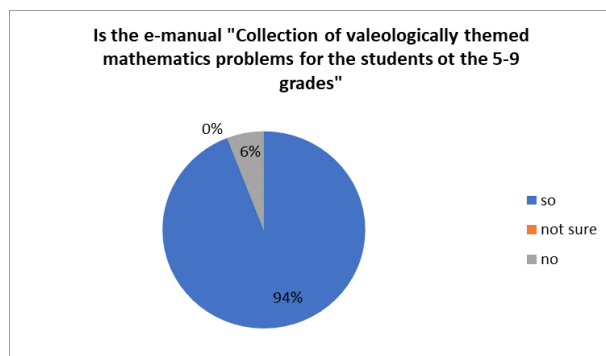


Fig.6. The results of a students' survey

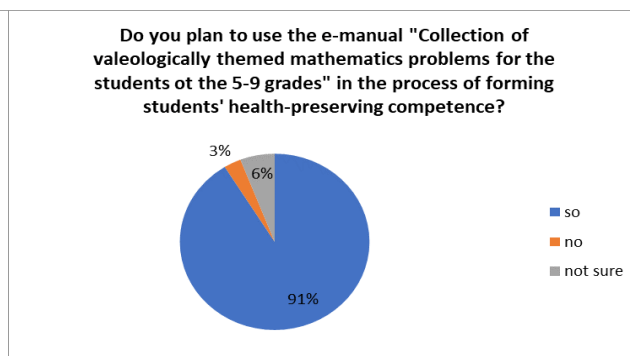


Fig.7. The results of a students' survey

Additionally, according to the students, they plan to use this e-manual in the process of forming students' health competence in their future professional activity.

The results of the conducted research confirm the hypothesis of the effectiveness of the use of various ICT tools, including e-manual, in the process of developing health-preserving competence of students. Systematic testing of ICT in the process of preparation of future mathematics teachers to the implementation of cross-cutting lines of key competencies «Health and Safety» will promote the students development of health competence in their students.

**Conclusions.** The information society makes new demands on the modern teacher: it is the ability to navigate a large amount of information, to use ICT in professional activities, the desire for innovation, self-education and self-development. Therefore, in the course of the research

the educational-methodical and scientific literature, as well as Internet sources on the problem of using ICT in the preparation of future mathematics teachers for the implementation of valeological support of student learning were analyzed.

The use of e-manual in the process of methodical teacher training opens new opportunities in the organization of the educational process of students, promotes the development of independent work skills, creative abilities of students. The e-manual can be considered as one of the optimal means of preparing future mathematics teachers for the formation of students' health-preserving competence through ICT.

We see prospects for further research in the adaptation of software to prepare future teachers for the implementation of a cross-cutting line of key competencies «Health and Safety».

## REFERENCES

1. K. V. Godlevskaya, Yu. M. Kobyuk, Preparation of the future teacher for the use of information and communication technologies in professional activities, Kiev, 2016, 44 p.
2. V. Y. Bykov, Modern task information education, Information technology and learning tools: electronic scientific specialized edition / Inst inform. technology and training Sciences of Ukraine, Univ of Management Education Pedagogical Sciences of Ukraine, Ch. eds.: V. Bykov, 2010, № 1 (15).
3. T. A. Vakalyuk, YU. O. Konchakivs'kyy, Advantages of using electronic textbooks in educational institutions of Ukraine, Computer at school and family, no. 4, 2014, pp. 22-24. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2014\\_4\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_4_7).
4. V. B. Hryhorieva, Methodical systems of teaching mathematics using ICT in the training of future teachers in the field of geometry, Information Technology in Education, Issue 18, 2014, pp. 139-148. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo\\_2014\\_18\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2014_18_18)
5. R. S. Gurevich, G. B. Gordichichuk, L. L. Konoshevsky, O. L. Konoshevsky and O. V. Sheistopal, Educational environment for the training of future teachers by means of ICT: [monograph], Vinnitsa, Ukraine: FOP Rogalskaya IO, 2011.
6. YU. O. Zhuk, Theoretical and methodological principles of organizing the educational activities of high school students in a computer-based learning environment: [monograph], Kiev, Ukraine: Pedagogical thought, 2017.
7. N. T. Tverezovska, Didactic aspects of modernization of teaching aids in terms of informatization of education, Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences, Issue 108(1), 2013. URL: [http://nbuv.gov.ua/jpdf/VchdpuP\\_2013\\_1\\_108\\_32.pdf](http://nbuv.gov.ua/jpdf/VchdpuP_2013_1_108_32.pdf).
8. D. B. Daniel, W. D. Woody, «E-textbooks at what cost? Performance and use of electronic v. print texts», Computers & Education, vol. 62, 2013, pp. 18-23. doi: 10.1016/j.compedu.2012.10.016
9. M. P. Galindo-Villardón, M. C. Patino-Alonso, M. C. Vega-Hernandez, «Multivariate characterization of university students using the ICT for learning», Computers & Education, vol. 121, 2018, pp. 124-130. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.03.004>
10. C. Collazos, F. Moreira, G. Ramirez, «All-Learning: The state of the art of the models and the methodologies educational with ICT», Telematics and Informatics, Vol. 35, Issue 4, 2018, pp. 944-953. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.10.004>
11. K. A. Sheen, Y. Luximon, «Relationship between Academic Discipline and User Perception of the Future of Electronic Textbooks», Procedia Manufacturing, vol.3, 2015, pp. 5845-5850. <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2015.07.841>
12. R. W. Stone, L. Baker-Eveleth «Students' expectation, confirmation, and continuance intention to use electronic textbooks», Computers in Human Behavior, vol. 29, Issue 3, 2013, pp. 984-990. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.007>
13. Yu. Boichuk Ecological and valeological culture of the future teacher: theoretical and methodological aspects: [monograph], Sumy, Ukraine: «University Book», 2008.
14. G. I. Zhara, Preparation of future teachers for the formation of valeological concepts in students on the basis of interdisciplinary links of school natural courses: PhD diss. Science: Kyiv, 2009.
15. N. A. Piasetska, Formation of valeological culture of future teachers in higher educational institutions of I-II levels of accreditation: PhD diss: Kyiv, 2004.
16. Yu. Shcherbyna, Pedagogical conditions of preparation of future teachers for health-preserving education of pupils in comprehensive school: PhD thesis abstract. Cherkasy, 2017.
17. O. M. Homoniuk, The importance of information and communication technologies in the formation of valeological competence of future teachers, Collection of scientific papers, Vol. 1, Series: Pedagogical and psychological sciences, 2016, pp. 72-94,
18. New Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainsk-a-shkola-compressed.pdf>
19. N. V. Kononets', Aspects of pedagogical mastery of the teacher: development of electronic manuals. The origins of pedagogical skills, № 6, 2009, pp. 202-210. URL: [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vpm/2009\\_6/kononec](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpm/2009_6/kononec)
20. T. Napadii, N. Slabitska, Preparation and creation of an electronic manual. URL: [http://gi.edu.ua/images/stories/vykladachu/prof\\_zros\\_tan-shkola\\_vykladacha/skarbnychka/pidgotovka\\_do\\_stv\\_elaktron\\_pidruchnykiv.pdf](http://gi.edu.ua/images/stories/vykladachu/prof_zros_tan-shkola_vykladacha/skarbnychka/pidgotovka_do_stv_elaktron_pidruchnykiv.pdf)
21. N. M. Figol, Electronic Textbook or Manual: To the Problem of Definition in the Journal of the National. University Lviv Polytechnic: Series «Problems of Ukrainian Terminology», N. Chukhra, Ed. Lviv, Ukraine: No. 733, 2012, pp. 53-56
22. S. O. Sysoieva, T.I. Koval', L.P. Sushchenko, Training of higher school teachers: information technologies in pedagogical activity. Kyiv, 2009.
23. M. Yu. Kademiya, O. V Shestopalyuk, Electronic textbook on an interactive basis, Pedagogical discourse. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/peddysk/2007\\_02/kademiya.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/peddysk/2007_02/kademiya.pdf)

## Practical training as the main component of the process of specialist training in the agricultural sector

T. M. Karchevska

Podilskyi State Agrarian and Technical University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine

Corresponding author. E-mail: ktmkp2015@ gmail.com

Paper received 29.10.21; Accepted for publication 15.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-04>

**Abstract.** The article highlights the psychological aspects of practical training of higher education students. The key points of this concept are presented in the context of the maximum approximation of practical preparation for production activities, readiness to constantly improve one's knowledge, update practical skills, and rapidly adapt to changes in both internal and external environment in the future professional career.

**Keywords:** *practical training, professional activity, production situation, practical skills, agrarian specialists.*

**Introduction.** Practical training as a component of the training process of a specialist in the agricultural sector is specified by a system of tasks of practical training, the main of which are: mastering professional knowledge, skills and abilities, the culture of mental and physical labor; formation of social motives of positive and creative attitude to future professional activity; development of high moral qualities: diligence, responsibility, purposefulness, enterprise, industry, honesty, thrift, practicality, mastery; development of logical thinking and skills of practical analysis.

A brief overview of publications on the topic. The professional activity of any specialist is full of both habitual and unplanned, changing situations that require prompt decision-making, ambiguity in the interpretation of events related to unexpected human behavior. This requires specialists to have deep professional knowledge, skills to discuss and reflect on professional issues; argue their own positions, make decisions and bring them to the attention of partners; choose behavioral strategies that are adequate to the professional communication situation, etc. The mastery of these skills is facilitated by the introduction of modern learning technologies, in particular the technology of situation analysis [1].

The process of practical training of the future specialist in the agricultural sector is quite complex, it is objectively inherent in both patterns and certain contradictions. The main contradiction of this process is between the student's educational activity and the professional activity of the future agrarian specialist [7]. In the traditional educational process there is a three-member technological chain: 1) presentation of information by the teacher; 2) perception, comprehension, summarizing, memorizing information by the student; 3) reproduction of the studied information by the student for control and evaluation by the teacher [6]. In a modern higher school, in addition to the practical study of the material, classes develop the creative initiative of trainees, intensify their cognitive activity, and form stable professional interests. Orientation of practical training in this direction is closely related to the modeling of real production activities of future professionals, with the practical classes of the principles of problem-based learning implemented in the methodological construction. As a result, conditions are created for the reproduction of complex management situations during the lesson which a

modern highly qualified specialist must effectively solve when an acute shortage of time occurs.

Of great importance is the correct organization of practical classes, and the success of the case often depends on the system of organization developed in the university, stable requirements and positive educational traditions, which are usually present in practical classes. The situation itself should have an organizational effect on trainees and make them want to work creatively. The student must always be accompanied by confidence in the successful completion of the work, supported by his/her own initiative, desire to work creatively, ingenuity and perseverance combined with good prior theoretical training [2].

The practice of higher school as a form of education is mandatory for higher education establishments and provides for the acquisition of professional skills and abilities of the established qualification level. Practical training of students is carried out with the best modern enterprises and organizations of the agricultural sector. Methods of practical training may be manifested in many forms in the process of education of agricultural students. They are distinguished by two features: by subjects; and by the nature and performance of students [4].

Skills and abilities for future professional career can be successfully acquired in laboratory-practical classes, when a specific production situation is analyzed. As noted by P.G. Luzan, "This involves the implementation of several main tasks: the use of situational tasks as a means of activating the educational and cognitive activities of students; involvement of the entire student community in productive educational work; establishment of security control over the process of acquisition of educational material "[3].

It is also important that the method of analysis of creative situations contributes to the successful formation of a set of positive personal qualities in students: the ability to establish personal contacts; ability to exchange information and form necessary points of view; ability to adapt quickly in a team working on a joint task; willingness to take responsibility for the activities of the team; ability to properly distribute and organize work; knowledge of the level of one's competence, ability to analyze and evaluate one's actions; ability to put forward and formulate ideas, propositions; readiness for risk, acceptance of non-standard decisions; the ability to express thoughts clearly and confidently, to be succinct and intelligible; ability to

value and productively use working time. An important advantage of this method of productive learning is its impact on the development of students' need for learning and improvement [5].

**Objective.** The purpose of the paper is to analyze the problem of practical training of students in higher education establishments and on the basis of the analysis to determine which factors most influence the practical training of future agricultural specialists.

**Materials and methods.** In the process of writing the article, professional publication materials and methods of pedagogical research were used.

**Results and their discussion.** Effective mastering of the content of any discipline, laid down in laboratory-practical classes, largely depends on their organization. Trainees may differ markedly from each other in the level of their intellectual development and creative thinking abilities. Intensive organizational forms of classes are designed to ensure a high level of intellectual development for all students. The process of practical training of agricultural specialists is provided by appropriate methods and practical training techniques..

Production-practical method involves their participation in the implementation of planned tasks in agricultural enterprises and organizations, as well as on farms. This contributes to the formation of organizational, entrepreneurial, economic, professional skills and abilities of future professionals.

In agricultural educational establishments of higher learning knowledge is consolidated in laboratory-practical classes, skills of practical application of knowledge are formed, control and estimation of educational achievements of trainees is carried out. The method of analysis of creative situations is very important; it contributes to the successful formation of a complex of positive personal qualities in students. The teacher focuses on the creation of such situational tasks, which are designed for active intellectual development of students, it should be borne in mind that the content of the situation should be problematic; one has to expand the educational content of the topic, which is considered in class, the adoption of the optimal solution of each situation takes place in a discussion. The main purpose of the lesson on the analysis of production situations is to consolidate, deepen knowledge, to form intellectual skills for applying knowledge in practice, the ability to describe production situations, stable cognitive needs and learning motives. It should be noted that in the imitation of relations, the didactic goal and the educational goal are closely connected: the process of forming students' professional interests is more intensive, the team unites, and participants gain experience in moral relations.

For example, in laboratory-practical classes on "Epi-zootology and Infectious Diseases" at *State Agrarian and Engineering University in Podilia*, students are offered the closest situation to production conditions, when it is necessary to make the right decision to solve a problem using their own knowledge. Several students in the group are asked to play a role in a specific production situation of a certain official, for example: chief veterinarian of an agricultural enterprise (farm, livestock facility, etc.), veterinary laboratory doctor, veterinary clinic specialist, head of the district state veterinary hospital, etc. In this case,

everyone must clearly comment on their decisions under these conditions, justifying them with reference to certain guidance material. If necessary, as required by the given situational task, acting as a certain official, one is to draw up the necessary documents, for example: a cover note for pathological material to the veterinary laboratory, blood sampling to confirm the diagnosis or a plan to eliminate infectious disease, justifying the sequence of actions and specific measures. Other trainees have the opportunity to assess the correctness of the decision, discuss it in a group and even assess the competence of the acting official. At the same time, they show a lively interest in each situation, form a practical view of the production problem and, most importantly, the desire to learn to make the right and professional decision, which significantly improves the effectiveness of the educational process.

Thus, such an analysis of production situations in laboratory-practical classes provides effective formation of full activity of learners, consolidates the knowledge already acquired by them and studies new educational material, provides interdisciplinary links, there is an objective recognition and evaluation of successes by teachers and colleagues. in a group, which makes the learning process in the classroom much more meaningful and productive.

The analysis of psychological and pedagogical sources, the activities of agricultural higher education, the results of surveys of students and teachers made it possible to recognize the practical training of students as a purposeful and organized process of mastering professional knowledge, skills and abilities of future farmers.

The essence, features of practical training of agrarian students determine the psychological and pedagogical structure of this process. The structure of practical training involves the presence of the subject and object, due to the content of educational prerequisites and objectives, takes into account the laws, principles and contradictions of this process, methods, forms, types and means of practical training, which are interconnected in the system to provide the necessary result.

Thus, we have identified the following conditions for practical training: the organization of mastering the necessary cognitive skills and abilities to acquire knowledge, namely in the organization of continuous control of knowledge as a means of involvement in systematic educational activities; creation of production situations in the process of practical training; application of adequate forms of organization of employers for educational purposes in laboratory-practical classes and educational practice; ensuring the adequacy of the educational material base to the content of practical training.

**Conclusions.** Based on the above, we can conclude that the practical training of future agricultural specialists is influenced by the following factors: the technology of training in higher agricultural educational establishments; professional-cognitive interest and professional orientation of the student's personality, his/her value orientations; material and technical base of the educational institution; family and family traditions; professional competence of teachers; cognitive and special abilities of trainees; team learning activities; the content of practical training of the future specialist; assessment of the quality of training of agricultural specialists; forms and methods of

practical training. The above factors will turn from possibility into reality, if the organizational and methodological support of practical training of students is carried out in certain pedagogical ways. On the basis of the activity approach one can substantiate the general requirements to practical training of agrarian specialists, which are concretized by the following basic provisions: maximum

approximation of practical training to production; readiness to constantly deepen one's knowledge, improve practical skills; rapid adaptation to changes in both internal and external environment in professional activities; readiness to work in production conditions, to introduce advanced technologies, form the need for self-improvement.

#### REFERENCES

1. Volkova N.P., Bykova V.O. Situation analysis technologies in the process of professional training of future specialists: Bulletin of Alfred Nobel University. "Pedagogy and Psychology" Series. Pedagogical sciences. Dnipro, 2017. No 2 (14). pp. 137-147.
2. Laush P.V., Kukhareno V.S., Oryshchenko S.B. Organization of practical training. K.: Urozhay, 1996. 192 p.
3. Luzan P.G. Activation of student learning / Ed. AI Dyomina. K.: Ed. Published by Department of the Scientific Method Center of Agricultural Education, 1999. 216 p.
4. Luzan P.G. Methods and forms of education in higher agricultural school. K.: Agrarian education, 2003. 224 p.
5. Rudik Y.M., Bober V.V. Methods of conducting practical lessons on the analysis of industrial situations // Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. s "Pedagogy. Psychology. Philosophy" Serie. K.: Publishing Center, 2014. Issue 199. P. 2. pp. 262-268.
6. Khomenko M.P. Factors influencing the effectiveness of practical training of junior agricultural specialists // Problems of education: Scientific Methodical Center for Higher Education, 2003. Issue. 31. 360 p.
7. Yevdokimov V.I., Lutsenko V.V. Student personality as an object and subject of alternative pedagogical technologies: Theor. issues of education and upbringing. 2000. No 10. pp. 48-50.



## Implementation of innovative methods into the process of professional future foreign language teachers' training

T. M. Kolodko

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: tnkolodko@gmail.com

Paper received 14.10.21; Accepted for publication 26.10.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-05>

**Abstract.** The study was aimed to determine the innovative education objectives of future foreign language teachers'; creative approach to solving educational challenges; communication skills of a future foreign language teacher in media society. In the course of the study, the author found out that in contrast to traditional teaching methods that stimulate "learning for evaluation", innovative methods activate the internal need of the student in "learning for self-development, self-organization". The author highlighted the advantages and disadvantages of innovative methods, autocratic or democratic teachers' style, possibilities and limitations of the use of innovative technologies for the implementation of educational competence of students, gives the interpretation of task requirements and stages of innovatory methodology on the 'debate' example as a means of stimulation creative thinking and idea generation. Therefore, the results of the study demonstrate the need for the implementation in using innovations in professional foreign language teachers' training in purposely qualified language learning and teaching.

**Keywords:** *implementation, innovative methods, long life teachers' training, communication areas in training, creative thinking, high education.*

**Introduction.** Implementation is the process of gaining targeted members' appropriate and committed use of information [9]. Not everyone sees the growth of English as a desirable phenomenon. But since English is now used more often as a lingua franca than as a native language – and since the majority of competent English speakers are not native speakers, but second-language users – the inner circle has lost much of its linguistic power, real or imagined. English language teachers lead their students down the road of pattern practice, only to find themselves confronted by a great gorge at the end. On the other side lies real communication, but the group is stranded on the other side of drills because the teacher sees no strong bridge across. Although there can be no doubt that the spread of English has some impact on other languages, creating a causal link between this.

While 21<sup>st</sup> skills are crucial everywhere, this notion seems to have found a deep resonance in Ukraine, where it features frequently in discussions of how to complement existing highly effective systems, which often produce superior performance on standardized examinations, with an emphasis on independence, creativity and innovation.

The 21<sup>st</sup> century requires a new set of skills to keep up with our fast-paced, technology-driven world. The students as Generation Z/iGen are growing up in a time of globalization in which our world is growing increasingly interconnected every day. Each generation has been in the workforce for different lengths of time and accumulated varying degrees of education and wealth; each generation is preparing in accordance with the time and saving; each generation grew up in evolving technological processes; each generation grew up in different financial climates. However, in the past year, the COVID-19 pandemic has had to look for new concepts of education. Trilling B. and Fadel C. describe the shift we perceive in the following way: "This monumental shift from Industrial Age production to that of the Knowledge Age economy – information-driven, globally networked – is as world-changing and life-altering as the shift from the Agrarian to the Industrial Age hundred and fifty years ago" [14, p. 3]. This

shift requires from the learners to prepare them to be more connected with people and products from around the world and skilled at searching and processing new information independently. Learners growing up in the "Knowledge Age" will not be successful unless they learn how to process all the information that they will be inundated with throughout their lives. McCain T. and Jukes I. noted, "...In the past, when information had a much longer shelf life, learning was something that was done once in your youth. Then you were done with learning for life. In the good old days, what you learned in your youth prepared you for your single career. Today, learning has become a lifelong process. Given the rapidly changing nature of our world, people of all ages must constantly learn and relearn what they need to know. What they learned yesterday may no longer be valid in tomorrow's world. Tomorrow, they will have to learn again because today's information will already be out of date" [11, p. 89].

**Literature review.** Theoretical and methodological principles of future foreign language teachers' training were researched by many scientists in the field of pedagogy, psychology, and linguistics including

K. Bliss, Bönsch, Kaiser, Katherine J. Klein, Joann S. Sorra J. Crandall, J. Egbert, C. Fadel, T. McCain, I. Jukes, T. Kolodko, B. Trilling, L. Rantala, D. Rowe, et al.

**The objective of this work** is to incorporate innovative technologies into teaching process and create a rich learning experience for students and teachers. Thus, we consider the methods implemented in the process of professional foreign language teachers' training to be innovating and suggest examining one of its options.

**Research Methodology.** The investigation has applied pedagogical research methods, references, theoretical generalization, systematization, collaboration, argumentation, analytical, critical and creative thinking.

**Results and discussion.** In the desktop era, the Internet seemed like a separate place partitioned off from everyday life by monitor screens. Now the time has changed it and with mobile devices, especially multiplying smart devices, integrate the virtual and the real as we carry the net with us, entertaining and informing ourselves and

sharing our thoughts and experiences while we navigate our daily lives. Mobile devices also represent a return to personification, enlarging our brains and our senses as we interact with the world around us.

The modern media space has changed significantly as a result of globalization, wide spread of technologies and new consumer habits in the use of information resources [6]. Global trends in the transformation of social interaction, modernization of the basics of social and cultural exchange and accumulation of communication channels in interactive, shift the discourse of research attention to the issues of media education [3].

Teachers' training is a lifelong process. One of the joys of teaching is the opportunity to explore new ideas and new ways of teaching as well as we try to meet the needs of an ever-changing group of learners. If you never taught learners, then you will be learning a great deal during your first years about how to plan, manage, teach, and assess learners. Some is learned from experience. Some you may learn by talking with or observing more experienced colleagues. A language teacher may also continue to grow as a teacher of learners by participating in professional development activities sponsored by school or by a professional association, some of it face-to-face and some of it through online sources. If you are an experienced teacher, you may find that working with colleagues on curriculum or lessons or participating in a conference will enable you to share your experiences, develop a larger network of colleagues, and you provide some new ideas or activities for your classroom [4; 5].

When we think about children's learning, we often focus on "reading, writing, speaking, etc.". As students progress through school, we expand that focus to include science, geography, history and more. Yet, the learning process is much broader and deeper than traditional school subjects. As children grow and develop in their families and communities, they learn incredibly impactful lessons about communication, cooperation and caring; they learn about problem-solving and critical thinking; and they learn about their unique identities and the creative contributions they have to offer the world.

Analysis of the processes of implementation of innovations, e.g. media education in the developed countries suggests the need for a pedagogical transition to the expansion of educational opportunities of students by transferring the interaction of a teacher and a student into a virtual environment as a new form of learning space [7; 3]. Learning isn't just about the content, but also the context. As a result, sometimes, the lessons learners learn are negative ones. Without a caring, supportive environment in which they are safe and their basic needs are met, they may learn to be withdrawn rather than communicative; they may learn to be obstructive rather than cooperative; they may learn to be selfish instead of caring. Without a stimulating, quality education they may learn to seek pre-packaged answers rather than working through problems themselves and carefully analyzing information to find the unbiased truths. Without receiving respect as individuals and opportunities to express themselves creatively, they may learn to repress their voice and talents rather than confidently sharing and implementing their ideas and fulfilling their dreams.

To ensure that our students are learning the lessons ef-

fectively will allow them reach their full potential and make positive contributions to society. If we want to open more quality leaning opportunities for our students, our education systems must be responsive and flexible. We are to rethink traditional education systems and processes, remaining open to new ideas about where and when students learn, who teaches them and how, and what we teach and why. For education to have innovations, contemporary methods must be used [10]. As the field of teaching learners English is constantly changing and growing, and the teacher will want to find appropriate ways to keep current. According to some scientists, there is a split in theory and practice of innovative technologies [13], which produces a predominance of traditional learning environment, the dominance of authoritarian school culture over interactive one [12].

Some things need to be said about the view of the teacher's craft. In the first place, a modern teacher must know how to use computer, the Internet and all accessible means of communication. Secondly, the teacher must love his work and feel himself in the right place. Thirdly, he must be creative and democratic. Thus, this teacher is always interesting and modern to students, because a new Generation Z/iGen is a new generation of students. They do not know the world without screens, digital social networks or smartphones, so they are always connected, they are multitask and multiscreen.

Being democratic and letting students participate in decision-making takes more effort and organization than controlling the class from the front. Furthermore, the promotion of learner autonomy (where students not only learn on their own, but also take responsibility for that learning), is only one view of the teaching-learning relationship, and is very culturally biased. In some situations both teachers and learners may feel more comfortable with a more autocratic leadership style, and while this might not suit the preferences of some, it is highly attractive to others.

It is worth pointing out that being a 'democratic' teacher (where the teacher shares some of the leadership with the students) is simply one style of teaching, informed by strong beliefs, of course, but nevertheless only the way of doing things. Some teachers are effective when teaching in this way, but others may find it more difficult. Whether or not we are more autocratic or democratic as teachers, we are called upon to play many different roles in a language-learning classroom. Our ability to carry these out effectively will depend to a large extent on the rapport we establish with our students and on our own level of knowledge and skill.

In many ways, the implementation of innovative education's objectives depends on the personal and active commitment of the teachers; creative approach to solving educational challenges; communication skills of a teacher [1]. A high school teacher, using videos, movies, websites, popular music, newspapers and magazines in the classroom, or involving students in the creation of media products using video cameras or computers, provide sustained interest of students in the subject, develops internal motivation of the student [8].

The author's research is an attempt of understanding the prospects of using innovative technologies in traditional educational environments, their advantages and

disadvantages over traditional teaching methods. A key factor in the success of productive-skill tasks in feedback is the way teachers organize them and how they respond to the student's work. Moreover, it's important for the teacher to involve students' creative thinking about possibilities and alternatives, thinking of new combinations of known elements, etc. Bönsch and Kaiser define creative thinking as the ability of the individual towards the transformation of reality and implementation of new ideas [2]. They highlight three components of creative thinking: 1) intellectual aspect (ability to produce ideas); 2) motivational aspect (preparedness to think of something new and articulate these things); 3) emotional aspect (courage to think, resist pressure to conform, take risks) [2].

In view of the high relevance of the issues raised, the author's aim is to explore the possibilities and limitations of the use of innovative technologies for the implementation of educational competence of students. The materials of the author's research include tasks that were offered to Master's Degree students to perform within the discipline "Communication Strategies and Translation" (22 students were trained). In particular, in the classroom students were asked to perform a number of educational tasks that involve independent search, processing and critical analysis of information.

To start thinking about feedback opinions "Journey. Round-the-world trip" students we'll set down a basic methodological model for the teaching of *productive skills*.

In the *lead-in stage*, we engage students with the topic. Perhaps we ask them what they know about a certain subject (e.g. we ask them what experience they have of tourism if we are going to have a tourism debate, or we might, if we are going to role-play checking in at the airport, get them think about the kind of conversation that usually takes place when people check in.

*Example: The debate*

*Activity: discussion; making speeches*

*Focus: making a compelling argument*

*Level: intermediate*

In the following activity, students are going to debate a serious topic; arguing as well as they can for or against a certain point of view. The activity occurs during work on the topic of holidays. Students are told that they are going to debate the statements "Tourism is bad for the world"/"Tourism is a good thing". We start the sequence by inviting them to give any opinions on the subject so that the topic gets an airing. Perhaps we put them into small buzz groups first just to give them time to think around the topic.

To perform these tasks, the students were asked to divide into two sub-groups of up to 6-7 people (Group A and Group B), which allowed to introduce a competitive component, provided the development of communication skills of group interaction and skills of group discussions. In Group A students are told to agree with the motion and in Group B they were told to disagree with it. Point out that they will be given an opportunity to air their real views later but that debating is all about how well we argue a case. The groups try to come up with as many arguments as they can or look up facts on the Internet. If not, we can feed in argument, e.g.

**Tourism is bad for the world**

- ✓ According to scientists, 15% of all greenhouse gasses will come from planes by 2050.
- ✓ Water is diverted from agricultural/poor areas to feed tourist centres.
- ✓ Spread different illnesses one which is COVID-19 pandemic.
- ✓ Tourism generates rubbish.
- ✓ Tourism destroys the countryside and pushes wildlife away.
- ✓ Tourism destroys traditional ways of life, etc.
- Tourism is a good thing**
- ✓ Tourism is fun.
- ✓ The way to improve economic development of countries.
- ✓ It's the world's largest industry.
- ✓ Increase of communication and intelligence between people.
- ✓ Tourism provides employment to many who otherwise would have no jobs.
- ✓ When tourism is restricted, only the rich can travel.
- ✓ Everyone needs a chance to relax, etc.

Students get a chance to rehearse their arguments in their groups. While they are doing this, we go round monitoring what they are doing, offering suggestions and helping out with any language difficulties they may be having. The subject is opened up for anyone to make the points.

Finally, the proposer and opposer make a short closing speech and then everyone votes on whether they agree with the motion or not. Perhaps the best way to ensure that this all works well is to have the teacher as the debate organizer and controller. Or make this into a TV-style debate, and give students from both Group A and Group B different roles, such as an airline executive, a travel writer, an environmentalist, a holidaymaker, a hotel employee, a local fisherman, a politician and a travel agent. Each one can use the arguments they have come up with, but from the point of view of the role they are playing.

When we *set the task*, we explain exactly what students are going to do. At this stage we demonstrate the activity in some way. For instance, if we want students to work in pairs, we show the group how the activity works by being one of a public pair ourselves so that everyone sees the procedure in action. We may get students to repeat the task instructions back to us. We also make sure that students are given all the information they need to complete the tasks (e.g. role cards).

When the students have started, we *monitor the task*. This means going round the class, listening to students working and helping them where they are having difficulties. With writing tasks, we become actively involved in the writing process as we respond to the students' work. In this activity students join together to write a story and read out their stories.

When the activity has finished, we give *task feedback*. This is where we help students to see how well they have done. We show positive aspects of what they have achieved and not concentrate only on their failings. Finally, we move on from the task with a *task-related follow-up*. We may re-set the task and follow the similar procedure.

All the tasks have a specified objective to be achieved,

often in a given time. They are goal-oriented. That means that emphasis is on understanding and conveying meaning in order to complete the task successfully. While students are doing the tasks, they are using language in a meaningful way; they need to be equipped with the knowledge of the global challenges and realities that our planet is facing. Education for sustainable development prepares students with the knowledge, skills, and mindset to care for our planet and its inhabitants and to find solutions to the challenges of today and the future.

**Conclusion.** As contemporary world goes ahead, a new generation moves on quickly and the task of a ‘new’ foreign language teacher is to be in the center of innovations, use new technologies in teaching, and be creative, mobile and flexible.

The results showed that innovative methods of implementing educational competence of students develop analytical skills in the analysis of the texts, contribute to the consolidation of sustainable motivation for further study of the course. It was found out that unlike traditional teaching methods, that stimulate “learning for evaluation”, innovative technologies activate the internal need of the student in “learning for self-development”. The students, when assessing the advantages of using the innovative teaching methods, particularly noted the development of such skills as: segmentation of media space and critical approach to the selection of media texts for analysis; the use of a multidimensional approach to the selection of information channels, the volume of information array and units of analysis of media texts. Such skills as flexibility and critical thinking, systematization and structuring of information data are highly appreciated.

Many students noted the complexity of fulfilling the tasks, most of them did not start their implementation immediately attempt (it took a multiple revision of the

texts, a return to the already analyzed array of information to clarify and/or correct errors). While working in a group, some students were not included in the group discussion, which illustrates the high level of differentiation in the development of both professional and communicative competencies. Some students noted the unfairness of the assessment of assignments, which is more typical for students with a low level of development of skills in design and presentation of the results of research activities.

The disadvantages of using interactive technologies in the formation of educational competence were the complexity of the tasks, the inability to assess fairly their implementation. However, the results of the study highlighted a certain pattern: the higher the involvement of students in the performance of the educational task and the better they have developed the skills of presentation of their research results, the less dissatisfaction and criticism is caused by interactive teaching methods. Therefore, the results indicate that feedback is not yet a meaningful interaction between a teacher and a learner.

As some recommendations to facilitate the work of students with different texts, we can offer a deep methodological study of tasks, taking into account such factors as: the objectives of the discipline, the level of students’ training, time parameters, the complexity and effectiveness of the educational task. Particular attention should be paid to the tools: the algorithm of the task, the system of evaluation of individual and group indicators, methods of activating the discussion. It can be assumed that for students with a weak level of training and motivation, it is a need to strengthen the active role of the teacher. For such groups, the functions of the teacher can be expanded in terms of overcoming the detachment and involvement of students in the work. The role of a teacher as a conductor of ideas, of the formation of conditions for self-organization of groups, is more effective.

## REFERENCES

1. Bliss, K. (2015). Social Media in the Classroom. *Pedagogy in health Promotion*, 1 (4). – P. 186-193.
2. Bönsch and Kaiser (2002). *Basiswissen Unterrichtsmethoden - Kreative und Vielfältig. Basis-wissen Pädagogik*.
3. Cheung, C.K. (2009). Media Education Across Four Asian Societies: Issues and Themes. *International Review of Education*, 55(1). – 39-58.
4. Crandall, J.A. (2001). Keeping up to Date as an ESL or EFL Professional. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 3rd ed. (pp. 535-552). Boston, MA: Heinle & Heinle.
5. Egbert, J. (Ed.). (2003). *Becoming Contributing Professionals*. Alexandria, VA: TESOL.
6. Förster, K., Rohn U. (2015). Media Management Education. Key Themes, Pedagogies, and Challenges. *Journalism & Mass Communication Educator*, 70 (4). – P. 367-381.
7. Gutiérrez-Martín, A., Torrego-González, A. (2018). The Twitter Games: Media Education, Popular Culture and Multiscreen Viewing in Virtual Concourses. *Information, Communication & Society*, 21 (3). – P. 434-447.
8. Hobbs, R. (2004). Review of School-Based Initiatives in Media Literacy Education. *American Behavioral Scientist*, 48 (1). – P. 42-59.
9. Katherine J. Klein, Joann S. Sorra (1996). The Academy of Management Review. Vol. 21, № 4 (Oct., 1996). – P. 1055-1080.
10. Kolodko T. M. Foreign Language Teachers’ Preparing for a Mobile Educational Future // *Scientific International Journal // «Science and Education a New Dimension»*. Pedagogy and Psychology», VII (80), Issue: 198. – Budapest: Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe, 2019 Maj. – P. 20-23.
11. McCain, T., Jukes, I. (2001). *Windows on the Future: Education in the Age of Technology*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
12. Rantala, L. (2009). In Search of Third Spaces in Media Education: an Ethnographic Study from Fifth Graders’ media Workshop. *Pedagogy, Culture & Society*, 17 (3). – P. 385-399. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14681360903194392>
13. Rowe, D. (2014). Contemporary Media Education: Ideas for Overcoming the Perils of Popularity and the Theory-Practice Split. *Journal of Media Practice*, 5 (1). – P. 43-58.
14. Trilling B., Fadel, C. (2009). *21<sup>st</sup> Century Skills: Learning for Life in our Times*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. DOI: <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1284881>

## Педагогічні умови формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії

А. І. Левицька, Т. Ю. Осипова

Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського  
Corresponding author. E-mail: a-io@mail.ua, osipovatanya2009@gmail.com

Paper received 25.10.21; Accepted for publication 15.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-06>

**Анотація.** У статті висвітлено сутність педагогічних умов, що сприятимуть формуванню готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності. Подано авторське розуміння поняття «педагогічні умови». Розглянуто необхідність створення полікультурного середовища в закладах вищої медичної освіти для формування вмінь і навичок міжкультурної комунікації студентів-майбутніх лікарів під час їхнього навчання в медичному виші. Полікультурне середовище медичного ЗВО – це освітній процес, учасниками якого є представники різних культур, спрямований на формування полікультурної особистості майбутніх лікарів, які відрізняються національними, релігійними і культурними цінностями, спроможні розуміти інші культури та толерантно ставитися до них, здатні позиціонувати свою країну в умовах міжкультурної взаємодії, залучає їх до світових культурних традицій, виховання в них поваги до інших народів, забезпечення рівноправного діалогу з представниками інших культур, що відбувається на тлі толерантності і доброзичливості, у процесі професійної підготовки. Створення полікультурного середовища в медичному ЗВО сприятиме обізнаності студентів щодо культурного розмаїття у, формуванню в них ціннісного ставлення до національних особливостей представників різних культур; розвитку позитивної мотивації до взаємодії. Створенню полікультурного середовища ЗВО сприятимуть введення навчального курсу «Основи формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії», оформлення навчальних приміщень плакатами і висловами про толерантність, випуск стіннівок, радіопередач, які будуть знайомити студентів із культурно-національними особливостями різних країн тощо. Доведено, що значну роль у підготовці майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності відіграє спрямування освітнього процесу на поглиблення теоретичних знань і формування практичних умінь і навичок міжкультурної взаємодії засобами інтерактивних методів навчання. Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес здійснюється за умов постійної й активної взаємодії всіх учасників, де всі суб'єкти є рівноправними партнерами. Таке навчання ефективно сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці. До інтерактивних методів навчання належать: інтерактивні лекції, аналіз конкретних професійних ситуацій (кейс-стаді), мозковий шторм, рольові і ділові ігри, дискусії, квести, веб-квести тощо, використання яких на навчальних заняттях сприятиме усвідомленню важливості міжкультурної взаємодії майбутніх лікарів. Необхідності вдосконалення знань культурно-національних особливостей представників різних культур, вмотивує студентів до досягнення успіху в міжкультурній взаємодії в подальшій професійній діяльності, розвиватиме толерантність, емпатію, комунікативні вміння і вміння емоційної саморегуляції. Установлено, що вагоме місце у професійній підготовці майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії посідає позааудиторна діяльність студентів. Позааудиторна робота розглядається як спеціально організовані й цілеспрямовані позааудиторні заняття та система пізнавальних і виховних заходів, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, розвиток творчих здібностей, задоволення наукових інтересів, опрацювання різноманітних умінь і навичок майбутніх фахівців. Позааудиторна робота включає участь у наукових гуртках, наукових товариствах, виховних заходах, фестивалях, конкурсах, інтелектуальних іграх, спортивних змаганнях, що проводяться в позанавчальний час.

**Ключові слова:** міжкультурна взаємодія; майбутні лікарі; полікультурне середовище; інтерактивні методи навчання, поза аудиторна діяльність.

**Вступ.** Будь-яке педагогічне дослідження передбачає визначення педагогічних умов, які сприяють формуванню певного педагогічного явища, що є предметом дослідження. більшість дослідників дотримується думки, що педагогічні умови є спеціально створеними обставинами, які сприяють досягненню поставленої дослідником мети певного дослідження.

**Аналіз останніх публікацій.** Зазначимо, що педагогічні умови професійної підготовки майбутніх лікарів до різних видів діяльності були предметом дисертаційних досліджень таких науковців, як: Н Авраменко (Підготовка майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією у медичних закладах вищої освіти), І. Гуменна (Підготовка майбутніх лікарів до професійної комунікації на засадах міждисциплінарної інтеграції), Д. Дюрба (Організація позааудиторної роботи студентів вищого медичного навчального закладу), Г. Стечак (Педагогічна підготовка майбутніх сімейних лікарів у медичному університеті), Н. Шигонська (Підготовка студентів медичних спеціальностей до професійної взаємодії

засобами моделювання комунікативних ситуацій), А. Щербак (Формування полікультурної компетентності у студентів-медиків у навчально-виховному процесі вищого медичного навчального закладу). Натомість педагогічні умови формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії не були предметом окремого дослідження.

**Метою статті** є наукове обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії.

**Результати й обговорення.** Під педагогічними умовами формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії будемо розуміти спеціально створені обставини, які є необхідними і достатніми і передбачають використання в освітньому процесі сукупності об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів навчання, спрямованих формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії, набуття необхідних для цього теоретичних знань, практичних умінь і навичок, особистісних і професійних якостей. Такими педагогічними умовами

виступають: створення полікультурного освітнього середовища в медичному закладі вищої освіти; спрямування освітнього процесу на формування вмінь міжкультурної взаємодії засобами інтерактивних методів навчання; залучення майбутніх лікарів до організації конструктивної міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності.

Першою педагогічною умовою обрано «**Створення полікультурного освітнього середовища в медичному закладі вищої освіти**. Середовище визначається як сукупність природних умов, у яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму; заповнене просторово-наочне, природне і соціальне оточення людини; сукупність природних умов, у яких відбувається життєдіяльність якого-небудь організму[1].

Під полікультурним середовищем медичного ЗВО розуміємо освітній процес, учасниками якого є представники різних культур і який спрямований на формування полікультурної особистості майбутніх лікарів, що відрізняються національним і релігійними і культурними цінностями, спроможні розуміти інші культури та толерантно ставитися до них, здатні позиціонувати свою країну в умовах міжкультурної взаємодії, залучає їх до світових культурних традицій, виховання в них поваги до інших народів, забезпечення рівноправного діалогу з представниками інших культур, що відбувається на тлі толерантності і доброзичливості, у процесі професійної підготовки Створення полікультурного середовища медичного ЗВО сприятиме обізнаності студентів щодо культурного розмаїття у світі, формуванню в них ціннісного ставлення до національних особливостей представників різних культур; розвитку позитивної мотивації до взаємодії з ними [3, с. 11.]. Створенню такого середовища сприятимуть введення навчального курсу «Основи формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії», оформлення навчальних приміщень плакатами і висловами про толерантність, випуск стіннівок, радіопередач, які будуть знайомити студентів із культурно-національними особливостями різних країн тощо.

Іншою педагогічною умовою вважаємо «**Спрямування освітнього процесу на формування вмінь міжкультурної взаємодії засобами інтерактивних методів навчання**». Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес здійснюється за умов постійної й активної взаємодії всіх учасників, де всі суб'єкти є рівноправними партнерами. Таке навчання ефективно сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії [9, с. 19]. До інтерактивних методів навчання належать: інтерактивні лекції, аналіз конкретних професійних ситуацій (кейс-стаді), мозковий штурм, рольові і ділові ігри, дискусії, квести, веб-квести тощо. Роганемо деякі інтерактивні методи.

**Інтерактивна лекція** – заняття, на якому нові знання студент одержує через проблемність питання, завдання чи ситуації. При цьому процес пізнання студентів у діалоговій співпраці з викладачем максимально наближений до дослідницької діяльності. Зміст проблеми розкривається шляхом організації можливих варіантів її розв'язання чи за допомогою аналізу

традиційних і новітніх поглядів на проблему [6, с. 103–104].

**Аналіз конкретних професійних ситуацій (кейс-стаді)** – глибоке й детальне вивчення реальних чи штучно створених умов професійної діяльності, необхідне для того, щоб з'ясувати характерні особливості майбутнього фаху 8, с. 125].

**мозковий штурм**, – метод, сутність якого полягає в пошуках відповідей студентів на проблему через посередництво висловлювань, усіх можливих ідей, що спадають на думку, здогадок, пропозицій [10, с. 59].

**Дискусія** – метод, що передбачає використання учасниками заняття таких методів, як переконання, правильні емоції, компромісні рішення, селективний відбір інформації, вибудовування розумних відносин між прихильниками різних позицій [13, с. 191].

**Рольові ігри** – відтворення конкретних дій однієї з ролей у професійно-педагогічній діяльності [15].

**Ділові ігри** – імітаційне моделювання реальних механізмів і процесів, засобом розвитку не лише професійних умінь і навичок, але і професійного творчого мислення, в ході якої студенти набувають здатності аналізувати специфічні ситуації і вирішувати для себе нові завдання [12, с.25]

**Квести** – заняття, що дозволяють активізувати розумову діяльність шляхом створення спеціальних умов для виконання завдань, які потребують достатньої свідомості й зрілості студентів, [4].

**Освітній веб-квест** – це сайт в Інтернеті, з яким працюють студенти, виконуючи те чи те навчальне завдання. Розробляються веб-квести для максимальної інтеграції Інтернету в різні навчальні предмети на різних рівнях навчання [7]:

Ще однією педагогічною умовою вважаємо «**Залучення майбутніх лікарів до організації конструктивної міжкультурної взаємодії в позааудиторній діяльності**». Позааудиторна робота – це спеціально організовані й цілеспрямовані позааудиторні заняття, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, формування творчих інтересів, різноманітних умінь і навичок [5].

До наукової позааудиторної роботи належать студентські наукові гуртки, наукові товариства студентів і молодих учених (форми наукової діяльності студентів, спрямовані на розширення їхнього наукового потенціалу й формування навичок науково-дослідної діяльності у вільний від навчання час або спеціально відведений час),

До виховної позааудиторної роботи належать відвідування культурних подій, що сприяють естетичному та національно-патріотичному вихованню майбутніх лікарів (виставки, екскурсії містами та музеями України, перегляд кінофільмів, походи до театрів тощо), волонтерська діяльність (добровольна діяльність, благодійність, підтримка найбільш знедолених категорій населення; забезпечення гідного існування громадян, які в силу об'єктивних обставин не здатні піклуватися про себе самостійно); проведення різноманітних інтелектуальних ігор, тренінгів, фестивалів, конкурсів, ярмарок, спортивних змагань тощо. Позааудиторна діяльність насамперед спрямована на задоволення інтересів студентів, розвиток їхніх творчих зді-

бностей, при цьому вона впливає на поглиблення їхніх знань і вдосконалення умінь і навичок міжкультурної взаємодії [14].

**Висновки.** На підставі теоретичного аналізу порушеної проблеми ми дійшли висновку, що педагогічні умови формування готовності майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії є взаємопов'язаними і взає-

мозумовленими. Упровадження визначених педагогічних умов в освітній процес закладів вищої медичної освіти сприятиме поглибленню знань студентів щодо культурного розмаїття у світі, формуванню в них ціннісного ставлення до національних особливостей представників різних культур; розвитку позитивної мотивації до взаємодії з ними.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В. П. Бусел. Київ : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Дюрба Д. В. Організація позааудиторної роботи студентів вищого медичного навчального закладу. URL:<http://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/22055>
3. Логвіненко А.Ю. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи:и автореф. Дис.... Канд. пед. наук : 13.00.04 Одеса – 2017. 23 с.
4. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Пед. Думка, 2001. 514 с.
5. Радченко А. Є. Професійна компетентність учителя. Харків : Вид. група «Основа», 2006.128 с.
6. Романцова Ю. В. Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся. URL: <http://открытыйурок.рф/статья/513088/>.
7. Руденко В. М. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх філологів засобами інтерактивних технологій : дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Черка-

- си, 2010. – 288 с.,
8. Сиротенко Г. О. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання. Харків : Видав. гр. «Основа», 2003. 80 с.
9. Скрипник М. Технології використання різних методів інтерактивного навчання // *Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання*. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
10. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Москва : Азбуковник, 1997. 944 с
11. Хруцкий Е. А. Организация проведения деловых игр. Москва : Просвещение, 1991. 320 с,
12. Шкільняк Л.І. Дискусія як метод інтерактивного навчання у вищій медичній школі. *Вісник Вінницького національного медичного університету*. 2015. № 1. Т. 19. С. 190-192.
13. Школа волонтерів: навчальний посібник / За заг.ред. Г.С.Скитьової .Київ: 2016. 166 с.
14. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2004. 207 с.

#### REFERENCES

1. Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language / Uklad. and goal. ed. VP Busel. Kyiv: Irpin: VTF "Perun", 2005. 1728 p.
2. Durba DV Organization of extracurricular activities of students of higher medical education. URL: <http://repo.knmu.edu.ua/handle/123456789/22055>
3. Logvinenko A.Yu. Preparation of future teachers of a foreign language for the formation of tolerance in primary school students: and author's ref. Dis.... Cand .. ped. наук: 13.00.04 Одеса - 2017. 23 с.
4. Mishagina OD The use of the quest as a means of enhancing the learning activities of students. URL: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/34730/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/34730/)
5. Pedagogical Dictionary / Ed. MD Yarmachenko. Kyiv: Ped. Dumka, 2001. 514 p.
6. Radchenko AE Professional competence of the teacher. Kharkiv: Ed. Osнова group, 2006.128 p.
7. Romantsova Yu. V. Web-quest as a way to intensify the learning activities of students. URL: <http://открытыйурок.рф/статья/513088/>.
8. Rudenko VM Formation of professional-communicative competence of future philologists by means of interactive technologies: dissertation. ped. Science: 13.00.04. Cherkasy, 2010. - 288 p.
9. Sirotenko GO Modern lesson: interactive learning technologies. Kharkiv: Published. gr. Osнова, 2003. 80 p.
10. Skrypnyk M. Technologies for using different methods of interactive learning // Games for adults. Interactive teaching methods. Kyiv: Ed. general ped. Gaz., 2005. 128 p.
11. Explanatory dictionary of the Russian language / SI Ozhegov, N. Yu. Shvedova. Moscow: Azbukovnik, 1997. 944 p
12. Khrutsky EA Organization of business games. Moscow: Enlightenment, 1991. 320 p.
13. Shkilnyak LI Discussion as a method of interactive learning in higher medical school. Bulletin of Vinnytsia National Medical University. 2015. № 1. T. 19. S. 190-192.
14. School of volunteers: a textbook / Ed. GS Skityova. Kyiv: 2016. 166 p.
15. Shcherban PM Educational and pedagogical games in higher educational institutions: a textbook. Kyiv: Higher School, 2004. 207 p.

#### Pedagogical conditions of formation of readiness of future doctors for intercultural interaction

##### A. I. Levitska, T. Y. Osipova

The article highlights the essence of pedagogical conditions that will contribute to the formation of readiness of future doctors for intercultural interaction in professional activities. The author's understanding of the concept of "pedagogical conditions" is given. The necessity of creating a multicultural environment in institutions of higher medical education for the formation of skills and abilities of intercultural communication of students-future doctors during their studies at a medical university is considered. The multicultural environment of medical health care is an educational process involving representatives of different cultures, aimed at forming a multicultural personality of future doctors who differ in national, religious and cultural values, are able to understand other cultures and be tolerant, able to position their country in intercultural conditions. interaction, attracts them to world cultural traditions, fostering in them respect for other peoples, ensuring equal dialogue with representatives of other cultures, which takes place against the background of tolerance and friendliness, in the process of training. The creation of a multicultural environment in medical health care will promote students' awareness of cultural diversity, the formation of their values to the national characteristics of different cultures; development of positive motivation to interact. The creation of a multicultural environment will be facilitated by the introduction of the training course "Fundamentals of future doctors' readiness for intercultural interaction", design of educational premises with posters and statements about tolerance, issue of wall hangings, radio programs that will acquaint students with cultural

and national features of different countries. It is proved that a significant role in preparing future doctors for intercultural interaction in professional activities is played by the direction of the educational process to deepen theoretical knowledge and the formation of practical skills and skills of intercultural interaction through interactive teaching methods. The essence of interactive learning is that the educational process is carried out under the conditions of constant and active interaction of all participants, where all subjects are equal partners. Such training effectively contributes to the formation of value orientations, skills and abilities, creating an atmosphere of cooperation. Interactive teaching methods include: interactive lectures, analysis of specific professional situations (case studies), brainstorming, role and business games, discussions, quests, web quests, etc., the use of which in training will help to understand the importance of intercultural interaction of future doctors. the need to improve knowledge of cultural and national characteristics of different cultures, will motivate students to succeed in intercultural interaction in further professional activities, will develop tolerance, empathy, communication skills and emotional self-regulation skills. It is established that an important place in the professional training of future doctors for intercultural interaction is occupied by extracurricular activities of students. Extracurricular activities are considered as specially organized and purposeful extracurricular activities and a system of cognitive and educational activities aimed at deepening and expanding knowledge gained in the educational process, development of creative abilities, satisfaction of scientific interests, development of various skills of future professionals. Extracurricular work includes participation in scientific circles, scientific societies, educational events, festivals, competitions, intellectual games, sports competitions held in extracurricular time.

**Keywords:** *intercultural interaction; future doctors; multicultural environment; interactive teaching methods, extracurricular activities.*



## Досвід використання електронного тренажера з адміністративно-юрисдикційної діяльності, як педагогічного інструменту підвищення рівня правової компетентності військовослужбовців прикордонного відомства України

І. В. Перегняк

Ізмаїльський державний гуманітарний університет  
Corresponding author. E-mail: piv\_84@ukr.net

Paper received 26.09.21; Accepted for publication 15.10.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-07>

**Анотація.** У статті розглядається вплив ІКТ, а саме електронного тренажера з адміністративно-юрисдикційної діяльності на формування правової компетентності військовослужбовців за контрактом прикордонного відомства України. Доведено позитивну динаміку її удосконалення. Проаналізовано види тренажерів, що застосовуються у навчанні. Розкрито побудову створеного електронного тренажера та принцип його роботи. Обґрунтовано необхідність запровадження даного педагогічного інструменту у навчальному процесі під час викладання курсу «Правова підготовка» у Навчальному центрі Морської охорони та Кінологічному навчальному центрі.

**Ключові слова:** *правова компетентність, електронний тренажер, військовослужбовці за контрактом, ІКТ, навчальні центри Державної прикордонної служби України, фахівці морського профілю, фахівці кінологічного профілю.*

**Вступ.** Удосконалення рівня правової компетентності військовослужбовців за контрактом є одним із пріоритетних завдань в рамках професійної підготовки курсантів навчальних центрів Державної прикордонної служби України. Всебічна інформатизація суспільства актуалізує впровадження нових підходів до традиційних методів навчання курсантів навчальних центрів прикордонного відомства України за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Оскільки Державна прикордонна служба України (далі - ДПСУ) є правоохоронним органом спеціального призначення, то можемо виокремити один з основних профільних предметів у навчальних центрах - «Правова підготовка», що значно впливає на правову компетентність військовослужбовців. Враховуючи це, необхідним є розробка нових педагогічних інструментів як-от електронні тренажери.

Електронний тренажер, як інструмент, дає змогу достатньо повно моделювати діяльність прикордонника при здійсненні ним правоохоронної діяльності, чим формує в нього професійні навички та уміння.

### Короткий огляд публікацій по темі.

Над формуванням професійних якостей фахівців різних галузей за допомогою електронних (навчальних) тренажерів працював ряд вітчизняних та зарубіжних вчених.

Вчені (Коваль Т.І., Сисоєва С.О., Сущенко Л.В.) виокремлюють серед усього різноманіття електронних засобів навчального призначення кілька груп за вирішуваними педагогічними завданнями: довідково-інформаційні, демонстраційно моделюючі, контролюючі, навчально-контролюючі [4, с. 23].

Науковець Каменева Т.М. зазначала, що електронні тренажери належать до групи навчально-контролюючих ЕЗОП, які призначені для передачі змісту навчання і формування знань, умінь і навичок [3, с. 30].

Науковці (Дьомін Л.С., Жуковський Ю.Г., Семенихін О.П.) стверджують, що ефективність тренажерної підготовки у більшості своїй залежить від рівня знань того, хто навчається, отриманих ним під час «дотре-

нажерного» етапу навчання, тобто на теоретичному етапі. У зв'язку із чим природним постає питання відносно найбільш ефективного засобу професійної підготовки (далі - ЗПП).

До найбільш поширених ЗПП, що застосовуються на етапі теоретичної підготовки, належать, зокрема, наступні технічні засоби:

кіно- та відеоустановки ;  
діапроектори, епідіаскопи, кодоскопи;  
магнітофони, радіоприймачі;  
демонстраційні макети.

Технічні засоби навчання повинні представляти тому, хто навчається можливість безпосередньо самому:

«розгортати» структуру системи та її елементів;  
вимірювати конфігурацію системи в залежності від запропонованої йому ситуації, що є характеристикою поточної зовнішньої обставини чи технічного поточного стану елементів системи;

досліджувати взаємозв'язок точності вироблюваної інформації з конфігурацією системи (режим її функціонування), що сприяє глибокому та стійкому розумінню конструктивно-функціонально-імітаційного образу системи, що вивчається

оперативно отримувати інформацію не тільки о самому факті допущеної помилки, але й мати можливість самому уточнити в чому вона полягає її причина.

Очевидним є, що технічний засіб професійної підготовки, що відповідає цим вимогам, може бути реалізований лише на основі програмованого будування вивчаємого матеріалу [1].

**Мета.** Відповідно до вищевказаної теми дослідження встановити динаміку удосконалення правової компетентності у військовослужбовців за контрактом навчальних центрів Державної прикордонної служби України за умови впровадження тренажера з адміністративно-юрисдикційної діяльності.

**Результати та їх обговорення.** Враховуючи специфіку служби та навчання майбутніх фахівців морського та кінологічного профілів, яких готує Навча-

льний центр Морської охорони (місто Ізмаїл, Одеська обл.) та Кінологічний навчальний центр (місто Великі Мости, Львівська обл.), зауважуємо на тому, що вони є вузькопрофільними. Окрім загальних завдань служби, вони виконують суто профільні - дресирування, утримання собак або ж керування своїм завідуванням на кораблі (катері). Відповідно до законодавства України - ДПСУ є правоохоронним органом спеціального призначення, у зв'язку із чим усі військовослужбовці під час виконання завдань з охорони державного

кордону мають вміти кваліфікувати правопорушення, скласти протоколи про адміністративні правопорушення [2]. Тому так важливо підвищувати рівень правової компетентності вузькопрофільних спеціалістів відомства.

Для удосконалення рівня правової компетентності ми розробили електронний тренажер з адміністративно-юрисдикційної діяльності, як потужний інструмент ІКТ (рисунк 1)



Рис.1. Електронний тренажер з адміністративно-юрисдикційної діяльності

Він складається з інструкції та двох блоків – теоретичного та практичного. До теоретичного блоку – «I. Нормативно-правова база» входять три елементи навчання: законодавство, що належить до компетенції ДПСУ; положення НПА за порушення яких передбачена адміністративна відповідальність; прикордонне слідознавство. Алгоритм програми налаштований таким чином, що курсанти не зможуть перейти до наступного елементу теоретичного блоку доти, доки не перечитають попередній. У розділі 1. «Законодавство, що належить до компетенції ДПСУ» курсант вивчає закони України, постанови уряду, міжвідомчі та відомчі накази, що регулюють питання службової діяльності. Розділ 2 «Положення НПА за порушення яких передбачена адміністративна відповідальність» є логічним продовженням попереднього розділу, адже у ньому здійснено вибірку законодавства та безпосередньо пункти або статті НПА, що відповідають правопорушенням, зазначеним у Кодексі України про адміністративну відповідальність. Розділ 3 містить лекційне заняття з прикордонного слідознавства, де курсант теоретично опановує знання, щодо правильності фіксації сліду залишеного правопорушником. Після опанування теоретичних знань курсант переходить до практичного блоку – «II. Практичні завдання». У розділі 1 курсанти мають пройти тестування зі знання статей Кодексу України про адміністративні правопорушення, що входять до компетенції ДПСУ. На кожне питання пропонується чотири варіанти відповіді. Для курсантів-кінологів пропонується тест на 75 питань.

Оцінювання здійснюється за такими показниками правильних відповідей: 75-60 «відмінно»; 59-44 «добре»; 43-28 «задовільно»; нижче 27 «незадовільно». Для курсантів-моряків пропонується тест на 60 питань. Оцінювання здійснюється за такими показниками правильних відповідей: 60-48 «відмінно»; 47-35 «добре»; 34-22 «задовільно»; нижче 21 «незадовільно». У розділі 2 курсантам пропонується службові ситуації по правопорушеннях, що входять до компетенції ДПСУ. Усі вони відповідають повною мірою підвідомчим статтям. По кожній ситуації курсанти повинні кваліфікувати правопорушення, обравши один з чотирьох варіантів. Для курсантів-кінологів пропонується вирішити службові ситуації, надати правильні кваліфікації 30 правопорушенням. Оцінювання здійснюється за такими показниками правильних відповідей: 30-24 «відмінно»; 23-17 «добре»; 16-10 «задовільно»; нижче 9 «незадовільно».

Для курсантів-моряків пропонується вирішити службові ситуації, надати правильні кваліфікації 25 правопорушенням. Оцінювання здійснюється за такими показниками правильних відповідей: 25-20 «відмінно»; 19-14 «добре»; 13-8 «задовільно»; нижче 7 «незадовільно».

Під час констатувального етапу експерименту змогли впоратися із завданнями 28–29 % опитаних респондентів, а 9,8% не змогли отримати навіть задовільну оцінку. Після використання електронного тренажера з адміністративно-юрисдикційної діяльності під час викладання курсу «Правова підготовка» серед

курсантів ЕГ незадовільних оцінок отримано не було взагалі, а успішно впоралися із завданнями 43,75% (КНЦ) та 42,86% (НЦМО) курсантів.

Результати перевірки контрольних робіт і тестових завдань, передбачених підсумковим контролем, показали, що окрім знань, передбачених програмою підготовки військовослужбовців за контрактом, курсанти ЕГ продемонстрували краще володіння переліком умінь, пов'язаних з правовою сферою, ніж курсанти КГ.

Так, у результаті аналізу отриманих даних встановлено, що військовослужбовці за контрактом в ЕГ почали краще правильно застосовувати норми законодавства про адміністративні правопорушення (високий рівень умінь показали на початку експерименту 21,88% (КНЦ) та 19,05% (НЦМО) опитаних, низький рівень – 12,5% (КНЦ) та 14,29% (НЦМО), після формульованого етапу високий рівень умінь показали 34,38 % (КНЦ) та 33,33 (НЦМО), низький – 6,25% (КНЦ) та 4,76%(НЦМО).

Також суттєво покращилися уміння складати процесуальні документи у справах про адміністративні правопорушення, що посягають на встановлений порядок охорони державного кордону України. У різних навчальних групах ЕГ хороші уміння і навички продемонстрували від 34,38 до 43,75 % (КНЦ) та 33,33 до 42,86% (НЦМО) військовослужбовців, тоді як в КГ були ті, що допустили грубі помилки.

Аналіз результатів тестових завдань і практичних

робіт, які виконувалися військовослужбовцями за контрактом на етапі підсумкового контролю вказує також і на те, що у курсантів ЕГ і КГ покращилися уміння визначати підстави для притягнення до адміністративної відповідальності за правопорушення, передбачені ст. 202, ч. 2 ст. 203 КУпАП (неодержання іноземцями та особами без громадянства встановленого порядку реєстрації або порушення встановленого терміну перебування в Україні, виявлені в пунктах пропуску через державний кордон України). Разом з тим результати оцінювання показали що в курсантів ЕГ результати кращі, ніж у опитаних військовослужбовців за контрактом КГ у середньому на 11-16%.

Дещо кращими виявилися результати щодо уміння визначати підстави для складення протоколу про адміністративне правопорушення порушення іноземцями та особами без громадянства правил перебування в Україні. За цим пунктом впевнені уміння показали 46,88% (КНЦ) та 47,62 (НЦМО) курсантів ЕГ і 36,67% (КНЦ) та 36,84% (НЦМО) курсантів КГ.

**Висновки.** Таким чином, у статті запропоновано та розглянуто використання ІКТ, а саме спеціально розробленого електронного тренажера з адміністративно-юрисдикційної діяльності для використання, що має практичне значення під час викладання предмету «Правова підготовка». Перспективним для подальшого дослідження вбачаємо впровадження у навчальний процес подібних тренажерів, а також апробацію їх у підрозділах охорони державного кордону ДПСУ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Автоматизированные обучающие системы профессиональной подготовки операторов летательных аппаратов / Л.С. Демин, Ю.Г. Жуковский, А.П. Семенихин и др. / Под ред. В.Е.Шукшунова. - М.: Машиностроение, 1986
2. Закон України «Про Державну прикордонну службу України» від 3 квітня 2003 року № 661-IV із змінами та доповненнями. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/661-15#Text>
3. Каменева Т.Н. Электронные средства учебного назначения: классификация и дидактические особенности / Т.Н. Каменева // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2014. – №8. – С. 28–34.
4. Коваль Т.И. Подготовка преподавателей высшей школы: информационные технологии в педагогической деятельности: учебнометод. пособие / Т.И. Коваль, С.А. Сысоева, Л.В. Сущенко. – К.: Изд.центр КНЛУ, 2009. – 280 с.

#### REFERENCES

1. Automated training systems for professional training of aircraft operators / L.S. Demin, Yu.G. Zhukovsky, A.P. Semikhin et al. / Ed. V.E. Shukshunova. - M.: Mechanical Engineering, 1986
2. Law of Ukraine "On the State border guard of Ukraine" dated April 3, 2003 No. 661-IV due to changes and amendments. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/661-15#Text>
3. Kameneva T.N. Electronic tools for educational purposes: classification and didactic features / T.N. Kameneva // Computer at school and family. - 2014. - No. 8. - P. 28–34.
4. Koval T.I. Training of teachers of higher education: information technology in pedagogical activity: educational method. allowance / T.I. Koval, S.A. Sysoeva, L.V. Sushchenko. - K.: Publishing center KNLU, 2009. - 280 p.

#### Experience of using the electronic simulator for administrative and jurisdictional activities as a pedagogical tool for increasing the level of legal competence of the State Border Guard Service of Ukraine servicemen

##### I. V. Perehniak

**Abstract.** The article reviews the influence of ICT, namely the electronic simulator for administrative and jurisdictional activities on the formation of legal competence of the State Border Guard Service of Ukraine servicemen. The positive dynamics of its improvement is proved. The types of simulators, which used in training, are analyzed. The construction of the constructed electronic simulator and the principle of its operation are disclosed. The necessity of implementing of this pedagogical tool in the training process during the course "Legal training" in the Maritime Guard Training Center and the Cynological training center was substantiated.

**Keywords:** legal competence, electronic simulator, servicemen, ICT, training centers of the State Border Guard Service of Ukraine, maritime specialists, cynological specialists.

## Експериментальна модель формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності

М. Л. Пилипчук

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

Paper received 02.10.21; Accepted for publication 15.10.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-08>

**Анотація.** У статті представлено модель формування готовності студентів-перекладачів до інноваційної професійної діяльності. Обґрунтовано вихідні теоретичні засади моделі експериментального освітнього процесу: методологічні підходи, дидактичні принципи, методи і форми навчання, педагогічні умови. Модель охоплює три блоки: теоретико-методологічний, організаційно-проектувальний та оцінно-результативний, є основою відповідної системи роботи з формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності в закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** модель, майбутні перекладачі, інноваційна діяльність, підхід, принцип, метод навчання.

**Вступ.** В умовах інтеграції наукового, технологічного, природничого й гуманітарного знання, відповідно до динаміки соціокультурного розвитку, принципного значення набуває пошук нових підходів до підвищення ефективності організації й управління освітнім процесом, особливо в закладі вищої освіти, з орієнтацією на підготовку конкурентоздатних фахівців. З огляду на це, актуальною та своєчасною є проблема розробки моделі формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності, результати якої дадуть змогу розкрити ефективні заходи щодо підвищення якості підготовки майбутніх фахівців з перекладу.

**Короткий огляд публікацій з теми.** Проблеми формування готовності до різних аспектів професійної діяльності висвітлені в дослідженнях М. Артюшиної, Т. Гармаш, А. Ольховської, А. Линенко, В. Комісарова, О. Шупти, А. Шибі та інших. Аналіз наукових джерел свідчить, що існує протиріччя між потребою суспільства на сучасному етапі у фахівців, які здатні працювати в інноваційних умовах і недостатньою розробленістю теоретико-методичних основ формування готовності до такої діяльності.

Актуальність окресленої теми та її недостатня розробленість зумовили постановку мети статті – розробити та теоретично обґрунтувати модель формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності в закладах вищої освіти.

**Матеріали та методи:** Для розв'язання завдань нашого дослідження було використано теоретичні (вивчення наукової літератури, аналіз, синтез, систематизація) й емпіричні (спостереження, бесіда, анкетування, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду) методи.

**Результати та їх обговорення.** Для початку з'ясуємо основні підходи до визначення понять «модель» і «моделювання». У методології науки модель (від лат. *modulus* – міра, образ, норма) розуміють як аналог (схему, структуру, знакову систему) певного фрагмента природної та соціальної реальності [1, с. 133]. Педагогічний словник за редакцією В. Полонського визначає поняття «моделювання» як метод наукового дослідження, що використовується для опису процесів, спрямованих на практичне застосування й перевірку ефективності теоретичних знань [2, с. 73].

Як зазначає науковець С. Чупахін, моделювання полягає в схематичному відтворенні динаміки модельованого процесу (в нашому випадку формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності) та відображенні:

- структурних компонентів цього процесу;
- взаємовідношення й зв'язків між елементами моделі на всіх етапах освітнього процесу;
- форм організації, технологій і засобів навчання, які забезпечують ефективність цього процесу [6, с. 96].

Слідом за Т. Гармаш під *структурно-функціональною моделлю* розуміємо «послідовність цілеспрямованих, узгоджених дій викладача і студентів з метою розв'язання конкретних освітніх завдань, які здійснюються в спеціально створюваних викладачем, послідовно змінюваних педагогічних ситуаціях, і підпорядковані досягненню кінцевої мети» [1, с. 133].

Зазначена структурно-функціональна модель, що наглядно представлена на Рис. 1, базується на вимогах Стандартів вищої освіти України [4], сучасного ринку праці й законів України «Про освіту» [5] та «Про вищу освіту» [3] й містить наступні логічно пов'язані структурні компоненти (блоки): *теоретико-методологічний, організаційно-проектувальний та оцінно-результативний*. Кожен із блоків виконує свою функцію. Нижче представлено функціональну значущість кожного з трьох блоків та взаємозв'язки між ними.

**Теоретико-методологічний блок** має за мету забезпечення цілеспрямованого формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності як складного багатofакторного процесу, що містить цілісну систему професійних знань і вмінь майбутнього фахівця з перекладу, здатність адаптувати їх в інноваційну професійну діяльність, систему мотивів діяльності, інтегрованих складових перекладацької компетентності, а також наявність стійкої готовності до професійного саморозвитку. Окрім цього до складу теоретико-методологічного блоку входить низка методологічних підходів і принципів.

Методологічною основою нашого дослідження є поєднання *діяльнісного, особистісно зорієнтованого, ринково зорієнтованого, компетентнісного, контекстного, комунікативного, міжкультурного, плюрилінгвального, технологічного, рефлексивного й системно-енергетичного* підходів.

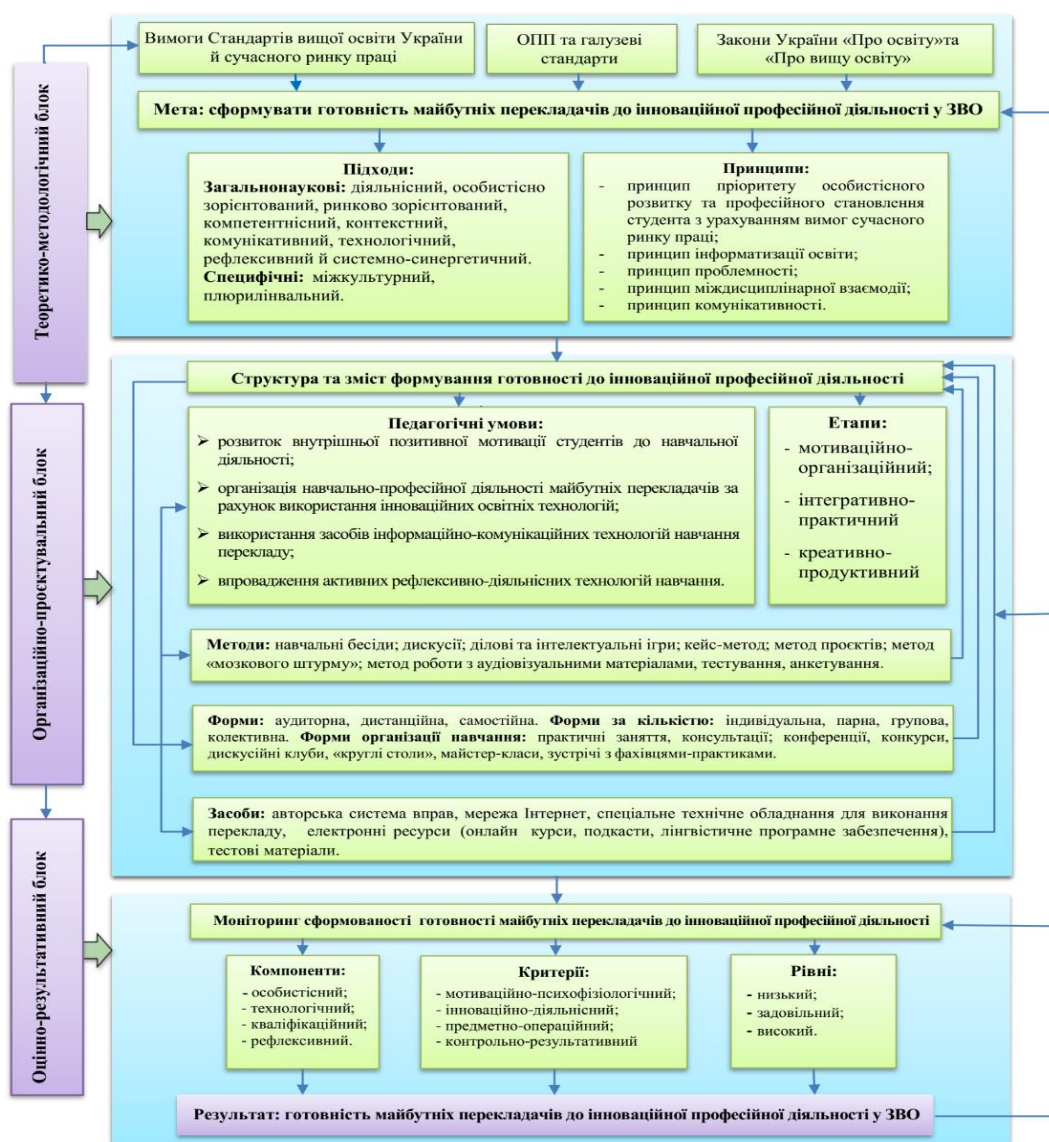


Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності

Реалізація діяльнісного підходу у нашому дослідженні забезпечувала активність студента в навчальній діяльності, спонукала його до дієвої позиції в процесі отримання та засвоєння знань, формувала готовність до вирішення проблемних завдань виробничого характеру. Домінантою згідно з особистісно-зорієнтованим підходом стало врахування провідної мотивації особистості. Особистісно зорієнтована парадигма розвитку вищої освіти передбачала самоцінність особистості, глибоку повагу та емпатію до неї, врахування її індивідуальності. Ринково зорієнтований підхід обумовлював необхідність покласти в основу розробки педагогічної системи готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності ключові вимоги сучасного ринку перекладацьких послуг, а саме: навчання інноваційних видів перекладу, зокрема тих, які є найбільш затребуваними на ринку; забезпечення максимальної технологізації процесу підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО; формування складових готовності, пов'язаних з спеціалізацією у межах авіаційної галузі; забезпечення гнучкості моделі навчання з

метою швидкої адаптації до змін на ринку перекладацьких послуг. Компетентнісний підхід виявлявся у спрямованості педагогічного процесу у ЗВО на формування компетентного фахівця, здатного якісно та продуктивно діяти у професійній сфері. Контекстний підхід реалізувався за допомогою моделювання змісту праці перекладачів у квазіпрофесійній діяльності, занурював в соціально-психологічний контекст ділового спілкування й професійної взаємодії. Завдяки використанню контекстного підходу вдало було застосовано активні методи та інноваційні технології навчання. Реалізація комунікативного підходу забезпечувала здатність майбутнього фахівця з перекладу до міжкультурної комунікації. Застосування міжкультурного та плуралінгвального підходів була зумовлена необхідністю розвитку цілісної особистості, розумінням відмінностей між різними мовами й культурами, вихованням толерантності. Технологічний підхід є наслідком комп'ютеризації та інформатизації освітньо-професійної діяльності, результатом та засобом підвищення продуктивності праці перекладача за рахунок викори-

стання інформаційно-комунікаційних технологій навчання. *Рефлексивний підхід* став основою для постійного професійного зростання та самовдосконалення майбутніх фахівців з перекладу. *Системно-синергетичний підхід* у межах нашого дослідження забезпечував взаємозумовлену інтеграцію компонентів формування готовності до інноваційної професійної діяльності в єдиній функціональній системі, уможлилював моделювання та проектування цього процесу як цілісної динамічної структури.

При моделюванні процесу формування готовності до інноваційної професійної діяльності ми виділили наступні методологічні принципи: 1) *принцип пріоритету особистісного розвитку та професійного становлення студента з урахуванням вимог сучасного ринку праці*; 2) *принцип інформатизації освіти*; 3) *принцип проблемності*; 4) *принцип міждисциплінарної взаємодії*; 5) *принцип комунікативності*.

Сучасний стан індустрії перекладу потребує фахівців, що володіють інноваційними знаннями та навичками у своїй професійній галузі, орієнтуються в суміжних сферах діяльності, готових до постійної самоосвіти, соціальної та професійної адаптивності. Тому експериментальний процес підготовки у ЗВО був націлений на узгодження змісту практичних модулів та теоретичних курсів із вимогами, які висуває ринок перекладацьких послуг (галузеві стандарти та закордонні й вітчизняні роботодавці), та здійснювався шляхом навчання затребуваних видів перекладу (переклад за допомогою CAT-інструментів, постредагування машинного перекладу, локалізація, спеціалізований переклад у межах авіаційної галузі, синхронний переклад, переклад онлайн тощо), технологій (системи автоматизації перекладу, спеціальне обладнання для синхронного перекладу та перекладу онлайн). Розвиток цих вмінь та навичок сприяв прагненню молодих людей до нестандартного й творчого мислення, що передбачає *принцип пріоритету особистісного розвитку та професійного становлення студента з урахуванням вимог сучасного ринку праці*. *Принцип інформатизації освіти* втілює процес всеохоплюючої інформатизації та комп'ютеризації сучасного суспільства, що, у свою чергу, обумовлює необхідність інформатизації й сфери освіти. Особливої значущості цей принцип набуває під час підготовки перекладачів у ЗВО, професійна діяльність яких із року в рік стає все більш технологізованою. Як засвідчив аналіз ринку перекладацьких послуг, володіння інноваційними перекладацькими технологіями є першочерговою вимогою як закордонних, так і вітчизняних перекладацьких компаній, а отже, відсутність цього компоненту у структурі навчання майбутніх перекладачів здатна значно послабити конкурентоздатність таких фахівців. *Принцип проблемності* полягав у створенні проблемних ситуацій, спрямованості на самостійний пошук вирішення пізнавальних завдань і сприяв засвоєнню нових знань, що робить його важливим для формування готовності до інноваційної діяльності фахівців з перекладу. Реалізація *принципу міждисциплінарної інтеграції* передбачала побудову логічно завершеної структури багатодисциплінарного знання, що не просто доповнювала зміст однієї дисципліни знаннями з іншої, а й інтегрувала їх і забезпечу-

вала дієву підготовку, формуючи ерудованого та всебічно розвиненого фахівця. *Принцип комунікативності* забезпечував наближення процесу навчання до процесу реальної професійної комунікації перекладачів. Зазначений принцип став основою організації активної творчої діяльності, використання колективних форм роботи й проблемних ситуацій.

**Організаційно-проектувальний блок** відтворює основні **етапи**, що забезпечують реалізацію мети та завдань формування готовності до інноваційної перекладацької діяльності: *мотиваційно-організаційний, інтегративно-практичний та креативно-продуктивний*.

*Мотиваційно-організаційний етап* мав на меті визначення та формування позитивної внутрішньої мотивації до інноваційної професійної діяльності, сприяння усвідомленню студентами цінності отриманих у виші знань на основі розвитку індивідуальних психофізіологічних здібностей студентів-майбутніх перекладачів для їхнього успішного професійного становлення. На цьому етапі було закладено основу для формування індивідуальних освітніх траєкторій і розпочато роботу над формуванням структурно-компонентного складу готовності до інноваційної професійної діяльності. Формами навчання виступили: індивідуальні, парні, групові і колективні форми навчання в межах циклу навчальних дисциплін фахової підготовки та комп'ютерно-перекладацька практика.

Методи навчання: аналіз виробничих ситуацій (case study), мотиваційно-комунікативні техніки (ділова гра, дискусія, обговорення), метод проєктів, опрацювання аудіовізуальних матеріалів засобами лінгафонного програмно-апаратного комплексу SANAKO LAB-100, виконання завдань творчо-пошукового характеру з мотивуючим змістом, проведення соціально-психологічного тренінгу.

На цьому етапі навчання домінуючими були такі педагогічні умови: розвиток внутрішньої позитивної мотивації студентів до навчальної діяльності; організація навчально-професійної діяльності майбутніх перекладачів за рахунок використання інноваційних освітніх технологій.

Метою другого – *інтегративно-практичного етапу* – було озброєння майбутніх перекладачів системою знань з перекладу, формування їхньої перекладацької компетентності, здійснюваної у цілісному й інтегрованому комплексі циклу фахових навчальних дисциплін із забезпеченням їх програмно-методичного супроводу.

Методи навчання: вправи на виконання інноваційних видів усного та письмового перекладу, «проблемна лекція», навчальні дебати, круглі столи, творчі, пошукові завдання, аналіз виробничих ситуацій із постановкою проблемних питань, аудіовізуальний метод, рольова гра, ток-шоу, проєктна робота, індивідуальні навчально-дослідні завдання.

На цьому етапі провідною були такі педагогічні умови: організація навчально-професійної діяльності майбутніх перекладачів за рахунок використання інноваційних освітніх технологій; використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчання перекладу.

Метою третього – *креативно-продуктивного етапу* – було опрацювання сформованих перекладацьких

умінь студентів шляхом занурення студентів-перекладачів в активну інноваційну професійну діяльність у період перекладацької практики та вивчення авторських елективних спецкурсів «Переклад в авіаційній галузі» та «Комп'ютерний переклад», що були апробовані кафедрою англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету. На цьому етапі стимулювалося творче застосування сформованих інноваційно-професійних умінь; поглиблення пізнавального інтересу до інноваційної діяльності перекладача шляхом здійснення науково-дослідної діяльності, виступів на конференціях, участі в семінарах, тренінгах, фахових конкурсах тощо.

Засоби і методи освітньої діяльності: перекладацька практика, рефлексивні ігри, творчі завдання, рольові ігри, online-семінари, віртуальні «круглі столи», мережеві проекти, тематичні вебінари, тренінги, майстер-класи, професійні конкурси, конференції, спостереження, само- і взаємооцінювання; налаштування на саморозвиток і самореалізацію.

**Оцінно-результативний блок** дозволяє зробити висновок про результат навчання та рівень сформованості готовності до інноваційної професійної діяльності кожного студента, спираючись на компоненти (особистісний, технологічний, кваліфікаційний та рефлексивний), критерії (мотиваційно-психофізіологічний, інноваційно-діяльнісний, предметно-операційний та

контрольно-результативний) з відповідними показниками та рівнями (низький, задовільний, високий) формування цієї інтегративної якості. Цей блок також відповідає за розвиток у студентів здатності до самоаналізу, самооцінки, рефлексивних умінь, що забезпечують саморегуляцію процесу формування готовності до інноваційної перекладацької діяльності. Результати контрольних заходів (поточних, проміжних і кінцевих) надходили в оцінно-результативний блок, дозволяли відстежити зміни в освітньо-інформаційному середовищі та сформувати зворотні зв'язки з метою внесення коректив до теоретико-методологічного й організаційно-проектувального блоків.

**Висновки.** Усі блоки структурно-функціональної моделі взаємопов'язані та підпорядковані реалізації мети й завдань формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності. Розроблена модель є дієвим засобом формування зазначеної інтегративної якості. Результатом впровадження структурно-функціональної моделі в навчальний процес стане кваліфікований конкурентоздатний фахівець з високим рівнем готовності до професійної діяльності в інноваційних професійних умовах, здатний до самоосвіти та професійного розвитку. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в обґрунтуванні змісту експериментальної методики формування готовності майбутніх перекладачів до інноваційної професійної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гармаш Т. А. Професійна підготовка майбутніх фахівців із логістики до управлінської діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Київ, 2018. 328 с.
2. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М. : Высш. шк., 2004. 512 с.
3. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 25.07.2021).
4. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ МОН України від 20.06.2019 р. № 869. URL: <https://nadpsu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/standart-vyshchoi-osvity-035-filolohiia-bakalavr.pdf> (дата звернення: 06.07.2021).
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.07.2021).
6. Чупакхін С. А. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів-зв'язківців в процесі вивчення спеціальних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Київ, 2018. 252 с.

#### REFERENCES

1. Harmash T. A. Professional Training of Future Logistics Specialists to Perform Management Activity : Ph.D. thesis : 13.00.04 / Kyiv, 2018. 328 p.
2. Polonsky V. M. Dictionary of education and pedagogy. M.: Higher Sch., 2004. 512 p.
3. On higher education : Law of Ukraine of 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (access date: 25.07.2021).
4. On approval of the higher education standard for the first (Bachelor) level of higher education in the specialty 035 "Philology" : Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 20.06.2019 № 869. URL: <https://nadpsu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/standart-vyshchoi-osvity-035-filolohiia-bakalavr.pdf> (access date: 06.07.2021).
5. On education : Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (access date: 20.07.2021).
6. Chupakhin S. A. Formation of professional competence of future signal engineers in the process of studying special disciplines : Ph.D. thesis : 13.00.04 / Kyiv, 2018. 252 p.

#### The experimental model of the formation of translation students' preparedness for innovative professional activity

M. L. Pylypchuk

**Abstract.** The article presents the experimental model of the formation of translation students' preparedness for innovative professional activity. The model covers three blocks, namely theoretical-methodological, organizational-designing and evaluation-effective. The methodological approaches, didactic principles, methods, forms of teaching as well as a pedagogical background that make up the theoretical basis of the experimental educational process are grounded. The developed model is the basis of the formation of the translation students' preparedness for innovative professional activity in high school.

**Keywords:** model, translation students, innovative activity, approach, principle, teaching method.

# Information inequality during the implementation of the educational process among students of higher education institutions during the quarantine period in 2020-2021

I. Semenov

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
Corresponding author. E-mail: semenove595@gmail.com

Paper received 05.11.21; Accepted for publication 22.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-09>

**Abstract.** The purpose of this article is to reveal the concept of "information inequality", to investigate the data collected through anonymous questionnaires among students of higher education institutions in Vinnitsia city. Owing to the questionnaire, information was obtained and analyzed regarding the equal access of higher education students to modern digital technologies, which were used to ensure the educational process during the implementation of distance education during the quarantine period.

**Keywords:** distance education, digital divide, online services, information inequality, distance learning.

Formulation of the problem. The transition of educational institutions for the period of quarantine to exclusively distance learning has raised a number of questions, to what extent are full-time students of Vinnitsia higher education institutions on equal terms regarding the technical support of distance learning? As far as students have equal skills to master and effectively use the relevant software product, a variety of online services used in distance learning. To what extent economic inequality among students affects the equality of conditions for the implementation of distance learning.

The analysis of previous research shows that the issue of information inequality in their research has attracted the attention of a number of scientists, in particular: L. Horodenko, Ya. Nilsen, V. Zhuravskoho ta M. Rodionova, M. Zahurovskyi.

The purpose of the article is to analyze the current situation regarding information inequality, opportunities for students of higher education institutions in Vinnitsia, to implement the educational process with the help of distance education tools during the quarantine period.

Presentation of the main material. The term "digital divide" or its synonyms "inequality" was first publicly used by former US President Bill Clinton in 1999 to describe the different opportunities for Americans to access the information infrastructure and to define a national strategy for the transition to the information society [1].

In scientific literature, problems associated with unequal access to modern information technology are combined with the term "digital divide". The term came into general use in the United States in the mid-1990s and was originally used to denote the gap between different social groups in the ability to buy a computer.

The works of Ukrainian researchers use different variants of the translation of the term "digital divide", namely: the digital abyss, the digital barrier, the digital divide, the digital distribution, etc. The translation of this term has a great variety of interpretations. However, the phrase "digital inequality" is most often used. Thus, in the book by V. Zhuravskyi, M. Rodionova, I. Zhylyaiyeva "Ukraine on the way to the information society" the most common phrase is "digital inequality" [2].

Jakob Nielsen defines this phenomenon as a state when "a certain part of the population has significantly better opportunities to benefit from the use of modern technologies

than the rest of the population" [3].

J. Nielsen identifies 3 types of digital inequality (Economic Divide, Usability Divide and Empowerment Divide) [3].

The first type is the definition of economic inequality in the original sense of the term, it shows an inequality in which a certain part of the population cannot afford to buy a computer.

The second type of inequality is that even with a computer, some cannot use it because most of the available services are too heavy for this group of users to understand.

J. Nielsen connects the third type of inequality with the fact that even if the computer and the Internet are extremely easy to use, not everyone will take full advantage of the latest technologies.

The classification of information inequality is defined by M. Zghurovskyi, considers the social component of the problem of information inequality. The scientist formed three dimensions of inequality:

The first concerns the uneven distribution of Internet sites in the regions of the world compared to the population distribution and reaches two, and sometimes three, orders of magnitude.

The second dimension of inequality is that 80% of the world's information and software product is created in English today, while 75% of the world's population does not speak it.

The third dimension concerns information inequality within individual countries: technological changes lead to the fact that some groups of the population, which have already been deprived of the modern benefits of civilization, are separated from the elite of the population even more [4].

O. Kyslova researched monopolistic tendencies in the information sphere, which influence the development of information inequality among countries. In her speech at the third congress of the Sociological Association of Ukraine, the scientist noted as an example that hardware developers provide for the possibility of their systems only if certain software is used, and existing licensed operating systems, in turn, do not allow to abandon unnecessary applications without violation license agreement and customize the operating system (you can only choose the interface). All this leads to an increasing consumption of information goods and services, the owners and suppliers of



which are all the same leading countries. It becomes obvious that monopolistic tendencies are emerging in the information sphere, and the very possibility of a technological breakthrough in countries with "catching up" informatization is questionable [5].

S. Danylenko emphasizes, "all developers of new information technologies, which will then be used by multimedia, focused on the profitability of the project, on economic and political goals" [6].

As a result, the differential economic opportunities of different people give them access to different quality and capabilities of the software product and digital technology they use.

The study on information inequality among students of higher educational institutions in the city of Vinnytsia was conducted through a secret questionnaire, which was attended by 562 full-time students.

To the first question, regarding the availability of digital computer technology in the property, where the student had the opportunity to choose several answer options simultaneously, the following results were obtained:

- A personal computer is owned by 147 people among the surveyed respondents, which is 26.2%;
- Laptops are owned by 397 people, which is 70.6% of respondents;
- The tablet is owned by 77 people among the participants in the survey, which is 13.7% of respondents;
- 525 people own a smartphone, which is 93.4% of respondents;
- The rest was mentioned by 15 people, which is 2.7% of respondents;

The second question - if you have a smartphone, specify the operating system installed on it.

- 75.6% of respondents mentioned Android;
- 20.8% of respondents mentioned IOS;
- 2.1% of respondents mentioned Windows;
- 1.4% of surveyed students said otherwise.

These results show that when developing a variety of mobile applications for use in the educational process, you first need to focus on the Android operating system.

The next question examined the technical condition of digital technology, which is owned by the surveyed students in accordance with the needs of distance learning.

Only 27.2% of respondents stated that the digital equipment they own fully satisfies the needs of distance learning;

- Almost completely satisfied were 31% of respondents;
- Partially satisfies 31.3% of respondents;
- 10.5% of respondents did not satisfy;

As a conclusion, in relation to this question it is possible to consider the answers of 41.8% (31.3% + 10.5%) of students surveyed as such that the technical condition of digital technology does not meet the requirements for quality technical support of distance learning. This is a very large and threatening figure.

The next question was to find out the quality of Internet traffic.

High quality of Internet communication was noted by 19.2% of respondents;

The average quality of Internet communication was stated by 53.9% of respondents;

Insufficient quality was identified by 18.9% of respondents;

8% of respondents mentioned low quality;

The results show that during distance learning 26.9% (18.9% + 8%) of the surveyed students are not able to fully participate in the learning process due to insufficient quality of Internet traffic.

The next question aimed to compare the results of the quality of Internet traffic and the type of settlement where the respondents live.

41.8% of respondents live in the village;

In urban-type settlements - 10.7% of respondents;

In the city of regional significance - 8.4% of respondents;

In the city - 39.1% of respondents;

Formulating the questions for the questionnaire, we assumed that the number of students who will indicate in the questionnaire about the insufficient or low quality of the Internet will coincide with the percentage of students living in rural areas. However, 52.5% of respondents live in rural and urban-type settlements, and 26.9% of respondents reported the lack of Internet quality in the survey. This may indicate an increase in Internet coverage and an improvement in the mobile network. Exactly 93.4% of respondents to the first question answered that they own a smartphone.

The next issue concerned the ability of digital technology available to support distance learning.

"Fully supports the program load" said 34.3% of respondents;

42.2% of respondents answered "not always";

21.7% of respondents indicated "partially supports";

1.8% of respondents said "does not support".

Only 34.3% of respondents own digital equipment that fully meets the requirements of the software used during distance learning.

The purpose of the next question is to determine the impact of the socio-economic situation in the country on the surveyed students regarding the possibility of overcoming information inequality in terms of modern technical support. The question was: "Do you have the financial means to purchase new modern computer equipment for personal work?".

10% of respondents can buy modern computer equipment for personal work within a month;

Within six months - 12.8% of respondents;

During the year, 17.3% of respondents have the opportunity;

Purchase within two years - 12.3% of respondents;

47.7% of respondents said they do not have the financial means to buy modern computer equipment.

It is a very threatening result against the background of how quickly a new software product is created, which requires more computing power, and how quickly digital technology becomes obsolete, given such a pace of development.

The fact that 47.7% of students who took part in the survey do not have the financial capacity at all and, as a result, do not consider its acquisition in the near future, only states the severity of socio-economic conditions in which 60 percent (47, 7% + 12.3%) of respondents.

The following answers were given to the question "how do you assess the level of complexity of setting up and working with the software used for distance learning":

A high level of complexity was noted by 8.9% of respondents;

22.1% of respondents answered above average;  
Average - 46.4% of respondents;  
14.2% of respondents indicated below average;  
A low level of difficulty was determined by 8.4% of the surveyed students.

For 31% (8.9% + 22.1%) of the survey participants, setting up and using a software product used for distance learning is a challenge and can only mean that either these students have insufficient skills to work with modern digital technology, or this result is affected by the unsatisfactory condition of the owned digital equipment, as noted by 41.8% of respondents.

The language used could also be a problem in setting up the software product. In most cases, software developers use English.

The following question was aimed at finding out whether there are problems with knowledge of foreign languages when setting up the software used to implement distance learning:

"Never" was mentioned by 36.1% of respondents;  
"Very rarely" indicated 34.5% of respondents;  
"Sometimes" 36.1% of respondents answered;  
"Quite often" was identified by 7.7% of respondents;  
"Very often" said 1.4% of respondents.

The following result was obtained when asked to "assess the level of your computer skills":

2.7% of respondents rated themselves as having an initial level;  
6.9% of respondents said they were below average;  
38.4% of respondents rated themselves as having an average level;  
35.9% of respondents think that they have a level above the average;  
16% of respondents mentioned a high level.

After processing the results of anonymous testing, an additional survey was conducted among students of Vinnytsia universities. Its purpose was to supplement the information already received with the services provided by survey participants using ISPs, the cost of receiving Internet traffic per month, and whether there is enough Internet traffic to provide distance learning in accordance with educational requirements. The additional survey was attended by 158 students of higher educational institutions of the city of Vinnytsia, who were participants in a previously conducted survey of 562 students.

They were asked a number of questions.

What type of internet connection do you use?

56.9% of surveyed students said that they use unlimited cable Internet

24.1% use mobile limited internet

10.4% use cable limited internet

8.6% mobile unlimited internet

When asked if you have enough Internet traffic within the monthly package for distance learning, the following results were obtained:

67.2% of respondents said Yes, enough;

32.8% of respondents answered No, not enough.

In the previous question, data were obtained that 65.5% of students who took part in the additional survey use unlimited Internet.

From the results we can conclude that the amount of monthly traffic for distance learning is not enough for those students who do not have the opportunity to provide an

unlimited package of Internet services.

In response to the question of how many users with you use the line to connect to the Internet received the following information:

22.4% of respondents chose the answer Nobody but me;

51.7% indicated up to three people inclusive;

22.4% mentioned 4-6 people in the answer;

3.5% of respondents mentioned more than 6 people.

The result shows that 25.9% (22.4% + 3.5%) have some restrictions on access to the Internet during distance learning.

The following answers were received to the question of how much you pay per month for access to the Internet:

Up to 100 hryvnias per month - 3.4% of respondents;

From 100 to 150 hryvnias per month - 13.8% of respondents;

From 150 to 200 hryvnias per month - 46.6% of respondents;

36.2% of respondents spend more than 200 hryvnias a month.

An additional survey found that there was a lack of Internet traffic to provide distance learning. 32.8% of students say that they do not have enough available Internet traffic for distance learning. In need of increasing the amount of Internet traffic to provide distance learning, students only state the problem, however, given the already significant period of study in quarantine regarding the date of the additional survey, do not solve it by increasing the amount of Internet traffic to the level required for quality distance learning.

This can mean only one thing - an increase in traffic will increase the funds needed to obtain it, but 17.2% of surveyed students can not afford to spend on access services and Internet use more than 150 hryvnias per month.

**Conclusion.** A study conducted among students of higher educational institutions in the city of Vinnytsia showed the existence of issues related to the concept of information inequality. The obtained results testify to the further deepening of this issue. The impact of the socio-economic situation in the country on the level of opportunities among students to have access to modern computer technology, to be able to receive educational information in a timely manner and to be fully involved in educational processes comes to the fore. Among researchers, information inequality is seen as a lack of relevant knowledge and skills, when one person, due to their own skills in using computer technology, knowledge of foreign languages, gets certain advantages over those who do not have such skills or do not have such a high level. This study brings to the fore another issue - the availability of the opportunity to obtain relevant skills and knowledge. Among students, 41.8% said that the technical condition of their digital technology is unsatisfactory. At the same time, 47.7 percent of students determined that they do not have the financial ability to purchase new modern digital technology for more than two years. During the implementation of distance learning 32.8% of students lack a monthly package of Internet traffic, this is despite the fact that the Internet is the bridge that connects during distance learning teacher and student.

It can be stated that during the transition to distance learning during the introduction of quarantine there was a situation when a significant number of students were not

able to receive educational information in full due to the fact that their personal computer equipment did not meet the requirements for high-quality distance learning.

Every year, a large number of different educational software products are developed, which set new requirements for digital technology, require more computing power. How to use this software educational product in the

educational process if 47.7% of students who took part in the survey do not have the financial means to buy a modern computer.

The immediate transition to distance learning clearly showed the problem of information inequality among students of higher education, which was not so noticeable during classroom learning.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Цифрова та інформаційна нерівність у мережевій комунікації / Л. М. Городенко // Інформаційне суспільство. - 2012. - Вип. 16. - С. 56-59. - [http://nbuv.gov.ua/UJRN/is\\_2012\\_16\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/is_2012_16_12)
2. В.С.Журавський, М.К. Родіонов, І.Б.Жиляєв. Україна на шляху до інформаційного суспільства / В.С.Журавський, М.К. Родіонов, І.Б.Жиляєв; За заг. ред. М.З. Згуровського. - Київ.: ІВЦ "Політехніка", 2004., - 484 с.
3. Jakob Nielsen Digital Divide: The Three Stages // NielsenNormanGroup, 2006 -<https://www.nngroup.com/articles/digital-divide-the-three-stages/>
4. Згуровский М.З. Путь к информационному обществу – от Женева до Туниса / Згуровский М.З. // Зеркало недели. – 2005. – №34 (562). – С. 4-5.
5. Кислова О. М. «Великі дані» як чинник інформаційної нерівності / Кислова О. М. // Тези доповідей та виступів учасників III Конгресу Соціологічної асоціації України «Нові нерівності – нові конфлікти: шляхи подолання» – Харків, 12–13 жовт. - 2017 р.
6. Даниленко С. Тенденції розвитку електронних ЗМІ // Нові медіа. – К.: СПД Рудницька А., 2009. – С. 38–41.

#### REFERENCES

1. Cyfrova ta informacijna nerivnistj u merezhevij komunikaciji [Digital and information inequality in network communication] / Ghorodenko L. M.// Information society. - 2002. - №16 – P.56-59
2. Ukraïna na shljakhu do informacijnogho suspiljstva [Ukraine on the way to the information society] / V.S. Zhuravskij, M.K. Rodionov, I.B.Zhyljajev; Za zagh. red. M.Z. Zghurovskij. – K.: IVC "Politekhnik", 2004. – 484 p.
3. Jakob Nielsen Digital Divide: The Three Stages // NielsenNormanGroup, 2006 -<https://www.nngroup.com/articles/digital-divide-the-three-stages/>
4. Zgurovskiy M.Z. Put k informatsionnomu obshchestvu – ot Zhenevy do Tunisa [The path to the information society]// Zerkalo nedeli. – 2005. – №34 (562). – P. 4-5.
5. Kyslova O. M. «Velyki dani» jak chynnyk informacijnoji nerivnosti. Tezy dopovidej ta vystupiv uchasnykiv III Konghresu Sociologhichnoji asociaciji Ukraïny «Novi nerivnosti – novi konflikty: shljakhy podolannja» ["Big data" as a factor of information inequality. Abstracts of reports and speeches of the participants of the III Congress of the Sociological Association of Ukraine "New inequalities - new conflicts: ways to overcome"] - Kharkiv, 12–13 Oct. 2017).
6. Tendenciji rozvytku elektronnykh ZMI [Trends in electronic media development] / Danylenko S. // Novi media. – K.: SPD Rudnycjka A., 2009. – P. 38–41.

## Передумови формування методологічної культури майбутніх учителів в освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти

Юй Хайюй

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса, Україна  
Corresponding author. E-mail: tikoycheva@gmail.com

Paper received 13.10.21; Accepted for publication 28.10.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-10>

**Анотація.** Статтю присвячено висвітленню специфічних ознак категорії «методологічна культура» та визначенню передумов її формування у майбутніх учителів в освітньому середовищі закладу вищої педагогічної освіти. Доведено, що методологічна культура педагога віддзеркалює розуміння фахівцем аксіологічної функції професійної діяльності, забезпечують критичне ставлення до педагогічних явищ, настанову на трансформацію освітнього процесу відповідно до сучасних інноваційних процесів в освітній галузі, рефлексію передумов, процедури та результатів власної професійної траєкторії саморозвитку. На основі аналізу наукових джерел визначено, що психолого-педагогічними передумовами формування методологічної культури майбутніх педагогів можуть бути: залучення майбутніх учителів до самостійної розробки методичного репертуару сучасного вчителя (методичні рекомендації, складання робочих (навчальних) програм, фрагментів уроків, планів аналізу освітніх продуктів); збагачення форм методичної роботи та насичення всіх видів методичної роботи в школі інноваційними засобами (майстер-класи, створення проектних команд, організація психолого-педагогічних рад та консилиумів, творчих проектних груп, робота педагогічних майстерень, організація роботи школи вчителя-початківця); увиразнення корпоративного контексту професійної діяльності педагогів (формування навичок реалізації корпоративної та комунікативної культури, тимблдінг, створення кодексу корпоративної етики, школи дотримання академічної доброчесності).

**Ключові слова:** методологія, методологічна культура, майбутні вчителі, формування, освітнє середовище закладу вищої педагогічної освіти.

**Вступ.** Розуміння значущості започаткованої проблеми – формування методологічної культури майбутніх учителів пов'язано з тим фактом, що дотепер дефініція «методологічна культура вчителя» ще не набула сталих термінологічних та концептуальних меж в освітянській практиці. Як зауважує О. Лаврентьєва: «уважається, що методологічна діяльність як сфера функціонування методологічної культури, є цариною педагогів-дослідників» [2, с.172]. Суголосну думку висловлював видатний методолог педагогічної науки В. Краєвський наголошуючи на тому, що: «робота дослідника – особливий вид діяльності, відмінний від діяльності практичної... Учитель, звичайно, може (але не повинен) займатися також і науковою працею, але це буде означати, що він залучений до різних, хоча й взаємозалежних, видів діяльності, кожний з яких має специфічний об'єкт, засоби й результати. Той, хто не розрізняє свої функції в кожному із цих видів діяльності, швидше за все, ні в тому, ні в іншому не досягне успіху» [1, с.134].

**Короткий огляд публікацій за темою.** Категорія «методологічна культура» представлена в науковому фонді в різних контекстах: як передумову та детермінанту формування професіоналізму й компетентності педагога її досліджував В. Краєвський; як акмеологічну «вершину» готовності до професійно-педагогічної діяльності її вивчали В. Сластьонін та Є. Шиянов; як цілісний багаторівневий конструкт, що уналежнює педагогічну «філософію» та освітологію науки, базовану на самосвідомості педагога та здатності його до методологічного рефлексування презентував досліджуване явище А. Ходусов; як світоглядну культуру вчителя-дослідника представлено методологічну культуру у наукових напрацюваннях О. Лаврентьєвої.

Аналіз дослідницьких позицій учених та наукових підходів до визначення сутності та специфічних функційних ознак методологічної культури як наукової

категорії дозволяє стверджувати, що функційне призначення методологічної культури може бути представлене такими позиціями:

- методологічна культура визначає та фіксує способи та шляхи отримання (здобуття) наукових знань, що віддзеркалюють динамічні процеси та педагогічні явища;
- методологічна культура накреслює та прогнозує координати, за якими досягається певна науково-дослідна мета;
- методологічна культура забезпечує комплексність та інтегративний характер інформації щодо педагогічного процесу чи явища педагогічної дійсності;
- методологічна культура сприяє введенню в педагогічний тезаурус нових інформаційних одиниць (термінів, дефініцій, паттернів) для збагачення наукового фонду теорії педагогічної науки;
- методологічна культура забезпечує правильне термінологічне використання тих чи інших педагогічних термінологічних конструктів, їхню систематизацію та упорядкування;
- методологічна культура конструює систему наукової інформації педагогічного призначення (як арсенал логіко-аналітичних інструментів), яка базована на об'єктивних явищах педагогічної дійсності.

Незважаючи на широке представлення категорії «методологічна культура педагога» в науковому дискурсі, педагогічні передумови формування її у студентів педагогічних спеціальностей педагогічного університету ще й досі залишаються предметом наукових дискусій.

**Мета статті:** визначити сутність, ознаки сформованості та передумови формування методологічної культури майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету.

**Матеріали та методи дослідження.** У статті вико-

ристано теоретичні (аналіз наукових (філософських, психологічних, педагогічних) джерел з проблеми формування методологічної культури майбутніх учителів; аналіз спеціальної наукової практики щодо формування методологічної культури майбутніх фахівців (визначення психологічних та організаційно-педагогічних умов формування методологічної культури майбутніх фахівців різного профілю) та практичні (аналіз освітніх продуктів студентів педагогічних спеціальностей, упорядкування практичного досвіду формування методологічної культури майбутніх учителів-практиків) методи.

**Результати дослідження та їх обговорення.** За результатами аналізу наукового фонду з проблеми формування методологічної культури фахівців різного профілю у класичній методології педагогіки (Н. Крилова, О. Новіков, Я. Турбовської та ін) можемо стверджувати, що специфічними ознаками досліджуваної категорії можна назвати такі: методологічні знання, методологічне мислення, методологічна діяльність. Крім того, методологічна культура увиразнює здатність фахівця до розуміння спеціальних категорій, що формують логічний «каркас» педагогічної науки, критичне ставлення до явищ педагогічної дійсності, рефлексію власних моделей педагогічної діяльності.

На думку В. Семиченко, модель методологічної культури фахівця-педагога уміщує інформаційно-теоретичну (інтегративна сукупність загальнотеоретичних знань), операційно-технологічну (комплексна сукупність спеціальних практичних умінь) та мотиваційно-настановну (палітра світоглядних настанов на здійснення педагогічної діяльності та самореалізацію в освітньому просторі) складові.

За науковою позицією О. Лаврентьєвої структура методологічної культури вчителя складається з таких компонентів:

- когнітивний (знання вчителя щодо способів впливу на особистість учнів в контексті збагачення їх пізнавальної діяльності та увиразнення ціннісної основи навчання);
- комунікативний (наявність емпатійної настанови та бажання «відчути» внутрішній стан дитини і змодельовати відповідне пізнавальне та навчальне навантаження; використання всього арсеналу вербального та невербального впливу на учнів);
- дослідницький (наявність настанови на трансформацію освітньої практики відповідно аксіологічних засад сучасного суспільства та дослідження тенденцій інноваційних перетворень в освітній галузі);
- рефлексійний (наявність настанови на рефлексію у ході освітнього процесу та прагнення до рефлексування у ході власного професійного розвитку).

Відтак, можна стверджувати, що методологічна культура вчителя є особистісно-професійним конструктом, що є фундаментом вибору стратегії освітньої практики. Методологічна культура педагога віддзеркалює розуміння фахівцем аксіологічної функції професійної діяльності, забезпечують критичне ставлення до педагогічних явищ, настанову на трансформацію освітнього процесу відповідно до сучасних інноваційних процесів в освітній галузі, рефлексію передумов, процедури та результатів власної професійної траєкторії саморозвитку.

На нашу думку, модель методологічної культури педагога складається з когнітивного, дослідницького, інтеракційного, рефлексійного блоків.

Когнітивний блок складають, передусім, інтелектуальні вміння, що пов'язані з опрацюванням різної інформації та здатністю її перетворення відповідно освітньої мети. Також, до когнітивного блоку слід віднести наявність здатності до критичного мислення, що виявляється у здатності адекватного оцінювання перебігу навчально-виховного процесу та прогнозування його результатів.

До дослідницького блоку відносимо вміння виокремлювати педагогічну проблему та формулювати правильну педагогічну задачу в різних освітніх та виховних контекстах. Адекватна постановка педагогічної задачі дозволяє вчителю визначити шляхи вирішення педагогічної проблеми, дібрати арсенал педагогічних засобів та скоординувати пізнавальні зусилля учнів у ході її вирішення.

Інтеракційний блок моделі методологічної культури складають вербальні (мовні, мовленнєві, психофізіологічні) та невербальні (емоційні, екстралінгвістичні, паралінгвістичні) засоби здійснення освітньої практики.

До рефлексійного блоку відносимо спрямованість педагога на рефлексію власних дій у педагогічній практиці та здатність до постійного рефлексійного аналізу перебігу освітнього процесу в усіх аспектах (навчальному, виховному, організаційному, проектному).

З метою моніторингу ставлення майбутніх учителів до ролі методологічної культури у ході професійно-педагогічної підготовки було розроблено тест-карту, яка містила перелік компонентів моделі методологічної культури – когнітивний, дослідницький, інтеракційний, рефлексійний. До моніторингу було залучено здобувачів освіти першого освітнього рівня «бакалавр» Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (спеціальність 014 Середня освіта (Хореографія); кількість респондентів – 90 осіб).

Майбутнім учителям хореографії було запропоновано висловити своє ставлення до компонентів методологічної культури шляхом ранжування значущості за шкалою від 1 до 10 балів.

Після проведення діагностування отримано такий результат:

- дослідницький компонент поставили на перше місце за значущістю 56,75% респондентів;
- когнітивний компонент – 48,94% здобувачів освіти;
- рефлексійний компонент обрали найбільш значущим 32,67% студентів;
- інтеракційний компонент методологічної культури назвали значущим лише 18,32% респондентів.

Аналіз моніторингових процедур довів, що здебільшого здобувачі освіти сприймають методологічну культуру як суто «теоретичний» конструкт, що вирізняється складними способами реалізації у ході педагогічної діяльності. Крім того, студенти відмічали утруднення у розумінні механізмів педагогічної методології у різних освітніх контекстах.

Проаналізувавши відповіді майбутніх учителів у

ході діагностики та з урахуванням результатів аналізу наукового фонду визначимо передумови формування методологічної культури майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету.

На нашу думку, формування методологічної культури майбутніх педагогів можна забезпечити за таких передумов: залучення майбутніх учителів до самостійної розробки методичного репертуару сучасного вчителя (методичні рекомендації, складання робочих (навчальних) програм, фрагментів уроків, планів аналізу освітніх продуктів); збагачення форм методичної роботи та насичення всіх видів методичної роботи в школі інноваційними засобами (майстер-класи, створення проектних команд, організація психолого-педагогічних рад та консиліумів, творчих проектних груп, робота педагогічних майстерень, організація роботи школи вчителя-початківця); увиразнення корпоративного контексту професійної діяльності педагогів (формування навичок реалізації корпоративної та комунікативної культури, тимбілдінг, створення

кодексу корпоративної етики, школи дотримання академічної доброчесності).

**Висновки.** Введення поняття «методологічна культура» до сучасного науково-педагогічного дискурсу, як окремої категорії в структурі особистісного та професійного профілів сучасного педагога, сьогодні є не лише доцільним, але й своєчасним відповідно освітніх реалій українського суспільства. Володіння методологічною культурою передбачає переорієнтацію світоглядного ставлення вчителя до інноваційного перетворення педагогічної теорії та технології. Саме методологічна культура, як комплексне інтегративне цілісне утворення, а не набір методологічних навичок, дозволяє трансформувати методологічний досвід у механізм збагачення професійної площини педагогічної діяльності вчителя. Методологічна культура сучасного вчителя є основою формування наукового світогляду фахівця та його становлення як професіонала.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Краевский В. В. *Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей*. Чебоксары: Издательство Чувашского университета, 2001. 244 с.
2. Лаврентьева О. О. Методологічна культура вчителя: у пошуках концептів професійної діяльності // *Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі*: монографія. Дніпропетровськ: Акцент, 2014. С. 170-185.
3. Семиченко В. А. Методологічна культура викладача вищої школи як умова формування його професіоналізму // *Науковий вісник Миколаївського державного університету*, 2010. Вип. 12. С. 154–160.

#### REFERENCES

1. Kraevsky, V.V. *Methodology of pedagogy: a guide for pedagogues-researchers*. Cheboksary: Publishing House of the Chuvash University, 2001. 244 p.
2. Lavrent'ev, O.O. *Methodological culture of a teacher: in search of concepts of professional activity // Theory and practice of professional development of personality in the socio-cultural space*. Dnepropetrovsk: Accent? 2014. P. 170-185.
3. Semichenko, V.A. *Methodological culture of a high school teacher as a condition for the formation of his professionalism // Scientific Bulletin of Mykolayiv State University*. 2010. Is. 12, P. 154–160.

#### Prerequisites for the formation of the methodological culture of future teachers in the educational environment of higher pedagogical education

Yu Haiyu

**Abstract.** The article is devoted to the coverage of specific features of the category "methodological culture" and to determine the prerequisites for its formation in future teachers in the educational environment of higher pedagogical education. It is proved that the methodological culture of the teacher reflects the understanding of the axiological function of professional activity, provide a critical attitude to pedagogical phenomena, guidelines for the transformation of the educational process in accordance with modern innovation processes in education, reflection on the prerequisites, procedures and results of their own professional trajectory of self-development. Based on the analysis of scientific sources, it is determined that the psychological and pedagogical prerequisites for the formation of methodological culture of future teachers can be involvement of future teachers in independent development of methodical repertoire of the modern teacher (methodical recommendations, drawing up of working (educational) programs, fragments of lessons, plans of the analysis of educational products); enrichment of forms of methodical work and saturation of all types of methodical work at school with innovative means (master classes, creation of project teams, organization of psychological and pedagogical councils and consultations, creative project groups, work of pedagogical workshops, organization of work of a school of a beginning teacher); expression of the corporate context of professional activity of teachers (formation of skills of realization of corporate and communicative culture, team building, creation of the code of corporate ethics, schools of observance of academic integrity).

**Keywords:** *methodology, methodological culture, future teachers, formation, educational environment of the institution of higher pedagogical education.*

## Профессиональное развитие современных руководителей общеобразовательных учреждений Украины в условиях глобализации

И. Я. Жорова, Я. А. Вишневецкая\*

Коммунальное высшее учебное заведение «Херсонская академия непрерывного образования» Херсонского областного совета, г.Херсон, Украина

\*Corresponding author. E-mail: vishnyana140320@gmail.com

Paper received 05.11.21; Accepted for publication 19.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-11>

**Аннотация.** В статье проанализированы глобальные тенденции развития образования в Украине. Установлено, что обеспечение качественного обучения населения в учебных заведениях напрямую зависит от руководителя этого заведения. Это, в свою очередь, выдвигает расширенные требования к уровню его подготовки. Сформулировано видение авторами профессионального развития директора школы в системе современного последипломного образования.

**Ключевые слова:** глобализация, глобализационные процессы, профессиональное развитие руководителя школы, руководитель учреждения общего среднего образования.

**Введение.** Современные украинские евроинтеграционные стремления, усиленные глобализационными процессами, привели к глубокому реформированию образовательной отрасли. Одним из основных направлений развития системы общего среднего образования стала автономия учебных учреждений и демократизация системы управления ними. Указанное неизбежно детерминирует вопрос повышения уровня управленческого профессионализма руководителей общеобразовательных учреждений.

Актуализация проблемы развития профессионализма руководящих педагогических кадров обусловлена необходимостью подготовки согласно Концепции «Новой украинской школы» руководителей нового формата, способных принимать стратегические управленческие решения, инициативно и творчески подходить к выполнению управленческих функций, обеспечивать развитие педагогического коллектива и самосовершенствования [6].

В своем диссертационном исследовании В. Мельник отмечает, что управление учебными заведениями требует четкого осознания руководителями необходимости непрерывного профессионального роста, повышения управленческой квалификации и эффективного овладения ведущими и инновационными знаниями по педагогической науке, а также психологии, философии, культурологии, социологии, права, финансов, менеджмента и других наук, а также практического освоения новых форм и методов управленческой деятельности. Всё это требует, в свою очередь, непрерывного развития их профессиональной компетентности [4].

**Краткий обзор публикаций по теме** Проведенный анализ научно-педагогической литературы свидетельствует о том, что учеными уже рассматривались вопросы влияния цивилизационных сдвигов на содержание развития образования. Среди них можно выделить таких украинских ученых, как А. Гришнова, И. Каленюк, О. Куклин, В. Куценко, В. Новиков, Л. Парашенко, Н. Холявко, Л. Цымбал, Л. Яременко. Над вопросами повышения квалификации руководящих и педагогических кадров работали ученые: Е. Березняк, В. Бондарь, В. Гринева, Л. Даниленко, Г. Ельникова, Н. Жук, И. Зязюн, А. Никитин, Н. Коломинский, Л. Карамушка, А. Кудрявцева,

В. Маслов, Т. Сорочан, А. Серняк, Д. Швеи и другие.

Заинтересованность науки проблемами профессионального развития руководящих педагогических кадров в условиях глобализации, по нашему мнению, обусловлена потребностями обеспечения учреждений общего среднего образования высоко профессиональными управленцами. Однако для повышения эффективности высшего и последипломного образования управленческих кадров необходимо подробнее определить влияние процессов глобализации, которые, в частности, влияют на профессиональное развитие руководителей общеобразовательных учреждений.

**Цель статьи** заключается в анализе особенностей профессионального развития современного руководителя средней общеобразовательной школы Украины в условиях глобализации.

**Материалы и методы.** В процессе исследования проводился теоретический анализ и синтез научных и литературных источников, мировых исследований по глобальным вопросам преподавания и обучения, национальных нормативно-правовых документов, а также анализировался научно-педагогический опыт по вопросам профессионального развития руководителя общеобразовательного учреждения.

**Результаты и их обсуждение.** Глобальный обмен знаниями, навыками, интеллектуальными и трудовыми ресурсами выдвигает требования к глобализации образовательной сферы, что даст возможность личности овладеть высоким уровнем конкурентоспособных знаний и умений, необходимых для решения задач в различных профессиональных сферах.

Как обозначено в принятой на всемирном форуме по вопросам образования в 2015 году в южнокорейском г. Инчхон «Инчхонская декларация и ЦУР 4 – Образование 2030: Рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития», на сегодня существует необходимость активного глобального и регионального развития непрерывного образования педагогических кадров. Так, в соответствии четвертой целью управления развитием (всего в концепции выделено 17 целей устойчивого развития), к 2030 году предполагается значительно увеличить число высококвалифицированных учителей. Считаем, что данное требование касается не только учителя, но и руководителей школ, так как они

должны находиться в центре любых попыток улучшить качество образования населения. Мониторинг исследований готовности и развития школьных лидеров показал, что руководители школ также в значительной мере определяют качество обучения [3].

«Рамки профессионализма» руководителей школ и учителей, которые определены индикаторами TALIS (Teaching and Learning International Survey – Международное исследование по вопросам преподавания и обучения), акцентируют на том, что эта профессия должна основываться на:

- базе общих и специальных знаний и навыков, стандартах доступа к профессии, развитии конкретных навыков в предварительной подготовке, а также повышении квалификации;

- статусе и репутации профессии, которые зафиксированы в этических стандартах, рабочих правилах (конкурентные структуры, вознаграждения наравне с профессиональными эталонами и возможности для карьерного роста);

- равноправном контроле, опирающемся на профессиональные сообщества, которые предоставляют возможности для сотрудничества и обратной связи с коллегами для укрепления профессиональной практики и коллективной идентичности профессии;

- ответственности, автономии и лидерстве, которыми руководители школ пользуются в своей повседневной работе, для принятия решений и применения экспертных оценок, а также для информирования при разработке политики на всех уровнях системы;

- воспринимаемом престиже и общественной ценности профессии [11].

Таким образом, успешное выполнение руководителем общеобразовательного учебного заведения возложенных на него задач, обязанностей и функций напрямую связано с овладением им знаниями и практическими навыками в различных сферах деятельности (педагогической, экономической, управленческой, информационной, контрольно-ревизионной, коммуникативной и т.п.), а также способностью сочетать при принятии управленческих решений личностные (ключевые) и профессиональные качества.

Безоговорочным является тот факт, что профессионализм руководителя прежде всего связан со способностью успешно выполнять предусмотренные должностью управленческие функции в соответствии с развитыми профессиональными компетентностями, что и определяет необходимость проведения специальной менеджерской подготовки на основе компетентного подхода по формированию управленческих компетентностей руководителя общеобразовательного учебного заведения.

По мнению многих ученых, именно уровень развития компетентностей влияет на готовность и стремление использовать свой потенциал в виде приобретенных знаний, умений, опыта и личностных качеств для эффективной деятельности в определенной области [10], что представляет собой сложную интегральную характеристику личности, способности решать проблемы и задачи, возникающие в реальной жизни, в различных областях деятельности, пользуясь знаниями и опытом в соответствии с приобретенной системой ценностей [9, с. 80].

В круг таких личностных и индивидуальных особенностей, по мнению Г. Чередниченко, входят общие и специальные качества человека, необходимые для осуществления профессиональной деятельности, и заключающиеся в приобретенном на протяжении жизни комплексе знаний, навыков и умений, а также профессионального и жизненного опыта, что определяет его готовность к реализации профессиональной деятельности [5].

Все вышеизложенное указывает на то, что современными глобализационными приоритетами в последипломном педагогическом образовании руководителей учреждений общего среднего образования является предоставление возможности им приобретать новые знания и умение мирового образовательного опыта управления учебными заведениями и ассимилировать приобретенные знания и умения к своей практической профессиональной управленческой деятельности.

Таким образом, процессы глобализации и последипломного педагогического образования руководителей общеобразовательных учебных заведений взаимосвязаны общей целью обучения и воспитания успешного молодого поколения, которые конкурентоспособны на рынке труда и готовы к вызовам настоящего. Для успешной реализации этой цели, в системе последипломного педагогического образования управленческих кадров нужно развивать прежде всего: знания и навыки, включающие как общие, так и специальные управленческие знания, социальную и культурную осведомленность, в том числе и по этическим стандартам профессии, интеллектуальные и творческие возможности выполнения профессиональных задач, обоснованность и автономию принятия решений, лидерство и коммуникативность, адаптивность к изменениям, внедрение инноваций в образовании.

Профессиональное развитие руководителей общеобразовательных учебных учреждений в системе последипломного педагогического образования в условиях глобализационных процессов зависит от компетентного подхода к составлению программ профессиональных курсов и их реализации, фокусе на формировании и совершенствовании знаний, умений и навыков в соответствии с профессиональными компетентностями, необходимыми для осуществления их управленческих функций, определенных в нормативно-правовых актах и Национальных стандартах Украины.

При этом, как говорится в исследовании TALIS проведенном в 2018 году, во многих системах образования выдвигаются значительные требования к руководителям школ, от которых ожидается не только управление школой, но и создание условий по улучшению преподавания и обучения. К таким условиям относятся: стратегическое планирование работой школы, содействие и приобщение учителей к их профессиональному развитию, взаимодействие с учащимися и их родителями по вопросам успеваемости и ориентации учащихся, включение школы в широкую сеть школ местного сообщества [11].

Такие расширенные требования к руководителям общеобразовательных учебных заведений предпола-



гают наличие у них не только педагогического образования, но и специальной менеджерской подготовки. Однако, как свидетельствует межгосударственная информация предоставленная в отчетах ЮНЕСКО по квалификации школьных лидеров специальная подготовка для назначения на должность директора школы требуется лишь в 21 европейском государстве [7]. Вместе с тем, в ряде европейских стран, где такая специальная подготовка для кандидата на должность руководителя школы не является обязательной, также осуществляется работа по подготовке кадрового резерва руководящего состава для школ.

Украина также не входит в число тех европейских государств, где к кандидату на должность руководителя учреждения общего среднего образования выдвигаются квалификационные требования по наличию обязательной специальной менеджерской подготовки.

Однако, украинская система общего среднего образования в современных глобализационных условиях требует от руководителя учебного заведения применения комплекса знаний и умений, связанных с практическим выполнением функций мобильного управления деятельностью педагогического коллектива, стратегического планирования, владении знаниями по принятию управленческих решений, информационно-компьютерным технологиям, экономической грамотности, критического мышления, а также аналитических и коммуникативных способностей.

Управленческая деятельность руководителя общеобразовательного учебного заведения приобретает обновленное содержание в ракурсе принятого в январе 2020 года Верховной Радой Украины нового Закона Украины «Про полное общее среднее образование», в котором определен статус и полномочия руководителей таких учебных учреждений, квалификационные требования и порядок их избрания на должность. Так, согласно данному Закону, руководитель учреждения среднего образования обязан свободно владеть государственным языком, иметь высшее образование не ниже ступени магистра, трехлетний стаж педагогической или научно-педагогической деятельности, организаторские качества, быть победителем конкурсного отбора [2].

Реализуя положения этого Закона в части обновленного подхода к управлению учебным учреждением в соответствии с Оперативным планом Министерства образования и науки Украины (от 06 января 2021 года № 30) Министерство экономики Украины 17 сентября 2021 года утвердило и внесло в государственный реестр профессиональных стандартов «Профессиональный стандарт по профессии «Руководитель (директор) заведения общего среднего образования». Указанный Стандарт определяет перечень общих и профессиональных компетентностей относительно трудовых функций руководителя общеобразовательного учебного заведения и имеет профессионально-личностную ориентацию развития его профессионализма. Это обуславливает приоритетное направление развития последипломного образования руководителей школ – формирование у них необходимых знаний, умений, навыков согласно выделенным профессиональным компетентностям [8].

Несмотря на то, что в Украине к директору школы на законодательном уровне не выдвигаются требования к наличию специального управленческого образования, однако в последние десятилетия в украинском образовании наблюдается тенденция к получению управленцами и работниками резервов специального образования, что свидетельствует о углублении его роли в формировании менеджерских знаний, умений и навыков при подготовке будущих руководителей школ, а также при повышении квалификации существующего кадрового руководящего состава общеобразовательных учреждений.

Согласно данным с сайта «Единой государственной электронной базы по вопросам образования» в 2020 году 30-ю учреждениями высшего образования Украины размещено 150 конкурсных предложений набора студентов на специальность (073) Менеджмент, по образовательным программам подготовки магистра: «Управление учреждением образования», «Управление учебным заведением» [1].

Вместе с этим ведущими высшими учебными заведениями Украины в области последипломного образования педагогических кадров проводится систематическая работа по повышению квалификации руководящих работников школ с использованием широкого спектра форм и методов, передовых информационно-коммуникационных технологий образования и самообразования. Это способствует формированию и углублению у педагогических управленцев новой системы знаний, которые помогут им взаимодействовать с педагогическим коллективом и учащимися с более высокой степенью эффективности.

Глобализация как процесс мировой экономической, политической, культурной и образовательной интеграции, оказывает влияние на систему непрерывного образования. Последипломное педагогическое образование в комплексе с мультикультурным осознанием дает возможность интегрировать в практическую деятельность учебных заведений ведущие положительные идеи и опыт образовательных систем различных обществ. При этом достигается эффективность форм и методов организации учебно-воспитательного процесса в подготовке конкурентоспособной на мировом рынке труда личности.

Рассмотрев глобализационное влияние на систему образования управленцев, сущность компетентного подхода к последипломному образованию можем говорить о том, что уровень профессионального развития руководителя общеобразовательного учреждения зависит от совокупности педагогических и специальных (управленческих) знаний, умений, навыков, жизненного опыта, профессиональных и личностных качеств необходимых для эффективного руководства школой и обеспечению успешного обучения молодежи в условиях глобализации мирового сообщества. В связи с этим, можем очертить ведущие звенья профессионального развития руководителя общеобразовательного учебного заведения в системе последипломного педагогического образования, ориентация на которые будет способствовать обеспечению надлежащего уровня его управленческой квалификации:

-исследование и выделение личностных и профес-

сиональных качеств, профессиональных компетентностей, актуальных для современного руководителя заведения общего среднего образования, для их дальнейшего развития и усовершенствования во время последипломного образования;

-формирование Soft Skills руководителей школ;

-повышение эффективности последипломного педагогического образования руководителей за счет изменений устоявшейся практики повышения их квалификации;

-введение в современном последипломном образовании новых форм и методов познавательной деятельности руководителей общеобразовательных учреждений;

-наполнение содержания последипломного образования профессионально значимой для профессиональной управленческой деятельности руководителя учебного заведения информации.

**Выводы.** В результате проведенного исследования установлено, что в условиях глобальных социально-экономических изменений руководители общеобразовательных учреждений являются ключевыми фигурами в обеспечении качественного образования населения. Поэтому к профессиональной подготовке и развитию профессиональных компетентностей руководителей учреждений общего среднего образования выдвигаются расширенные требования. Несмотря на

то, что в Украине для кандидата на должность директора школы на законодательном уровне не закреплено наличие специального менеджерского образования, указанное компенсируется возможностью углубить свои менеджерские качества в условиях последипломного образования или получить на магистерском уровне высшее образование по управленческой образовательной деятельности. Основная задача профессионального развития руководителей общеобразовательных учреждений возложена на систему последипломного образования. А потому актуализирован вопрос качественного обеспечения учебных заведений подготовленными руководящими педагогическими кадрами способными успешно и эффективно выполнять управленческие функции в условиях глобальных изменений в обществе, решается также средствами их последипломного образования, что является базисом повышения квалификации уже существующих и будущих руководящих педагогических кадров. Созданный на современном этапе развития стандарт по профессии «руководитель заведения общего среднего образования» требует развития и совершенствования профессиональных компетентностей, что отражается в необходимости изменений в подходах к последипломному образованию, внедрения новейших методов и форм учебной деятельности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Єдина державна електронна база з питань освіти [Електронний ресурс] // URL: <https://info.edbo.gov.ua/> (дата звернення: 05.11.2021)
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» 16 січня 2020 року № 463-IX Електронний ресурс. [Електронний ресурс] // URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n540> (дата звернення: 05.11.2021)
3. Инчхонская декларация и ЦУР 4 – Образование 2030: Рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития [Електронний ресурс] // URL: <https://gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656r.pdf> (дата звернення: 05.11.2021)
4. Мельник В. К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: дисертація канд. пед. наук: 13.00.01 / Центральний ін-т післядипломної педагогічної освіти АПН України. - К., 2003.
5. Навчання професійного іншомовного спілкування студентів: монографія / [Г.А.Чердніченко, Л.В.Вікторова, Л.Ю.Шапран, Л.І.Куниця]. – К.: Інкос-Видавництво, 2013. – 464 с.
6. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи (ухвалено рішенням колегії МОН України 27.10.2016) [Електронний ресурс] // URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/> (дата звернення: 05.11.2021)
7. Образование в интересах людей и планеты: построение устойчивого будущего для всех. Всемирный доклад по мониторингу образования 2016г ЮНЕСКО. [Електронний ресурс] // URL: [https://books.google.com.ua/books?id=CWssDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs\\_vpt\\_buy#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ua/books?id=CWssDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_vpt_buy#v=onepage&q&f=false) (дата звернення: 05.11.2021)
8. Професійний стандарт [Електронний ресурс] // URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 05.11.2021)
9. Сидорчук Н. Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів / Н. Г. Сидорчук // Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Спецвипуск. – Вінниця-Київ, 2015. – С. 78 – 81.
10. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования. *Компетентностный подход в современном профессиональном образовании: материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия*/Ю. Г.Татур. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 16 с., с. 6-7
11. OECD Multilingual Summaries TALIS 2018 Results Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. [Електронний ресурс] // URL: [www.oecd-ilibrary.org/sites/1d0bc92a-en/1/2/2/index.html?itemId=/content/publication/1d0bc92a-en&\\_csp\\_=1418ec5a16ddb9919c5bc207486a271c&itemIGO=oecd&itemContentType=book](http://www.oecd-ilibrary.org/sites/1d0bc92a-en/1/2/2/index.html?itemId=/content/publication/1d0bc92a-en&_csp_=1418ec5a16ddb9919c5bc207486a271c&itemIGO=oecd&itemContentType=book) (дата звернення: 05.11.2021)

#### REFERENCES

1. Yedyna derzhavna elektronna baza z pytan osvity [The Unified State Electronic Database in Education]. Retrieved from <https://info.edbo.gov.ua/> (Last accessed date: 05.11.2021) [in Ukrainian].
2. On Complete General Secondary Education. Law of Ukraine dated January 16, 2020, No. 463-IX. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n540> (Last accessed date: 05.11.2021) [in Ukrainian].
3. Inchkhonskaia deklaratsiia i TcUR 4 – Obrazovanie 2030: Ramochnaia programma deistvii po usushchestvleniiu tseli 4 v oblasti ustoichivogo razvitiia [Incheon Declaration and Sustainable Development Goal (SDG) 4 – Education, 2030: A Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4]. Retrieved from

- <https://gcdclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656r.pdf> (Last accessed date: 05.11.2021) [in Russian].
4. Melnyk, V. K. (2003). *Pidvyshchennia upravlinskoï kvalifikatsii kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity* [Improving managerial skills of the head of a secondary school in the system of postgraduate pedagogical education]. (Candidate's thesis). Central Institute of Postgraduate Education of Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv [in Ukrainian].
  5. Cherednichenko, H. A., Viktorova, L. V., Shapran, L. Yu., & Kunytsia, L. I. (2013). *Navchannia profesiinoho inshomovnoho spilkuvannia studentiv* [Teaching professional foreign language communication of students]. Kyiv: Inkos-Vydavnytstvo [in Ukrainian].
  6. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly ukhvaleno rishenniam kolehii MON Ukrainy 27.10.2016 [The New Ukrainian school: The conceptual ambushes of the reform of the middle school praised by the colleagues of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated October 27, 2016]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/> (Last accessed date: 05.11.2021) [in Ukrainian].
  7. Obrazovanie v interesakh liudei i planety: postroenie ustoychivogo budushchego dlia vsekh, Vsemirnyi doklad po monitoringu obrazovaniia 2016 g. IuNESKO [Education for People and the Planet: Building a Sustainable Future for All, UNESCO Global Education Monitoring Report, 2016]. Retrieved from [https://books.google.com.ua/books?id=CWssDwAAQB-AJ&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs\\_vpt\\_buy#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ua/books?id=CWssDwAAQB-AJ&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_vpt_buy#v=onepage&q&f=false) (Last accessed date: 05.11.2021) [in Russian].
  8. Profesiinyi standart [Professional standard]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (Last accessed date: 05.11.2021) [in Ukrainian].
  9. Sydoruk, N. H. (2015). Porivnialnyi analiz poniat «kompetentsiia» ta «kompetentnist» yak skladnykh psykhologohopedahohichnykh fenomeniv [Comparative analysis of the concepts of "competence" and "competency" as complex psychological and pedagogical phenomena]. *Problemy osvity*, 78 – 81 [in Ukrainian].
  10. Tatur, Yu. G. (2004). Kompetentnosnyi podkhod v opisaniï rezultatov i proektirovaniï standartov vysshego profesionalnogo obrazovaniia [Competent approach in describing the results and designing the higher professional education standards], *Kompetentnostnyi podkhod v sovremennom professionalnom obrazovanii*, materialy ko vtoromu zasedaniiu metodologicheskogo seminaru. Avtorskaia versiiia [Competence-based approach in modern professional education, Proceedings of the 2nd session of the methodological seminar. Author's version]. Moskva: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [in Russian].

### Professional development of modern heads of educational institutions of Ukraine in the context of globalization

#### I. Zhorova, Ya. Vyshnevskia

**Abstract.** The article analyzes the global trends in the development of education in Ukraine. It has been established that the provision of high-quality education of the population in educational institutions directly depends on the head of the institution. This trend, in turn, puts forward expanded requirements for the level of his/her training. Authors' vision of the professional development of the headmaster/ headmistress in the system of modern postgraduate education has been formulated.

**Keywords:** globalization, globalization processes, professional development of the head of the school, head of the general secondary education institution.

## Система освіти Радянської Буковини напередодні незалежності України

В. С. Лучко, І. В. Житарюк, В. М. Лучко

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, Україна

Paper received 05.11.21; Accepted for publication 22.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-12>

**Анотація.** У роботі досліджуються питання, що стосуються системи освіти, зокрема математичної, Радянської Буковини напередодні незалежності України. Акцентовано на тому, що наприкінці перебування краю у складі Радянської України у ньому було запроваджено загальне обов'язкове навчання дітей шкільного віку; ліквідовано неписьменність дорослого населення; підвищено рівень якості навчання і підготовки висококваліфікованих фахівців різних галузей народного господарства і науки, зокрема і математики.

**Ключові слова:** незалежність, математика, Радянська Буковина, Україна, система освіти, якість навчання.

**Постановка проблеми.** Регіони України як люди – у кожного своє обличчя, свої неповторні особливості тощо. Їх вирізняє різне, специфічне життя, яке перегукується із долею тих, хто живе й працює у цих регіонах. І здається інколи, що певний регіон України є не лише територіальною одиницею, а цілісним живим організмом, де як у краплі води, відображається розмаїття довкілля. Саме з цих міркувань, ми маємо нагоду розглянути певні особливості системи освіти в одному з регіонів України – Буковині, напередодні отримання Україною незалежності. Адже лише порівнюючи різні етапи існування краю, можна судити про ті рушійні зміни в освітньому середовищі, які відбувалися у ньому.

Феномен історії освіти Буковини та Хотинщини є, певною мірою, унікальним, з огляду на те, що унаочнює процес розвитку і збереження самобутності української національної школи, формування світоглядних засад жителів краю у різні історичні етапи, зокрема й перебування у складі УРСР.

Багато що змінилося в житті краю, а особливо в системі освіти, за часів його перебування у складі УРСР, а тому, на нашу думку, актуальним є питання розгляду стану системи освіти Радянської Буковини напередодні отримання Україною незалежності.

На особливу увагу заслуговує аналіз процесів, які відбулися у Чернівецькій області напередодні незалежності України, зокрема тих, що стосуються принципів системної професійної підготовки науково-педагогічних фахівців у сфері математики, формування української математичної школи тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Зауважимо, що у роки комуністичної ідеології переважна більшість інформації про розвиток української освіти, особливо її здобутки та діяльність відомих громадських і освітніх діячів Буковини та Північної Бессарабії, була забороненою, а доступ до неї – закритим. Незважаючи на цензуру з боку влади, в 50-80-ті роки ХХ ст. науковці університету публікували дослідження про історію розвитку і соціально-економічні проблеми краю, освітні процеси тощо, де вперше було введено в обіг нові матеріали й архівні джерела.

Вітчизняні науковці В.М. Ботушанський, О.В. Добрянський, І.В. Зибачинський, Р.П. Ростікус, Ю.І. Макар, О.М. Масан, Л.П. Михайлина, Д.І. Пенішкевич, Д.М. Щербина та ін. досліджували й історію розвитку освітніх процесів Буковини і Хотинщини, а І.В. Житарюк – розвиток математичної освіти і науки [3].

Проте, незважаючи на означений формат наукових досліджень, не простежується системний підхід щодо

детального вивчення системи освіти в краї напередодні незалежності України та її аналізу з позицій сучасності.

**Метою статті** є обґрунтування особливостей системи освіти Чернівецької області напередодні незалежності України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** За радянської доби систему освіти і науки та культури вважали важливим знаряддям духовного впливу на населення Чернівецької області, особливо на підрастаюче покоління, з метою прищеплення комуністичної ідеології і тим самим виховання покірних громадян в майбутньому, лояльних до радянської влади. А тому при входженні краю до складу УРСР всі заклади освіти було переведено на українську мову викладання, а в місцях компактного проживання румунів (молдованів) дозволено використання румунської (молдавської) мови у відповідних закладах. Варто зауважити, що напередодні незалежності України в краї існували школи з російською мовою викладання (їх було значно більше при входженні краю до складу УРСР, оскільки зі східних регіонів України в школи області було відряджено 1009 вчителів, більшість з яких була російськомовною), а також в закладах вищої освіти окремі викладачі проводили заняття на російській мові. Зазначимо, що 1940/1941 навчального року у м. Чернівці було всього 36 шкіл – з них одна неповна середня школа для дітей з вадами слуху, одна – для сліпих, одна – для розумово відсталих, 13 середніх, 10 початкових і одна юнацька спортивна школа [4].

Реалізація загального обов'язкового навчання супроводжувалася розвитком шкільної мережі в області та кількості учнів у ній. Проте, за укрупнення шкіл, відбулося їх скорочення (див. табл. 1 в якій відображено статистичні дані щодо кількості шкіл, учителів та учнів в краї при входженні до складу УРСР і напередодні незалежності України). При цьому було допущено певні помилки, в результаті чого в багатьох селах області закривали початкові школи, зокрема, у 1990 р. 89 населених пунктів краю залишилися без освітніх закладів.

У зв'язку зі зниженням народжуваності, урбанізацією, а також переходом частини учнів на навчання у професійно-технічні училища, у багатьох сільських школах кількість учнів різко скорочувалася, а наповненість класів ставала мінімальною.

Варто зазначити, що наприкінці 80-х років ХХ ст. стали сприятливими умови для розвитку національних шкіл, зокрема розроблено програму для зміни їх мовної мережі, що особливо було актуальним для

чернівецьких шкіл. Крім того, у цей період простежується русифікація освіти, яскравим показником чого є те, що із 38 шкіл м. Чернівці 23 були російськомовними.

**Таблиця 1.** Статистичні дані про навчальні заклади Чернівецької області

Тип школи	Навчальний рік	
	1940/1941	1990/1991
Початкові	371	59
Неповносередні	142 (семирічні)	142 (восьмирічні)
Середні	25	238
Інші	13	14
Робітничої і сільської молоді та дорослих	15	-
<b>Всього</b>	<b>553</b>	<b>453</b>
<b>Всього вчителів (тис.)</b>	<b>3,455</b>	<b>11,576</b>
<b>Всього учнів (тис.)</b>	<b>140,9</b>	<b>143,011</b>

Забезпечення навчального процесу потребувало збільшення кількості вчителів, а тому їх підготовка була одним з головних завдань у галузі народної освіти краю та держави загалом. З наведених в таблиці 2 статистичних даних щодо кількості вчителів та їх освітнього рівня прослідковується відчутне збільшення чисельності вчителів у порівнянні з періодом входження краю до складу УРСР, проте намітилася й тенденція зменшення їх чисельності, що було пов'язано зі зменшенням учнівського контингенту, а також переходом учителів у інші сфери діяльності в зв'язку з економічною кризою в країні та відповідно не високою зарплатою. Водночас відбувалася якісна зміна складу вчителів, тобто збільшувалася їх кількість з вищою освітою (див. табл. 2).

**Таблиця 2.** Статистичні дані про педагогічні кадри Чернівецької області

	Навчальний рік	
	1940/1941	1990/1991
<b>Всього працювало вчителів</b>	<b>3455</b>	<b>11576</b>
З вищою освітою	544	9411
З незакінченою вищою	919	344
З середньою спеціальною та педагогічною освітою	1357	1806
З середньою освітою	487	15
З незакінченою середньою	148	-

Органи народної освіти регулярно організували курси і семінарські заняття для вчителів, до проведення яких залучали викладачів Чернівецького державного університету, співробітники інституту вдосконалення вчителів та кращих учителів області. Зокрема у Чернівецькому державному університеті у зазначений період діяв факультет підвищення кваліфікації викладачів середніх спеціальних навчальних закладів.

Зазначимо, що покращенню рівня математичної освіти учнів сприяли добротні розроблені навчальні плани і програми з математики, які були однаковими для усіх загальноосвітніх навчальних закладів СРСР (див., наприклад, [5], на математику відводилося в середньому 6 год. на тиждень), позакласна робота з математики, вимірювальні роботи на місцевості, збільшення кількості математичних гуртків і централізований підхід щодо їх роботи. Це сприяло успішному навчанню майбутніх студентів ЗВО на спеціальностях, де вивчали математичні дисципліни.

Підготовка відповідних фахівців з природничо-математичного профілю та відкриті галузеві науково-дослідні лабораторії, інститути, були в основному пов'язані з існуючими в регіоні підприємствами військово-промислового комплексу, що в свою чергу потребувало розширення шкільної мережі та значної кількості вчителів, а тому їх підготовка була одним з головних завдань у галузі народної освіти наприкінці 80-х років ХХ ст.

Формування кадрів радянської інтелігенції через систему ЗВО було одним із важливих питань боротьби за соціалістичні перетворення у західних областях України. Завдання подальшого розвитку промисловості, сільського господарства, культури, науки, поставлені Комуністичною партією і Радянським урядом, визначили напрямок розвитку і мету вищої школи – основного джерела забезпечення народного господарства висококваліфікованими радянськими спеціалістами. Проте наміталася тенденція спаду зацікавленості розвитком підприємств військово-промислового комплексу та тенденція роззброєння, що впливало з перебудовних процесів у країні.

Науково-технічний прогрес, потреби народного господарства регіону у кваліфікованих кадрах спонукали до розширення номенклатури спеціальностей, зокрема: економіка і управління виробництвом, біотехнічні й медичні апарати та системи, агрохімія та ґрунтознавство, математичне моделювання тощо. Кількість фахівців із вищою освітою зросла і становила біля 54,5 тис. осіб у 1989 р., а середньою – збільшилася майже в 7 разів і становила 101,7 тис. осіб [1; 2; 7], але водночас зменшувалася їх затребуваність у народному господарстві.

Відповідно збільшувалася кількість студентів у вищих навчальних закладах Чернівецької області, зокрема і вихідців з місцевого населення, що було запорукою підготовки національно свідомої місцевої інтелігенції. Якщо у 1940/1941 н. р. кількість студентів у вищих навчальних закладах області становила понад 605 осіб, то у 1990/1991 н. р. лише у Чернівецькому університеті їх було біля 12000 [6, с. 150; 7].

Для забезпечення навчального процесу Чернівецькому університету необхідні були кваліфіковані науково-педагогічні кадри. Професорсько-викладацький склад поповнювався як за рахунок інших науково-навчальних закладів країни, так і підготовкою їх шляхом навчання в аспірантурі університету. Якщо в 1940/1941 н. р. науково-педагогічну роботу виконувало 59 працівників, з яких 16 – доцентів, кандидатів наук, то в 1990/1991 н. р. понад 600 науково-педагогічних і 450 наукових працівників, з яких 60 – докторів і майже 400 – кандидатів наук. Варто зазначити, що третина з них були уродженці Чернівецької області, близько чверті – вихідці із західних областей України, ще одна третина – з інших областей України, решта з поза меж області [7, с. 21].

Напередодні часів незалежності України відбулися й помітні зміни в матеріально-технічному оснащенні процесу навчання, зокрема відкрито лінгафонні кабінети, поширювалося використання електронно-обчислювальних машин як у навчальному процесі, так і в наукових дослідженнях тощо. Водночас на етапі перебудови системи вищої освіти зусилля науково-педагогічних працівників спрямовували на по-

дальшу розробку й теоретичне обґрунтування концепції оновлення й розвитку вищої професійної освіти, посилення фундаментальної підготовки випускників університету, на врахування регіонально-галузевих вимог, гуманітаризацію освіти й демократизацію педагогічного процесу, підвищення якості професійної підготовки фахівців.

Виробнича практика ставала важливою при підготовці майбутніх фахівців. Базовими підприємствами й установами були провідні галузеві науково-дослідні заклади, експериментальні лабораторії, конструкторські бюро виробничих об'єднань, а також кращі загальноосвітні й спеціальні середні школи.

У цей час Чернівецький університет став одним з провідних осередків науки і підготовки кадрів для різних сфер господарства й культури західного регіону та України.

У зв'язку з розвитком кібернетики, військово-промислового комплексу, появою комп'ютерної техніки виник попит на нові спеціальності, пов'язані з використанням електронно-обчислювальної техніки, набула актуальності потреба у базах практики, якими стали науково-обчислювальна лабораторія та Черні-

вецький філіал Київського інституту автоматики, де студенти математичного факультету проходили практику, їх фахового зростання та працевлаштування випускників. Назрівала потреба у створенні комп'ютерних класів.

Тематика наукових досліджень на математичному факультеті зазначеного періоду залежала, насамперед, від керівників структурних підрозділів і переважно стосувалася теорії диференціальних рівнянь і теорії функцій. Наприкінці 80-х років ХХ ст. зросла кількість науково-педагогічних кадрів пенсійного та передпенсійного віку, що свідчило про помітне «старіння» науково-викладацького колективу факультету. Крім того, для розвитку фундаментальних досліджень виділявся вкрай малий обсяг фінансування.

**Висновки.** Освітня і наукова діяльність не може відбуватися ізольовано від соціально-політичних процесів України, а відношення науки й економіки, науки і влади завжди були і є проблематичними. Наука і освіта потребують значних інвестицій і не завжди стовідсотково прибуткових, ба більше, вплив їх на суспільне життя є суперечливий, а тому важлива ще й гуманістична оцінка можливостей науки і освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Буковина: історичний нарис / [За ред. С.С. Костишина] В.М. Ботушанський (відп. ред.), О.В. Добржанський, Ю.І. Макар, О.М. Масан, Л.П. Михайлина. Чернівці: Зелена Буковина, 1998. 416 с.
2. Державний архів Чернівецької області (ДАЧО). Ф. Р-3: Чернівецький облвиконком, загальний відділ, 1989-1992 рр. Оп. 4. Т. 8. Спр. 2949: Документи про роботу органів статистики (інформації, довідки, 23 січня – 11 серпня 1989 р.). 100 арк.
3. Житарюк І.В. Розвиток математичної освіти і науки Буковини та Північної Бессарабії (середина ХІХ – поч. ХХІ ст.): Дисертація на здобуття наукового ступеня д-ра іст. н.; спец. 09.00.12 – українознавство. Київ, 2010. 577 с.
4. Партийний архів Чернівецького обкому компартії України. Ф. 1: Чернівецький обком компартії України. Оп. 12. С. 12:

- Звіт обласного відділу народної освіти про роботу шкіл за перше півріччя 1940/1941 навчального року. 18 арк.
5. Програми середньої загальноосвітньої школи: Математика 5-11 класи / Відповідальний за випуск Г.М. Литвиненко. Київ: Радянська школа, 1991. 97 с.
6. Ростікус Р.П. Розвиток і зміцнення вищої школи в західних областях України в післявоєнний період. Чернівці: Вид-во ЧДУ, 1957. 218 с.
7. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Імена славних сучасників / Редкол.: С.В. Мельничук (голова), В.М. Ботушанський та ін. Київ: Світ успіху, 2005. 287 с.
8. Щербина Д.Н. Развитие народного образования на Буковине. Черновцы, 1961. 283 с.

#### REFERENCES

1. Bukovina: historical sketch / [ed. by S. S. Kostyshin, V.M. Botoshansky (resp. ed.), A. V. Dobzhansky, Y. I. Makarov, A. M. Masan, L. P. Mikhaylin. Chernivtsi: Green Bukovina, 1998. 416 p.
2. State Archives of Chernivtsi region. Ф. Р-3: Chernivtsi Regional Executive Committee, General Department, 1989-1992. Op. 4. T. 8. Spr. 2949: Documents on the work of statistical bodies (information, references, January 23 - August 11, 1989). 100 s.
3. Zhytaryk I.V. Development of mathematical education and science of Bukovina and Northern Bessarabia (mid XIX - early XXI centuries): Thesis for obtaining the degree of Doctor of Historical Sciences; specialty 09.00.12 - Ukrainian studies (historical sciences). Kyiv, 2010. 577 p.
4. Party archive of the Chernovtsy Regional Committee of the Communist Party of Ukraine. F. 1: Chernivtsi Regional

- Committee of the Communist Party of Ukraine. Op. 12. C. 12: Report of the regional department of public education on the work of schools for the first half of the 1940/1941 academic year. 18 s.
5. Programs of secondary school: Mathematics 5-11 classes / Responsible for the issue of GM Litvinenko. Kyiv: Soviet school, 1991. 97.
6. Rostiscus R.P. Development and strengthening of higher education in the western regions of Ukraine in the postwar period. Chernivtsi: the view of the ChSU, 1957. 218 p.
7. Chernivtsi National University named after Yuri Fedkovich. The names of glorious contemporaries / Redcock.: S.V.Melnichuk (head), V.M. Botushansky and others. Kyiv: The World of Success, 2005. 287 p.
8. Sherbyna D.N. Development of National Education in Bukovina. Chernivtsi, 1961. 283 p.

#### The education system of Soviet Bukovina on the eve of Ukraine's independence

V. S. Luchko, I. V. Zhitaryuk, V. N. Luchko

**Abstract.** The paper examines issues related to the education system, in particular mathematics, Soviet Bukovina on the eve of Ukraine's independence. It is emphasized that at the end of the region's stay in Soviet Ukraine, general compulsory education for school-age children was introduced; the illiteracy of the adult population has been eliminated; the level of quality of education and training of highly qualified specialists in various branches of the national economy and science, including mathematics, has been increased.

**Keywords:** independence, mathematics, Soviet Bukovyna, Ukraine, education system, quality of education.

## PSYCHOLOGY

### Гендерні відмінності в прояві агресивності у підлітків

Т. М. Архипова

Кафедра практичної та клінічної психології, Одеський національний університет імені І.І.Мечникова  
Corresponding author. E-mail: tanyusha.arhipova@gmail.com

Paper received 03.11.21; Accepted for publication 18.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-13>

**Анотація.** У статті наведено результати психологічного дослідження гендерних особливостей агресії старшокласників. Метою дослідження було визначення гендерних особливостей агресивної поведінки підлітків. Вивчення гендерних особливостей підліткової агресивності проводилося в кілька етапів. Організаційно – відібрано необхідні діагностичні методики та сформована вибірка респондентів. Наступний етап - дослідження, третій етап - аналітична робота: проведено порівняльний аналіз з використанням методів математичної обробки статистичних даних, використано t-критерій для середніх - тест Стьюдента і знайдено деякі результати. Аналіз емпіричних даних проводили за допомогою пакету статистичних програм IBM SPSS Statistics.

**Ключові слова:** підлітки, гендерні відмінності, агресія, агресивність, фрустрація, психічне здоров'я.

**Введення.** Феномен агресії завжди привертав увагу суспільства. Тому не випадково перші спроби проаналізувати це явище, зрозуміти його причини були зроблені ще в донауковий період – у галузі релігії. Виникнення на початку ХХ століття двох потужних теоретико-методологічних напрямків - психоаналізу і біхевіоризму - зумовило два основних підходи до проблеми агресії: як вродженої властивості - вчення про "танатос" Фрейда і як реакції на несприятливі зовнішні стимули - концепція «фрустрація - агресія» Д. Долларда і Н. Міллера. Проблема агресивної поведінки особистості вже майже півстоліття є предметом дослідження різних гуманітарних наук, таких як психологія, біологія, соціологія, екологія. Зміни в суспільстві, які викликали соціальні конфлікти, посилення насильства, поставили феномен агресії в центр уваги психології. Той факт, що проблема агресивної поведінки особистості є однією з найактуальніших як у психологічній, так і в інших гуманітарних науках. - соціологія, кримінологія та природничі науки - медицина, біологія, фізіологія та ін., призвело до низки методологічних проблем. Основною з них є наявність різних визначень, теорій, моделей.

**Короткий огляд публікацій на тему** показали, що в даний час недостатньо даних про характер агресії у дітей старшого шкільного віку залежно від статі. У дослідженнях І. Борисової та В. Бірякіної несподіваним висновком, встановленим під час емпіричного дослідження, було виявлення великої кількості хлопців і дівчат з андрогенними ознаками і невеликої кількості юнаків з маскулініними ознаками, вони виявили, що чим вища жіночність, тим нижче фізична агресія і вищий індекс непрямой агресії, дратівливості, образи, провини та ворожості. Особам з чоловічими якостями властиві не образа і почуття провини, а фізична агресія. Негативізм, підозрілість, вербальна агресія та індекс агресивності не мають відношення до статі. На їхню думку, такі зміни пов'язані з трансформацією способу життя в 21 столітті [2]. У дослідженні В. А. Озерової за рахунок кореляційного аналізу виявлено зворотний зв'язок між індексом ІС (гендерна ознака) та показником фізичної агресії, а також зворотний зв'язок між індексом ІС та вербальної агресією та прямий зв'язок між почуттям провини. і індекс ІС [4]. В емпіричній роботі А. Реана та І. Конової, в якій аналізувалися відмінності в агресивності респондентів залежно від їх статі, було виявлено, що дівчата демонструють дещо вищий рівень ворожості (W

= 37,954, p < 0,001), але за фактором готовності до фізичної та вербальної агресії) відмінності статистично достовірні (W = 28,793, p < 0,001) і вищі показники виявлені у хлопчиків. Рівень підозрілості у дівчат також вищий, ніж у хлопців [5]. У дослідженні Л.В.Вашиненка, Є. В.Сфімова та Д. М. Івашиненко виявили, що для хлопчиків більше характерна фізична агресія, а для дівчат непряма - роздратування і образа. Агресивна поведінка у підлітків має поліморфізм і різне прогностичне значення [3]. У роботі М. В. Третьякова, за даними дослідження, майже 50% дівчат виявляють дратівливість, 35% - негативізм і вербальну агресію, 20% - підозрілість і відсутність фізичної агресії, тоді як хлопчики лише в 10-15% випадків використовують фізичну агресію, вербальну агресію, дратівливість і негативізм [6]. Протилежні показники бачимо в роботі Арзуманян О.В., де встановлено, що 70% учнів підліткової групи за тестом А. Басс-А. Подарунки та тестова «анкета Л. Г. Почебут» мають високий рівень агресивної реакції, часто вони не контролюють свою агресію. Вони схильні до фізичної агресії, підозрілості, вербальної агресії. Лише 10% респондентів виявили низький рівень агресії [1]. У роботі Л. В. Зубової та А. А. Кірієнко порівняльний аналіз вираженості різних форм агресії серед юнаків і дівчат показав, що більшість хлопчиків мають високі показники за шкалами «фізична агресія» та «підозрілість», а у дівчат більш виражені оцінки «Образ» та «негативізм», «вербальна агресія», «вина» [7]. Тому подальше вивчення агресивної поведінки є необхідним і дозволить розширити коло характеристик життя та психічного здоров'я підлітка.

**Мета.** Дослідження гендерних особливостей агресивної поведінки старших школярів.

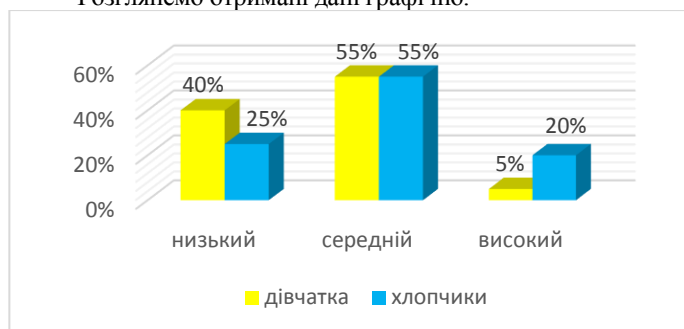
**Матеріали та методи.** Ми використовували такі методи: методику самооцінки психічних станів Г. Айзенка, методику вивчення агресії А. Басса-А. Тест на агресію - анкета Л. Г. Почебут. Перед дослідженням дітей було опитано, пояснили принципи опитування, терміни та поняття, які в ньому використовуються: агресія, агресивність, фрустрація, ригідність і тривожність.

**Результати та обговорення.** Загальна вибірка дослідження складала 80 осіб: 40 дівчат і 40 хлопчиків. До участі в дослідженні взято групу підлітків 10-11 класів. Дослідження проводилося на базі Подільської ЗОШ №9. За даними анкети Айзенка ми маємо такі результати: у групі дівчат майже всі показники тривожності знахо-

дяться в межах норми і лише у 4 дівчат показники трижовності в допустимих межах. У двох дівчат дещо завищені показники фрустрації та ригідності. Ще у двох всі характеристики в межах норми і завищено лише індекс агресії. У чотирьох дівчат також було виявлено завищений індекс ригідності. ще двоє мають завищений рівень розчарування; вісім випробовуваних мали завищені показники агресії, а чотири – ригідності.

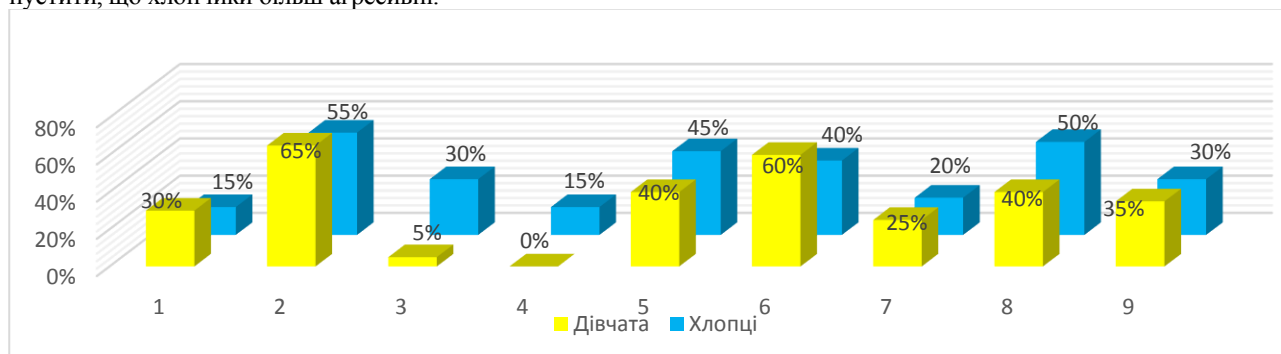
Ми маємо такі результати: 40% дівчат і 25% хлопців мають низький рівень агресії; 55% дівчат і хлопців мають середній рівень агресивності; і лише 5% дівчат і 20% хлопців мали високий показник.

Розглянемо отримані дані графічно.



Діаграма 1. Результати опитувальника Айзенка

Середні значення індексу агресивності дівчат - 8; для хлопчиків - 10,95. Критичне значення t-критерію Стюдента дорівнює 1,99. F-число ступенів свободи  $80-2 = 78$ , розрахунки t-критерій Студета = 2,06 при рівні значущості  $p = 0,05$  ( $2,06 > 1,99$ ). У цьому випадку дослідження показало суттєві відмінності: тож можна припустити, що хлопчики більш агресивні.



Діаграма 2. Результати методики А. Басса-А. Дарки респондентів на різні форми і ступені агресивної поведінки в процентному співвідношенні.

Примітка: за шкалою фізична агресія: 1 - низький рівень, 2 - середній рівень, 3 - високий; за шкалою вербальна агресія: 4 - низький рівень, 5 - середній, 6 - високий; за шкалою непряма агресія: 7 - низький рівень, 8 - середній, 9 - високий рівень.

Третє дослідження проведено за методом тестування Почебут Л.Г. Порівнявши середні значення індексу агресивності, отримані цим методом, за допомогою t-критерію Стюдента, отримано такі результати: у дівчат - 16,25; для хлопчиків - 17,75. F-кількість ступенів свободи  $80-2 = 78$ , t-критерій Стюдента = 0,81 при рівні значущості  $p = 0,05$  критичне значення = 1,99 ( $0,81 < 1,99$ ). Ці результати показують відсутність значущих відмінностей у рівнях агресії між хлопчиками і дівчатками, але виявили, що 30% хлопчиків і дівчаток мають низький рівень вербальної агресії; на середньому рівні 40% респондентів; на високому рівні у 30% дівчат і хлопців. Отримані дані свідчать про те, що діти часто використовують у спілкуванні словесні образи. Фізична агресія: низький рівень у 60% дівчат і 25% хлопців; середній рівень 30% дівчат і 35% хлопців; високий рі-

зультати дослідження показників та форм агресії хлопців за методикою Басса-Дарки показали такі результати: низький рівень фізичної агресії виявлено у 30% досліджуваних дівчат і 15% хлопчиків; середній рівень у 65% дівчат і 55% хлопців; високий рівень у 5% дівчат, а в хлопчиків значно більше - у 30%. Вербальна агресія у 40% досліджених дівчат середня і у 60% висока. У хлопчиків вербальна агресія виявлялася на таких рівнях: 15% низький, 45% середній і 40% високий. Показники непрямой агресії: 25% дівчат і 20% хлопчиків на низькому рівні, 40% і 50% на середньому рівні відповідно, на високому рівні непряма агресія у 35% дівчат і 30% хлопчиків. Індекс агресивності на високому рівні виявлений у 2 хлопчиків (5% від усієї досліджуваної групи), ще у двох цей показник знаходиться на межі норми. Решта респондентів (і хлопці, і дівчата) мають середні показники агресії.

У досліджуваній групі старшокласників показники ворожості більш виражені, ніж агресії. При цьому у хлопчиків більш виражена фізична агресія, а у дівчат вербальна. З точки зору фізичної агресії.  $t=1,98$  відмінності не є статистично значущими  $p = 0,05$ ; число ступенів свободи  $F=78$ , критичне значення t-критерію=1,99 при рівні значущості  $=0,05$ , але є підстави вважати, що фізична агресія більш виражена у хлопчиків, ніж у дівчат.

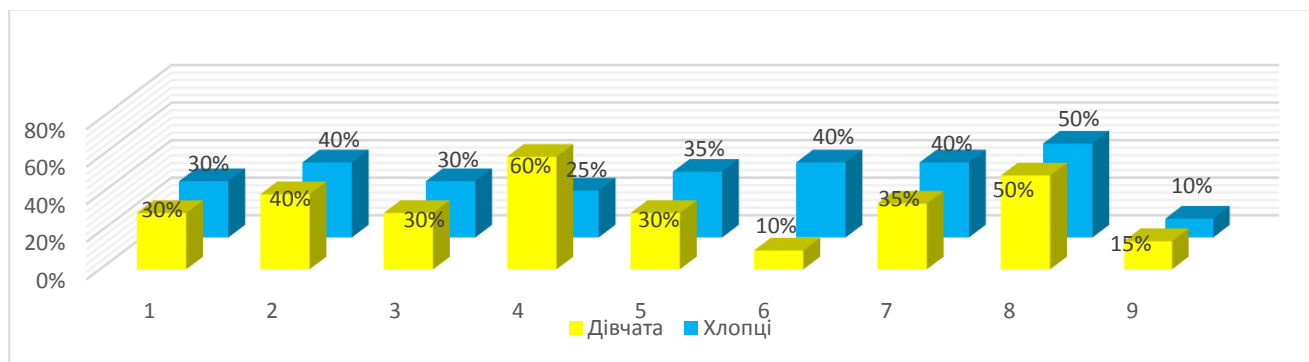
Показники вербальної агресії.  $t = 0,89$  відмінності статистично не значущі, число ступенів свободи  $F = 78$  критичне значення t-критерію = 1,99 при рівні значущості = 0,05, але ми маємо підстави вважати, що дівчата більш схильні до вербальної агресії.

Розглянемо отримані дані графічно.

вень - 10% дівчат і 40% хлопців. Ці результати вказують на можливість застосування фізичної сили проти інших людей. Предметна агресія: низький рівень у 35% дівчат і 40% хлопців; середній рівень у 50% усіх респондентів; високий ступінь - у 15% дівчат і 10% хлопчиків. Емоційна агресія: низький рівень у 30% усіх респондентів; середній рівень у 50% дівчат і 60% хлопців; високий рівень у 20% дівчат і 10% хлопців. Високі показники емоційної агресії характеризують цих дітей недружелюбно, вони відчують емоційну відчуженість у спілкуванні з іншими людьми. Аутоагресія: низький рівень у 20% як хлопців, так і дівчат; середній рівень - 35% усіх респондентів; високий рівень - у 45% дітей. У дітей з високим рівнем аутоагресії ослаблені механізми психологічного захисту.

Розглянемо отримані дані графічно.





Діаграма 3. Результати хлопчиків і дівчаток по тесту Л. Г. Почебут на різні типи агресії в процентному співвідношенні.

Примітка 1: за шкалою вербальна агресія: 1 - низький рівень, 2 - середній рівень, 3 - високий; за шкалою фізична агресія: 4 - низький рівень, 5 - середній, 6 - високий; за шкалою предметна агресія: 7 - низький рівень, 8 - середній, 9 - високий рівень.

**Висновки.** Дана стаття є емпіричним дослідженням, яке проводилося з метою вивчення феномену агресії у старшокласників. У нашій роботі для обробки отриманих даних було використано тест Стьюдента, який показує, що за індексом агресивності дівчата та хлопці знаходяться в зоні невизначеності, тобто в критичній зоні, але за таблицями та графіками можна вважати, що у хлопчиків більше переважає фізична агресія, у дівчат

словесна. Досліджувана проблема багатогранна. У нашій роботі відображені лише ті її аспекти, які впливають із поставлених завдань. Важливу роль у приборканні агресивної поведінки відіграє розвиток у дітей психологічних процесів емпатії, співчуття, співпереживання - це все, що лежить в основі вміння розуміти інших людей і сприяє формуванню уяви про їх унікальність і цінність.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Арзуманян О. В. Особенности проявления агрессивности у подростков с различным типом темперамента // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 6.
2. Борисова И. В., Бирякина В. И. Гендерные особенности агрессивности юношей и девушек. Текст научной статьи по специальности «Психологические науки» 2016. 123 с.
3. Иващенко Л. В., Ефимова Е. В., Иващенко Д. М. Специфика проявления агрессивных тенденций в студенческой среде ТулГУ // Вестник новых медицинских технологий. 2016.
4. Озерова В. А. Трансформация агрессивного поведения в современном обществе / А.В. Озерова, А.А. Ларина // Синергия. – 2018. С.36-41.
5. Реан А. А., Коновалов И. А. Проявление агрессивности подростков в зависимости от пола и социально-экономического статуса семьи // Национальный психологический журнал. 2019. С. 23–33.
6. Третякова М. В. Половозрастные особенности акцентуации характера и агрессивного поведения подростков как компоненты безопасности личности. 2019. С.137-148.
7. Зубова Л. В. Индивидуально-личностные особенности агрессивности подростков различных типов направленности личности: монография / Л.В. Зубова, А. А. Кириенко; ФГБОУ ВО «ОГУ», Экспресс-печать. – Оренбург, 2016. 136 с.

#### REFERENCES

1. Arzumanjan O. V. Osobennosti projavlenij agressivnosti u podrostkov s razlichnym tipom temperamenta. Mezhdunarodnyj studencheskij nauchnyj vestnik. № 6. 2018.
2. Borisova I. V., Birjakina V. I. Gendernye osobennosti agressivnosti junoshej i zhenshhin. Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. 2016. T. 114. № 1. S. 192–198.
3. Ivashinenko L. V., Efimova E. V., Ivashinenko D. M. Specifika projavlenija agressivnyj tendencij v studencheskoj srede TulGU. Vestnik novyh medicinskih tehnologij. № 2. 2016. S. 228-232.
4. Ozerova V. A., Larina A. A. Transformacija agressivnogo povedenija v sovremennom obshhestve. Sinergija. – 2018. S.36-41.
5. Rean A. A., Kononov I. A. Projavlenie agressivnosti podrostkov v zavisimosti ot pola i social'no-jekonomicheskogo statusa sem'i. Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal. 2019. S. 23–33.
6. Tret'jakova M. V. Polovozrastnye osobennosti akcentuacii haraktera i agressivnogo povedenija podrostkov kak komponenty bezopasnosti lichnosti. Psihologija i pedagogika. 2019. S.137-148.
7. Zubova L. V. Individual and personal characteristics of aggressiveness of adolescents of various types of personality orientation: monograph / L. V. Zubova, A. A. Kirienko; FSBEI VO "OSU", Express print. - Orenburg, 2016.136 p.

#### Gender differences in the manifestation of aggressiveness in adolescents

T. M. Arkhypova

**Abstract.** The article presents an empirical study of gender differences in the manifestation of aggressiveness in adolescents. The survey was carried out among adolescents in grades 10-11 of Podolsk school No. 9. The sample consisted of 80 people: 40 girls and 40 boys. The age of the respondents is 15-16 years old. The study was carried out using three methods: the method of self-assessment of mental states by G. Eysenck, the method of studying aggression by A. Bass-A. Gift and aggression test L. G. Pochebut. We hypothesized that there might be differences in the aggressive behavior of male and female respondents. Thus, it was found that boys more often use physical aggression, and girls more often use verbal aggression. A statistically significant inverse relationship was found between the level of physical and objective aggression in the group of boys of senior school age. As a result of the analysis of the relationship between verbal aggression and negativism in the male group, a statistically significant correlation was found. A direct proportional relationship was found between the level of irritability and verbal aggression and between the level of irritability and negativism of male respondents. Between rigidity and aggressiveness and between the level of resentment and aggression, a direct proportional statistically significant relationship was found in the group of adolescent girls. The results of the work can be used as a source. actual expansion in the study of the phenomenon of aggressive behavior. The research materials can be used to train future teachers and psychologists, as well as to write other scientific papers related to this problem. Prospects for further research in this direction are the study of the relationship between aggressive behavior of high school students and factors of mental health.

**Keywords:** adolescents, gender differences, aggression, frustration, mental health.

## Емпіричне дослідження рівнів розвитку особистісного потенціалу вчителів початкових класів

І. А. Гуменюк

Кафедра психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти», м. Київ, Україна  
Corresponding author. E-mail: mk.humenyuk@gmail.com

Paper received 04.11.21; Accepted for publication 18.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-14>

**Анотація.** У статті наведено результати дослідження рівнів особистісного потенціалу вчителів початкових класів. Представлено загальну стратегію дослідження рівнів особистісного потенціалу вчителів початкових класів. Охарактеризовано діагностичні засоби вивчення рівнів досліджуваного феномена та його складових. Здійснено аналіз результатів діагностики, в якій брало участь 176 педагогів. За результатами констатувального етапу експерименту виявлено переважно середній рівень особистісного потенціалу вчителів початкових класів і його складових. Встановлено, що рівень особистісного потенціалу вчителів початкових класів на сучасному етапі потребує розвитку.

**Ключові слова:** потенціал, особистісний потенціал учителя початкових класів, мотиваційно-пізнавальний компонент, емоційно-оцінний компонент, конативний компонент.

**Вступ.** Останнім часом кардинальні зміни у сфері освіти зумовлюють не лише модифікацію змісту, функцій освітньої галузі, але й спонукають до розширення досліджень особистісного потенціалу вчителів початкових класів. Адже педагог є ключовою фігурою освітнього середовища, супроводжує дитину у процесі вибору траєкторії особистісного розвитку. Цікавість до знань в учнів з'являється за умови наявності інтересу до матеріалу у самого вчителя. Проте, не завжди вчителі початкових класів готові до реалізації своїх особистісних ресурсів у професійній діяльності, що обумовлено відсутністю належної уваги до особистісного і професійного становлення педагога в умовах змін. Крім того, доволі часто вчителям бракує здатності до самореалізації, самоактуалізації, що є важливою умовою розкриття особистісних внутрішніх резервів. Тому проблема особистісного потенціалу вчителів початкової школи у сучасних умовах залишається відкритою і потребує розробки нових технологій дослідження.

**Короткий огляд публікацій з теми.** Проблема особистісного потенціалу стала предметом дослідження широкого кола науковців, що сприяло виокремленню різних підходів щодо тлумачення змісту досліджуваного феномена.

У працях учених акмеологічного підходу (А. Деркач [4] та ін.) особистісний потенціал розглядається як накопичувальні ресурси, спрямовані особистістю до реалізації цілей. Науковці діяльнісно-смыслового підходу (А. Москальова [8] та ін.) зосереджують увагу на властивості особистості, яка обумовлює здатність особи виходити за рамки стійких моделей життєдіяльності, зберігаючи стабільність смислових орієнтацій, діяльності. Фахівці гуманістичного підходу (О. Бондарчук [3] та ін.) вважають, що особистісний потенціал – це вроджені можливості людини, які слід застосовувати в умовах природного розвитку під час конструктивної реалізації. Науковці системного підходу (С. Кузьміна [7] та ін.) особистісний потенціал визначають як систему якостей, що складають основу особистісного розвитку, забезпечують відповідний рівень досягнень у діяльності. З позиції дослідників адаптаційного підходу (І. Безмертна [1] та ін.) особистісний потенціал

розглянуто як взаємопов'язані психологічні особливості, які визначають ефективність адаптації, ймовірність збереження здоров'я. У працях дослідників особистісно-орієнтованого підходу (І. Бех [2] та ін.) особистісний потенціал – це сукупність особистісних якостей, що сприяють особистісному зростанню, інтеграції. Представники транскультурального підходу (Н. Пезешкіан [10] та ін.) особистісний потенціал розуміють як мобілізуючі ресурси, які ґрунтуються на досвіді, цінностях, уявленнях і сприяють створенню енергії для пристосування, досягнення цілей.

Аналіз психологічної літератури надав можливість ознайомитися з дослідженнями (А. Костилова [9], А. Москальова [8], Р. Овчарова [9] та ін.), присвяченими проблемі особистісного потенціалу вчителя. Науковці зауважують, що особистісний потенціал вчителя допомагає педагогу у професійній діяльності, ґрунтуючись на гуманістичних смислах, цінностях, зберігати ефективність праці, стабільність смислових орієнтацій під тиском змінних зовнішніх умов. Автори вважають, що особистісний потенціал педагога, перш за все, визначає позитивну особистісну властивість, яка відповідає за ефективну саморегуляцію професійної діяльності [9].

А. Москальова зазначає, що особистісний потенціал учителя – це складне, багатоаспектне новоутворення, яке полягає в активізації внутрішніх ресурсів та зовнішніх умов щодо сприяння розвитку учнів. Завдяки особистісному потенціалу педагог здатний проявляти себе автономним, саморегульованим суб'єктом активності, що здійснює цілеспрямовані зміни у зовнішньому світі, поєднує стійкість до зовнішніх обставин, гнучке реагування на будь-які зміни [8].

До того ж, учені виокремлюють складові особистісного потенціалу вчителя. Так, О. Євтихов визначає компоненти досліджуваного явища: особистісно-професійні якості (самоврядність, наполегливість, самостійність); лідерські здібності (здатність впливати на людей, уміння комунікувати); інтелектуальні якості (високий інтелект, гнучкість розуму); соціально-орієнтовані якості (емпатія, здатність адаптуватися); волев'язні якості (рішучість, впевненість у собі); творчі яко-

сті (схильність до інновацій, оригінальність мислення); емоційна зрілість (стресостійкість, уміння управляти своїми станами) [5]. У дослідженнях А. Москальової особистісний потенціал учителя складається з таких компонентів: когнітивний (здатність до пізнавально-аналітичної діяльності в умовах змін); афективний (спроможність долати стресові стани); поведінковий (вміння ефективно налагоджувати міжособистісні контакти) компоненти [8].

Підтримуючи погляди представників транскультурального підходу (І. Кириллов [6], Н. Пезешкіан [10] та ін.), вважаємо, що особистісний потенціал учителя початкових класів – це інтегральне сполучення мобілізуючих резервів особистості педагога, яке, спираючись на досвід, життєві установки, цінності, смислові орієнтації, сприяє акумуляції енергії для досягнення життєвих цілей, особистісного сенсу, подолання труднощів, реалізації педагогічної діяльності в умовах трансформацій.

До структури особистісного потенціалу вчителя початкових класів нами віднесено такі компоненти: мотиваційно-пізнавальний, емоційно-оцінний, конативний.

Мотиваційно-пізнавальний компонент характеризується як сукупність загальних, спеціальних знань, спрямованих на усвідомлення значущості, потреб у розкритті внутрішніх резервів. Містить компонент такі показники: мотивація до успіху, потреба досягнути мету, загальний світогляд, пізнавально-аналітичні здібності.

Емоційно-оцінний компонент визначає сукупність емоційних станів, ставлень до себе, змінних умов. Компонент складається з таких показників: стресостійкість, самооцінка, ставлення до змін.

Конативний компонент виступає як готовність до застосування мобілізаційних, адаптивних сил в умовах трансформацій. Компонент включає такі показники: здатність до саморозвитку, адаптивність, комунікативність, креативність.

Науковці проблему особистісного потенціалу вчителя початкових класів детально досліджували з позиції теоретичних основ. У пріоритеті залишається питання діагностики рівня особистісного потенціалу вчителя початкових класів на сучасному етапі з метою використання отриманих результатів у процесі розвитку досліджуваного явища.

**Мета:** дослідити рівень розвитку особистісного потенціалу вчителів початкових класів та його складових.

**Матеріали і методи.** Для реалізації мети нами було здійснено емпіричне дослідження, в якому брало участь 176 учителів початкових класів, які працюють у школах міста Кривого Рогу. Експеримент здійснювався впродовж 2020 року.

Дослідження рівня особистісного потенціалу вчителів початкових класів передбачало застосування валідних, надійних діагностичних методик, результати яких дозволяють отримати якісні, кількісні матеріали. Задля вивчення рівнів складових особистісного потенціалу вчителів початкових класів було застосовано такі психодіагностичні методики:

- мотиваційно-пізнавальна складова – методика «Мотивація до успіху», методика «Мотивація азарту», Вісбаденський опитувальник до методу позитивної

психотерапії та сімейної психотерапії (WIPPF), методика визначення загальних розумових здібностей;

- емоційно-оцінна складова – методика визначення стресостійкості і соціальної адаптації Холмса і Раге, методика «Самооцінка особистості», опитувальник «Визначення нервово-психічної напруги» Т.Немчин;

- конативна складова – анкета «Виявлення здібностей педагогів до саморозвитку», багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність», методика виявлення й оцінки комунікативних і організаторських схильностей, тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності».

Статистична обробка результатів діагностики з якісною інтерпретацією і змістовим узагальненням здійснювалася за допомогою методів математико-статистичної обробки даних із застосуванням програми SPSS.

**Результати та їх обговорення.** Аналіз результатів рівня розвитку складових особистісного потенціалу вчителів початкових класів надав можливість визначити високий, середній, низький рівні досліджуваного феномена.

Рівень мотиваційно-пізнавальної складової особистісного потенціалу вчителів початкових класів проаналізовано на основі дослідження рівня показників: мотивація до успіху, потреба досягнути мету, загальний світогляд, пізнавально-аналітичні здібності.

Мотивація до успіху вчителів розвинена таким чином: більшість респондентів належать до групи з середнім (56,8 %) та низьким (29,6 %) рівнями. Лише 13,6 % досліджуваних належать до високого рівня мотивації до успіху.

Недостатній рівень і потреби досягнути мету в учителів, адже 15,9 % опитаних мають високий рівень; 50,5 % респондентів належать до середнього рівня; 33,6 % досліджуваних мають низький рівень розвитку потреби досягнути мету.

Рівень загального світогляду вчителів розвинений таким чином: більшість респондентів належать до групи з середнім рівнем (47,1 %), до низького рівня належать 31,8 % досліджуваних, 21,1 % респондент має високий рівень загального світогляду.

Крім того, було визначено рівень пізнавально-аналітичних здібностей. Більшість учителів мають середній рівень розвитку зазначеного показника (48,8 %), низький рівень мають 27,4 % опитаних, 23,8 % учителів мають високий рівень розвитку пізнавально-аналітичних здібностей.

Результати дослідження рівня мотиваційно-пізнавальної складової показали про недостатню її розвиненість: більшість учителів мають середній (50,8 %), третя частина (30,6 %) – низький рівень розвитку складової, 18,6 % вчителів мають високий рівень мотиваційно-пізнавальної складової особистісного потенціалу (табл.1).

Рівень емоційно-оцінної складової особистісного потенціалу вчителів початкових класів аналізувався на основі вивчення рівня таких показників: стресостійкість, самооцінка, ставлення до змін.

Стресостійкість учителів початкових класів розвинена таким чином: більшість респондентів належать до групи з середнім (53,9 %) та низьким (31,4 %) рівнями; 14,7 % респондентів належать до високого рівня

стресостійкості.

Недостатньо розвинений рівень самооцінки вчителів, оскільки 18,8 % опитаних мають високий рівень, 56,3 % респондентів належать до середнього рівня, 24,9 % досліджуваних мають низький рівень самооцінки.

**Таблиця 1.** Рівні розвитку особистісного потенціалу вчителів початкових класів та його складових (у %)

Особистісний потенціал вчителів початкових класів та його складових	Рівні особистісного потенціалу вчителів початкових класів (кількість досліджуваних, у %)		
	Високий	Середній	Низький
Мотиваційно-пізнавальна складова	18,6	50,8	30,6
Емоційно-оцінна складова	15,5	51,2	33,3
Конативна складова	20,5	54,8	24,7
Особистісний потенціал учителів початкових класів	18,2	52,3	29,5

Як видно із табл. 1, загалом, рівень емоційно-оцінної складової особистісного потенціалу вчителів початкових класів розвинений недостатньо, адже найбільша кількість учителів належать до середнього рівня (51,2 %), з низьким рівнем – 33,3 % опитаних і лише 15,5 % педагогів мають високий рівень розвитку складової.

Рівень конативної складової особистісного потенціалу вчителів початкових класів вивчався на основі дослідження рівня показників: здатність до саморозвитку, адаптивність, комунікативність, креативність.

Здатність до саморозвитку вчителів розвинена таким чином: більшість респондентів належать до групи з середнім (56,3 %) і низьким (32,9 %) рівнями, 10,8 % досліджуваних належать до високого рівня здатності до саморозвитку.

Рівень адаптивності також розвинений недостатньо, адже лише 15,9 % опитаних мають високий рівень, 48,3% респондентів належать до середнього рівня, 35,8 % досліджуваних мають низький рівень адаптивності.

Комунікативність учителів розвинена таким чином: більшість респондентів належать до групи з середнім рівнем (57,9 %), до низького рівня належать 14,3 % досліджуваних, 27,8 % респондентів мають високий рівень комунікативності.

До того ж, було визначено рівень креативності педагогів. Більшість учителів мають середній рівень креативності (56,8 %), низький рівень мають 15,9 % опитаних та 27,3 % учителів мають високий рівень креативності.

Результати дослідження рівня конативної складової показали, що половина респондентів мають середній рівень сформованості (54,8 %), п'ята частина досліджуваних (20,5 %) належать до групи з високим рівнем

Рівень ставлення до змін розвинений таким чином: більшість респондентів віднесено до групи з середнім рівнем (43,2 %), до низького рівня належать 43,7 % досліджуваних, 13,1 % респондентів мають високий рівень ставлення до змін.

складової, майже третя частина педагогів (24,7 %) мають низький рівень (табл. 1).

У табл. 1, зазначено результати загального рівня розвитку особистісного потенціалу вчителів початкових класів, який виявився недостатньо сформованим, оскільки більше половини педагогів увійшли в групу із середнім рівнем (52,3 %), третя частина респондентів належать до групи з низьким рівнем особистісного потенціалу (29,5 %) і лише п'ята частина вчителів (18,2 %) мають високий рівень досліджуваного феномена.

У цілому результати дослідження рівня розвитку особистісного потенціалу вчителів початкових класів на сучасному етапі вказують на те, що наявність у педагогів пізнавально-аналітичних здібностей, загального світогляду, креативності, комунікативності не забезпечують учителям позитивного ставлення до змін, адаптивності, стресостійкості, здатності до саморозвитку, оскільки у досліджуваних слабо розвинена мотивація до успіху, а потреба досягнути мету не є пріоритетною.

**Висновки.** Отже, представлено дослідження надало можливість визначити сутність, структуру особистісного потенціалу вчителів початкових класів, яка складається з мотиваційно-пізнавальної, емоційно-оцінної, конативної складової. Підібрано діагностичні методики вивчення рівня особистісного потенціалу вчителів початкових класів і його складових. За результатами констатувального етапу експерименту виявлено недостатній рівень, переважно середній, розвитку складових досліджуваного явища. Встановлено, що рівень особистісного потенціалу вчителів початкових класів на сучасному етапі потребує розвитку. Тому перспективи дослідження полягають у розробці технології розвитку особистісного потенціалу вчителів початкових класів в умовах трансформацій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Безсмертна І. С., Демид О. А. Особистісний потенціал як чинник адаптації в умовах дослідження сучасного середовища // SWORLD. 2013. № 20 (1). С. 56–58.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с.
3. Бондарчук О. І. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін: гуманістично-ціннісний підхід // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. 2014. Т. 1. Вип. 121. С. 38–43.
4. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология: учебное пособие. СПб.: Питер, 2003. 256 с.
5. Евтихов О. В. Социально-психологическая модель развития лидерского потенциала руководителя // Психопедagogика в правоохранительных органах. 2012. № 4(51). С. 3–6.
6. Кириллов И. Позитивная психотерапия: базовый курс. Москва, 2019. 328 с.
7. Кузьмина С. В., Власихина Н. В. Развитие личностного потенциала студента с позиции компетентностного подхода // Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. 2013. №3 (1). С.26–32.

8. Москальова А. С. Психологічні особливості особистісного потенціалу подолання професійних криз керівниками загальноосвітніх навчальних закладів // Вісник післядипломної освіти. 2016. Вип. 2. С. 61-75.
9. Овчарова Р. В., Костылева А. А. Влияние личностного потенциала педагога на диалог в педагогическом общении.

- Курган: Изд-во Курганского государственного университета, 2012. 128 с.
10. Пезешкиан Н., Пезешкиан Х. Позитивная психотерапия – транскультуральный и междисциплинарный подход // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. 1993. № 4. С. 63-77.

#### REFERENCE

1. Bezsmertna I. S., Demy'd O. A. Osoby'stisny`j potencial yak chy`nny`k adaptaciji v umovax doslidzhennya suchasnogo seredovy`shha [Personal potential as a factor of adaptation in the study of the modern environment] SWORLD. 2013. № 20 (1). S. 56–58.
2. Bex I. D. Vy`xovannya osoby`stosti: u 2 kn. [Education of personality: in 2 books] Ky`yiv: Ly`bid`, 2003. Kn. 1: Osoby`stisno-orientovany`j pidxid: teorety`ko-texnologichni zasady`. 280 s.
3. Bondarchuk O. I. Psy`xologichna pidgotovka kerivny`kiv osvithnix organizacij do diyal`nosti v umovax zmin: gumanisty`chno-cinnisny`j pidxid [Psychological training of heads of educational organizations to work in conditions of change: a humanistic-value approach] Visny`k Chernigivs`kogo nacional`nogo pedagogichnogo universy`tetu. 2014. T. 1. Vy`p. 121. S. 38–43.
4. Derkach A., Zazykin V. Akmeologija: uchebnoe posobie [Acmeology: a tutorial] SPb.: Piter, 2003. 256 s.
5. Evtihov O. V. Social'no-psihologicheskaja model' razvitija liderskogo potenciala rukovoditelja [Socio-psychological model of development of the leader's leadership potential] Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah. 2012. № 4(51). S. 3-6/
6. Kirillov I. Pozitivnaja psihoterapija: bazovyj kurs [Positive psychotherapy: basic course] Moskva, 2019. 328 s.
7. Kuz'mina S. V., Vlasihina N. V. Razvitie lichnostnogo potenciala studenta s pozicii kompetentnostnogo podhoda [Development of the student's personal potential from the perspective of a competence-based approach] Vestnik Nizhegorodskogo gosuniversiteta im. N.I. Lobachevskogo. 2013. №3 (1). S.26-32.
8. Moskal`ova A. S. Psy`xologichni osoby`vosti osoby`stisnogo potencialu podolannya profesijnny`x kry`z kerivny`kamy` zagal`noosvitnix navchal`ny`x zakladiv [psychological features of personal potential for overcoming professional crises by heads of secondary schools] Visny`k pislyady`plomnoyi osvity`. 2016. Vy`p. 2. S. 61-75.
9. Ovcharova R. V., Kostyleva A. A. Vlijanie lichnostnogo potenciala pedagoga na dialog v pedagogicheskom obshhenii [Influence of the teacher's personal potential on the dialogue in pedagogical communication] Kurgan: Izd-vo Kurganskogo gosudarstvennogo universiteta, 2012. 128 s.
10. Pezeshkian N., Pezeshkian H. Pozitivnaja psihoterapija – transkul`tural'nyj i mezhdisciplinarnyj pohod [Positive psychotherapy - a transcultural and interdisciplinary approach] Obozrenie psihiatrii i medicinskoj psihologii im. V. M. Behтерева. 1993. № 4. S. 63-77.

#### An empirical study of the development levels of the personal potential of primary school teachers

##### I. A. Humenyuk

**Abstract.** The article presents the results of a study of the levels of personal potential of primary school teachers. The general strategy of research of the levels of personal potential of primary school teachers is presented. The diagnostic tools for studying the levels of the studied phenomenon and its components are characterized. The analysis of the diagnostic results was carried out, in which 176 teachers participated. Based on the results of the ascertaining stage of the experiment, it was revealed mainly the average level of the personal potential of primary school teachers and its components. It has been established that the level of personal potential of primary school teachers at the present stage needs development.

**Keywords:** *potential, personal potential of a primary school teacher, motivational and cognitive component, emotional and evaluative component, conative component.*

## Empirical study of multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth

Arzy Mambetova

Department of Developmental Psychology, Faculty of Psychology  
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine  
Corresponding author. E-mail: arzy308@gmail.com, ORCID 0000-0001-8586-5078

Paper received 10.11.21; Accepted for publication 24.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-15>

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth. The specifics of the relationship between the formed family values and constituent orientations in this category of representatives of selected ethnic groups are analyzed. The article describes the stages of research of multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth; empirical indicators are determined; the program of research of multicultural identification is substantiated, the author's technique is developed and the author's questionnaire "Scales of multicultural identification" is presented.

**Keywords:** *multicultural identification, cultural modes, ethnocultural psychological features, multicultural components of family values, Ukrainian youth, Crimean Tatar youth.*

**Introduction.** Value orientations are the core of national culture and mentality, so their study provides significant information on the basic features and dynamics of cultural development. Consideration of the role of value orientations in the socio-psychological space of youth is of particular importance for the humanities because it is in adolescence that a person is most sensitive to the latest social trends, so the value orientations of youth are indicators of socio-psychological change. In modern society, the problem of interethnic relations and the peculiarities of the perception of their nation is one of the most pressing. At the same time, a person is in a multicultural environment and faces situations of contradictions or even a dichotomy of choice between the systems of values and beliefs inherent in different cultures. Understanding these phenomena and studying the specifics of their psychological design should reflect one of the main tasks of modern psychological research.

**The purpose of the article** is to study the multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth.

**Materials and methods.** The empirical study was performed in accordance with the standards of the algorithm of scientific psychological research.

The study of multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth can be divided into several stages, each of which corresponded to the specific objectives of the study within this topic.

1) Theoretical analysis. The logic of the empirical study of the components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth is based on a preliminary theoretical analysis of this problem, which is the first stage of the study. Accordingly, the analysis, systematization, generalization of the basic concepts and categories of study, their features and general characteristics, etc. are carried out.

2) Selection of methodological approaches to the organization of empirical research of multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth. In analyzing the concept of multicultural components of family values, the main methodological approaches to the organization of empirical research are identified. The definition of this methodological

orientation served as the main reference point for the creation of the author's methodology for the study of multicultural identification.

3) Design of diagnostic tools. Effective modern psychological methods for the study of multicultural components of family values of youth of different ethnic groups are selected: the questionnaire "Role expectations and harassment in marriage" Volkova A.N. [10]; Schwartz's method (Schwartz's value questionnaire) [12], Parental Attitude Research Instrument - PARI, questionnaire "Development of a holistic personality in modern change" Vlasova O.I., Cherbina V.S. [1; 7], method "Behavior of parents and attitudes of young people to them", method "Family Atom" [2].

The author's methodology and approach to the study of multicultural identification (author's questionnaire "Multicultural Identification Scales") have been developed [13].

4) Sample formation - the age limits of adolescence are determined; the psychological features of this age period are analyzed; groups of youth by ethnicity were singled out. All respondents who participated in the main part of the empirical study were distributed according to social and age characteristics. A total of 220 people were involved (110 Ukrainians, including 55 men and women, and 110 Crimean Tatars, including 55 men and women).

5) Conducting empirical research. The empirical study was conducted during 2019-2020 in two stages. At the first stage, a pilot study was conducted, aimed at analyzing the concepts and statements that form the basis of the created author's diagnostic tools for the study of multicultural identification. The second stage involved the main study - the diagnosis of multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth.

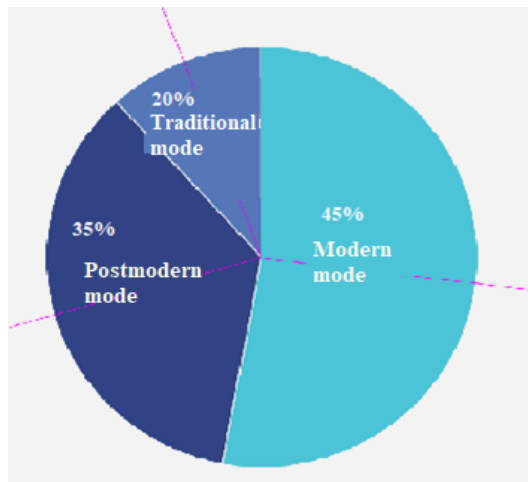
6) Analysis and interpretation of the results of empirical research. At this stage, descriptive statistics procedures were used.

**Results.** In the course of empirical study of multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar ethnic groups, the obtained data were investigated and analyzed and the following aspects were revealed:

o Distribution of the subjects according to their

affiliation to cultural modes.

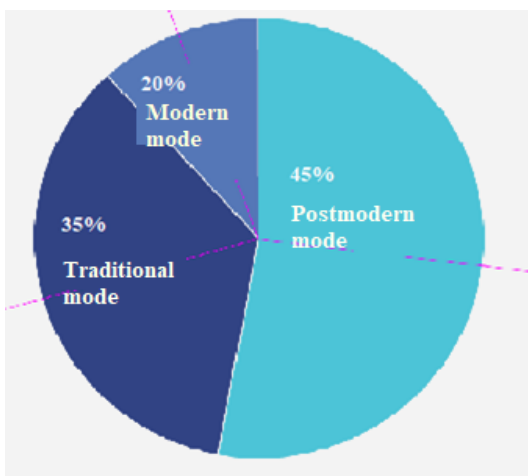
The analysis of the results of the author's questionnaire "Development of a holistic personality in the conditions of modern changes" showed the following distribution of the studied young Ukrainians by cultural systems (Figure 1).



**Figure 1.** Distribution of the studied young Ukrainians according to cultural modes.

The distribution shows that modern (45%) and postmodern (35%) cultural modes predominate among young Ukrainians, which is due to the historical and socio-political peculiarities of the life of ethnic groups (industrialization and collectivization during the Soviet period significantly shook the traditional cultural system and gave grounds for the development of a modern cultural mode, and democratic processes and changes in the post-Soviet period contributed to the emergence and active development of a postmodern cultural mode.

The analysis of the results of the author's questionnaire "Development of a holistic personality in the conditions of modern changes" showed the following distribution of the studied young Crimean Tatars by cultural modes (Figure 2).



**Figure 2.** Distribution of the studied young Crimean Tatars according to cultural modes.

The distribution shows that postmodern (45%) and traditional (35%) cultural modes predominate among young Crimean Tatars, which is due to the historical and socio-political peculiarities of the ethnic life (attempted

genocide and discrimination of the Crimean Tatar people during the Soviet period significantly shook his faith) representatives in the new industrial society and did not take root in the modern cultural mode, on the contrary strengthening the position of the traditional cultural system, which is associated with the preservation of values and traditional principles as a source of existence and life of the people and their representatives; development of postmodern cultural mode, which is associated with the development and expansion of opportunities for the people and their representatives).

o Qualitative characteristics of the value orientations of the studied (family values and values of cultural lifestyles to which they belong);

o Qualitative characteristics of the peculiarities of upbringing and perception of the family by the subjects;

o Qualitative characteristics of multicultural components of family values of the studied.

It was found that the sets of family values for members of the same cultural system, which are representatives of different ethnic groups, are virtually the same. They act as multicultural determinants of family values of young people. Ethnicity is manifested in the ways of embodying these values and establishing family life in accordance with the ideas of each individual ethnic group.

The following determinants will be inherent in the representatives of the traditional cultural structure: traditions, power, independence, self-realization, achievement of results, positive attitude.

The representatives of the modern cultural system will be characterized by the following determinant values: Kindness, Universalism, Independence, Self-realization, Achievement of results, Positive attitude, Positive interest, Autonomy, Intimacy.

The following determinant values will be inherent in the representatives of the postmodern cultural system: Hedonism, Kindness, Stimulation, Security, Achieving results, Positive attitude, Future orientation, Intimacy, Positive interest, Adequate self-esteem.

Peculiarities of interaction in the family sphere of young Crimean Tatars and Ukrainians - representatives of different cultural systems, which are regarded by them as negative, were also revealed.

The work on rethinking these negative perceptions and their positive transformation was continued in the format of author's training and will be described in the following articles.

**Conclusions.** The scientific novelty of the study exists due to the relatively small percentage of elaboration of this issue in modern domestic scientific psychology and scientific psychology of CIS countries and taking into account the relatively high degree of interest in multicultural values in ethnic communities and modern communities of different countries, among representatives of Western psychological schools in Europe and the United States.

Nowadays, the topic of psychological characteristics of representatives of ethnic communities of Ukraine is especially relevant. Therefore, we can assume that the level of novelty and scientific significance of this study is sufficient to determine the feasibility of its further development.

Reliability and reliability of research results will be

provided by methodological substantiation of its initial provisions, use of valid and reliable diagnostic techniques, adequate to the purpose and tasks of research; a combination of quantitative and qualitative analysis of

empirical data; application of methods of mathematical statistics with the involvement of modern data processing programs; representativeness of the sample.

#### REFERENCES

1. Ananova I. V., Vlasova O. I., Hulenko A. S., Danyliuk I. V., Fadieieva K. - M., Shcherbyna V. L. (2015) The types of personal integrity of the modern Ukrainian multicultural society *Socio-economic sciences and challenges of modern technology and planetary communication: International Conference on ICT Management for Global Competitiveness and Economic Growth in Emerging Economies ICTM 2015* : <http://papers.ssrn.com> Retrieved from URL: [http://papers.ssrn.com/sol3/cf\\_dev/AbsByAuth.cfm?per\\_id=2469326](http://papers.ssrn.com/sol3/cf_dev/AbsByAuth.cfm?per_id=2469326).
2. Bulatevich N., Mambetova A. (2018). *Psychological peculiarities of parenthood apprehensions of Ukrainians and Crimean Tartars*. International Journal of Education & Development, 1, 13 – 24.
3. Ryan R., & Deci E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychology*. Vol. 55 (1). P. 68–78.
4. Ryff, C.D., & Keyes, C.L.M. The structure of psychological well-being revisited // *Journal of Personality and Social Psychology*, 1995, 69, 719-727
5. Ryff, C.D., & Singer, B. Human health: new directions for the next millennium // *Psychological Inquiry*, 1998, 9, 69-85.
6. Shykovets S.O., Mambetova A.A. (2018). *Psychological features of the representatives' identity in the regional communities of Ukraine and Poland*. Naukovyi Visnyk Khersonskoho Derzhavnogo Universytetu. Psykhohiia – Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychology, 3, 1, 142 – 148.
7. Vlasova O.I. (2019). *Influence of internet dependency on young people self-actualization*. Socialization & Human Development: International Scientific Journal, 1, 1, 5-12.
8. Boatwain, S., & Lalonde, R. (2000). Social identity and preferred ethnic/racial labels for blacks in Canada. *Journal of Black Psychology*, 26, 216-234.
9. Cameron, J. (2004). A three factor model of social identity. *Self and Identity*.
10. Cameron, J., & Lalonde, R. (2001). SOCIAL identification and gender related ideology in women and men. *British Journal of Social Psychology*, 40, 59-77.
11. Bichler, S., Albert, I., Barros, S. et al. (2020). Exploring Cultural Identity in a Multicultural Context—the Special Case of Luxembourg. *Hu Arenas* 3. 310–330. <https://doi.org/10.1007/s42087-019-00090-w>
12. Berry, J. W. (2017). Theories and models of acculturation. In S. J. Schwartz & J. B. Unger (Eds.), *Oxford library of psychology. The Oxford handbook of acculturation and health* (pp. 15–28). New York: Oxford University Press.
13. Mambetova, A., & Vlasova, I. (2021). Multicultural components of family values of Ukrainian and Crimean Tatar youth: author's questionnaire "Scales of multicultural identification". *Conference proceedings. VII International research & training conference. Public health – social, educational and psychological dimensions. 17 July 2021. Lublin, Poland*.



## Содержание программ дисциплины «Психология» в Императорском Киевском университете Св. Владимира со дня основания до начала XX века

О. А. Мельник

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина  
Corresponding author. E-mail: status1188@gmail.com

Paper received 07.11.21; Accepted for publication 20.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-16>

**Аннотация.** В статье впервые представлены результаты историко-психологической реконструкции относительно полного содержания программ курса психологии в Императорском Киевском университете Св. Владимира со дня основания до начала XX века. Очерчены главные тематические направления в преподавании психологии, выделены ведущие категории психологической науки у авторов курса психологии (О. М. Новицкий, С. С. Гогоцкий, А. Н. Гиляров, Г. И. Челпанов, И. А. Сикорский и В. В. Зеньковский). Показана последовательность решения проблемных вопросов в психологии. Раскрыто понимание предмета психологической науки О. М. Новицким (психология – это наука, изучающая природу человеческой души), С. С. Гогоцким (психология – это наука, которая занимается исследованиями проявлений душевной жизни и ее законов), А. Н. Гиляровым (психология – это учение о душевных переживаниях и состояниях), Г. И. Челпановым (психология – это наука о душевных явлениях и законах душевной жизни), И. А. Сикорским (психология – это наука о душе) и В. В. Зеньковским (психология – это наука о душевных или психических явлениях, в их отношении к физиологическим состояниям организма). Обозначены задачи и методы исследования психологии, даны определения психическим процессам и индивидуальным особенностям человека.

**Ключевые слова:** программа дисциплины «Психология», основные понятия в психологии, предмет и задачи психологии.

**Введение.** Происходящие сегодня стремительные трансформации во всех направлениях жизнедеятельности человека не оставляют без изменений и образовательный процесс в высших учебных заведениях. Особенностью последних лет необходимо признать тенденцию к ежегодному изменению, замена преподаваемых дисциплин в зависимости от их актуальности и спроса, тематик и отведенных часов. Научный прогресс, знаковые открытия и достижения в различных сферах выполняют своего рода роль «стимулов» для содержания образовательного процесса в высших учебных заведениях. Но перечисленные выше факторы не возникли одновременно. Они имеют свою историю развития, которая и привела к их появлению.

Образовательные программы и входящие в них учебные дисциплины в XXI веке безусловно отличаются от программ и дисциплин, которые имели место быть на протяжении XIX – XX веков. Указанный период является периодом активного открытия высших учебных заведений и именно поэтому в статье представлены программы учебной дисциплины «Психология», преподавание которой осуществлялось в университете Св. Владимира со дня основания до начала XX века для того, чтобы показать актуальную проблематику прошлого для сравнения с настоящей.

**Цель статьи:** осуществить и представить результаты историко-психологической реконструкции относительно содержания учебных программ по дисциплине «Психология» в университете Св. Владимира со дня основания до начала XX века.

**Материалы и методы.** Материалом исследования послужили изданные и рукописные материалы преподавателей курса психологии в университете Св. Владимира со дня основания до начала XX века. В ходе исследования были использованы следующие **методы:** общетеоретические (для междисциплинарного анализа и синтеза философских, психологических и историко-психологических источников); историко-генетический (для выяснения идей прошлого с учетом существующего социально-исторического контекста); историко-функциональный (для выяснения генезиса теоретической мысли и прогнозирования возможных путей дальнейшего развития научной

идей); сравнительно-исторический (для анализа наследственности сформулированных идей); биографический (для выявления основных причин и условий формирования научных взглядов ученого); историко-психологической реконструкции (для воспроизведения научных взглядов ученых); источниковедческий (для поиска, обнаружения, отбора источников).

**Результаты и их обсуждение.** Первым преподавателем психологии в Императорском Киевском университете Св. Владимира со дня основания был О. М. Новицкий. Психология, согласно взглядам О. М. Новицкого, является наукой опытной, которая изучает природу человеческой души. Под природой души понимались различные ее свойства, такие как духовность и простота, способности, сознание и воля в различных проявлениях. По своему содержанию психология находится в тесных связях с некоторыми другими науками, а именно – история души, антропология, физиология, логика, эстетика и этика [2].

Преимуществом именно психологический исследований О. М. Новицким можно представить следующим образом: во-первых, возможность внешнего исследования жизни и во-вторых, внутреннее исследование души.

Психологические знания помогают раскрыть природу человека, отмечает Орест Маркович, его внутренний мир. Природу человеческой души можно наблюдать и изучать как в целом, так и со стороны отдельных ее способностей и проявлений. О. М. Новицкий разделяет изучения психологии на две части: I часть – предмет, методы и задачи науки, основные понятия и связь с другими науками и II часть – изучение уникальных проявлений внутренней жизни, изучение психических процессов и потребностей, а также изучение особенностей деятельности.

Программа курса психологии О. М. Новицкого включает следующие основные понятия: *психология* – наука, которая изучает природу человеческой души; *предмет психологии* – свойства, способности и проявления души; *задачи психологии* – 1) определение различий между бытием телесным и духовным, 2) обзор главных сторон человеческой природы, 3) рассмотрение и опровержения материалистического понятия о душе, 4) выяснение местонахождения души в теле, 5) объяснение главных

свойств души, б) определение и разъяснение основных способностей души и их сущностная основа; *методы исследования* - самонаблюдение и наблюдение; *ощущение* – осознание внутреннего, телесного состояния; классификация: 1) зрительные и слуховые, 2) осязательные (ощущение температуры, силы и давления), 3) вкусовые, 4) обонятельные, 5) протяженности, 6) формы, 7) фигуры, 8) движения, 9) пространства, 10) времени; *восприятия* – проявления души, занимающие промежуточное звено между знанием непосредственно предоставленным и опосредованно мнимым; *представление* – 1) естественная необходимость, 2) самостоятельное образование сознания по образцу действительностей, 3) способность к восприятию зависит от силы восприятия, памяти и способности к припоминанию, 4) подразделяются на естественные и искусственные; *память* – частично зависит от работы головного мозга, обеспечивает сохранение и припоминания представлений и понятий, делится на хорошую и плохую; различают память на вещи, слова, места и цифры; *воображение и фантазия* – подчиняется законам правдоподобия и возможности, зависит от развитости творчества, служит посредником между памятью и пониманием; образы воображения опираются на действительность; *рассудок* – способность мыслить и познавать действительность; включает: 1) понятие, 2) понимание, 3) суждение и 4) заключение последствий; устанавливает сходство и находит расхождение между представлениями, предметами, вещами, событиями, взглядами, понятиями, положениями, действиями, а в своей основе подчиняется строгому закону истины; *мышление* – проявление понимания, способность к познанию, устанавливает существенные отношения между предметами, которые подвергаются познанию; *ум* – способность наблюдать и понимать предметы высших убеждений и требований собственного духа; созерцания ума называются идеями; к главным идеям относится идея истины, идея добра, идея как должно быть и идея прекрасного; *чувства* – общий характер чувств: приятные, неприятные, смешанные; делятся на чисто духовные и телесно-духовные; *темперамент* – выражается в образе мышления, чувств и действий; между темпераментом и умственными способностями имеют место различные взаимодействия и отношения; виды: 1) меланхолический, или английский, с длительными и глубокими чувствами, 2) флегматичный, или немецкий, с длительными но поверхностными чувствами, 3) холерический или итальянский с быстрыми и глубокими чувствами, 4) сангвинический или французский с быстрыми и поверхностными чувствами; *характер* – способен меняться и преобразовываться благодаря свободе воли; в нем проявляется понимание добра и зла, нравственных законов; *воля* – деятельностная сторона человеческой души или совокупность ее желательных способностей, находит свое проявление в телесном выражении, естественном расположении, свободе и характере.

Общий план преподавания психологии С. С. Гогоцкого видит следующим образом: 1. Рассмотрение общих понятий психологии, ее источники и материал. 2. Раскрытие методов психологических исследований и способ изложения психологии. 3. Обсуждение места психологии в системе философских наук и в системе наук и знаний вообще. 4. Раскрытие значение психологии в общей системе образования. 5. Рассмотрение исторического развития психологической науки. 6. Ознакомление с главными вопросами, которые решает психология и

особенностями разделения психологии на части.

Программа курса психологии С. С. Гогоцкого включает следующие понятия: *психология* – наука, занимающаяся исследованием проявлений душевной жизни и ее законов; *предмет* – особенности и развитие душевных или психических проявлений; *главные методы* – самонаблюдение, наблюдение и эксперимент; *задачи* – определение условий происхождения и причинная связь душевных проявлений, сосредоточение на их последовательном порядке и смысле по отношению к сознательной теоретической и практической жизни; *психофизиологическая проблема* – душевная жизнь не представляет абсолютную противоположность физическому миру; *главная категория* – сознание (свойство психической жизни, способно к появлению абсолютной идеи или абсолютного духа, самостоятельное начало души); *ощущение* – простой и первоначальный психологический факт; характеристики: имеет качество или содержание, интенсивность или силу и напряжение; органической основой является головной и спинной мозг; не выводится из нервного возбуждения; вызываются внешними и внутренними причинами; виды – зрительные, слуховые, осязательные, вкусовые, обонятельные; *восприятие* – исходное начало для познавательной деятельности; предоставляет целостный образ; виды – зрительные, слуховые, осязательные, вкусовые, обонятельные; *память* – способность сохранять и вспоминать; предметом служит все, что входит в сознание; виды – кратковременная и долговременная, логическая и механическая; требует упражнений; *внимание* – имеет большое значение для развития свободы, бывает пассивным и активным; *воля* – способность управлять собственным поведением, желаниями, хотениями, чувствами, мыслями, движениями; *представление* – копии единиц, которые имели место в прошлом в чувственных перцепциях и их сцеплениях; образование представлений: а) в зависимости от положения в пространстве, б) за последовательностью во времени, в) за сходством, г) за контрастом; этапы образования представлений: I этап – зависимость от чувственных перцепций, зависимость от субъективных причин (настроения, склонностей, предпочтений) и II этап – возникновение произвольных представлений в сознании по категориям, четкое сочетание и разложения представления для образования понятий о вещах; *воображение* – создание новых образов в сознании; особенности: 1) осуществляется сочетание атрибутов, 2) комбинирование, 3) связано с практической деятельностью, 4) зависит от работы мышления, 5) имеет значение в научной деятельности и б) является активным процессом; развитие воображения связано с осознанием человеком в себе творческого начала и требует систематического научения; *мышление* – высшая форма сознания, умственная работа над четким разрешением и соотношением между перцепциями и представлениями, между осознающим субъектом и противостоящим ему объектом, взаимосвязано с речью; *чувство* – осознание временного повышения или угнетения собственной жизнедеятельности; предоставляют оценку всему происходящему; к высшим чувствам относятся: эстетические, интеллектуальные, моральные, религиозные; *темперамент* – сангвинический, флегматичный, холерический и меланхолический.

Основным требованием при преподавании психологии А. Н. Гиляров считает исторический обзор наиболее важных психологических взглядов на предмет

психологии и выделяет такие подразделы: I период – психология первобытного человека, II период – психологические взгляды восточных народов, III период – история европейской философии: 1) психологическое учение Древней Греции, 2) психология в средние века и 3) история новой психологии.

Программа курса психологии А. Н. Гилярова имеет следующую структуру: *психология* – учение о душевных переживаниях или состояниях; *предмет* – душа; *методы* – самонаблюдение, наблюдение над другими людьми, наблюдение над душевнобольными, произведения искусств, художественные произведения, где изображены или описаны душевные проявления, анкеты и письменные опросы, а также эксперимент; *идея локализации головного мозга* – 1) определенные части головного мозга отвечают определенным психическим проявлениям, 2) головной мозг является органической основой психики и главным нервным центром, 3) психические состояния включены в физиологические процессы, 4) во всех психических проявлениях задействованы головной мозг и нервная система, 5) психические проявления человека возможны при условии побудительной причины, 6) любое психическое состояние, при достижении уровня сознания стремится так или иначе к своему обнаружению, 7) все действия человека вызываются или мотивами удовольствия или мотивам недовольства, или значимыми идеями-правилами, которые были внушены человеку, или которые стали для него ведущими самостоятельно; *ощущение и восприятие* – психические процессы с которых начинается познание; виды: зрительные, слуховые, осязательные, вкусовые, обонятельные; *память и внимание* – имеют большое значение в развитии психических проявлений, а достаточный уровень и развитость является условием умственного развития; *ассоциации* – образы, которые образуются по смежности, по сходству и по смежности и по сходству; *эмоции* – на проявление эмоций человека влияют: 1) данные внешних органов чувств и восприятия, 2) органические ощущения, 3) идейное содержание чувств, 4) внешнее выражение чувств; развитие эмоциональной сферы человека начинается с простой эмоции удивления, а сложными являются любовь, ревность, гнев, нравственные, эстетические, художественные, религиозные; *воля и ее развитие*: I этап: стимул – накопленная энергия в организме человека, цель – разряд энергии, движения произвольные и импульсивные; II этап: стимул – закон самосохранения, цель – избежать недовольства и стремление к удовлетворению, движения произвольные; III этап: стимул – желание чего-то, цель – преодоление препятствий и достижения желаемого, движения произвольные и осознанные; *типы темперамента*: сангвинический, флегматичный, холерический и меланхолический; *действия и поступки* – характерен свободный выбор действий ибо все действия человека принадлежат только ему, но при этом человек должен нести за них ответственность, а поступки человека способны пролить свет на его сущность, его мысли, особенности побуждений и стремлений.

Для построения системы психологических знаний, утверждает Г. И. Челпанов, психологу кроме данных наблюдений за всеми живыми существами необходимы знания из трех групп данных. А именно: I группа – данные сравнительной психологии: 1) психология народов, антропология, история, художественные произведения и т. д.; 2) психология животных; 3) психология ребенка. II

группа – аномальные явления: 1) душевные болезни; 2) гипнотические явления, сон, сновидения; 3) психологическая жизнь слепых, глухонемых и тому подобное. III группа – экспериментальные данные.

Содержание программы курса психологии Г. И. Челпанова можно представить следующим образом: *психология* – наука о душевных явлениях и душевных законах; *предмет* – состояния сознания; *задачи* – определение законов душевной жизни, при этом под законом понимается определенная постоянная связь между явлениями; *методы* – самонаблюдение, наблюдение, описание и анализ, эксперимент; *психофизиологическая проблема* – 1) существует связь между психическими и физиологическими явлениями, 2) органическая основа психики – мозг и нервная система; *ощущение* – простой элемент сознания, всегда связаны с любым другим ощущением или вообще психическим процессом, а основой возникновения являются нервы, или другой орган ощущения; виды ощущений: внешние (зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные, вкусовые) и внутренние (органические); сила ощущения пропорциональна увеличению раздражения; *восприятие* – целостное знание о предметах, вещах; виды восприятий: зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные, вкусовые и восприятия пространства, величины, формы и времени; *память* – способность репродуцировать ощущения в то время, когда на сознание не действуют раздражители, порождающие эти ощущения; работа памяти включает: 1) сохранение, 2) воспроизведение, 3) узнавание, 4) локализацию во времени; типы памяти: зрительная, слуховая, подвижная, словесно-подвижная; свойства памяти: объем, точность, длительность, скорость, запоминание; за способом запоминания: логическая и механическая; *внимание* – способность, благодаря которой из ряда представлений, действующих на сознание, некоторые выделяются ясно и четко; виды внимания: произвольное и произвольное; причины вызывающие внимание: внешние, внутренние и интерес; значение внимания: 1) выделение впечатлений, 2) достижение концентрации, 3) участие в процессе абстрагирования; *воображение* – способность создавать образы; виды воображения: репродуктивное и творческое; характерное свойство – новизна; механизмы построения: 1) представление предмета вне привычной обстановки, 2) присоединение различных частей, 3) комбинирование частей, образов; необходимо при познании и занятиях наукой, работой над изобретениями, а также в искусстве; *мышление* – высший познавательный процесс, а его развитие проявляется в возможности образовании понятий; *язык* – общение с помощью слов; развитие: 1 стадия – рефлексорная, 2 стадия – подражание, 3 стадия – ассоциативная; *суждение* – познавательный процесс, имеет отношение к истинности и ложности (иллюзия или ошибка суждения); *умозаключение* – процесс в котором из двух или более суждений получается новое суждение; типы умозаключений: индукция, дедукция, умозаключение от частного к частному; *чувство* – психическое состояние, которое представляет сочетание тех или иных познавательных элементов с тем или иным удовольствием или страданием; чувства и ощущения всегда появляются вместе; *воля* – активная деятельность, вызывается внешними (движения тела) или внутренними (подавление действия, удержания внимания) причинами; волевой акт является сложным психическим актом; волевой акт включает представления, чувства, движения, обсуждение (размышление,

обдумывание), решение и исполнение решения; волевое действие имеет цель и побуждения; функции воли: управление мыслями, управление эмоциями и побуждениями; *индивидуальные различия* – 1) психические факторы (сознание, самосознание, влияние воспитания, влияние внешних условий, влияние окружающей среды) и 2) психофизиологические особенности; *темперамент* – психическая особенность человека, которая определяет его деятельность и самочувствие; органической основой является нервная система; типы темперамента: сангвинический, флегматичный, холерический и меланхолический; *характер* – психическая особенность человека, которая проявляется в направлении свободы; *способности* – наследуются не готовые способности, а известные склонности к тем или иным психическим способностям; способности зависят от: 1) воспитания, влияния внешних условий, окружающей среды, 2) врожденных способностей индивидуума; для развития или совершенствования способностей существует предел и эта граница обусловлена врожденными условиями – психофизиологическими условиями.

Программа курса психологии И. А. Сикорского включает раскрытие следующих понятий: *психология* – наука про душу; важно рассматривать понятие о душе с исторических позиций; *предмет* – психические явления в их связи с физиологией мозга, психические образы, психические стремления и усилия, биоисторическая последовательность психических событий; *задачи* – 1) разграничение, наименование и описание главных психических функций и 2) составление классификаций психических явлений по различным признакам; *методы* – наблюдение и эксперимент; приемы: 1) интроспективное наблюдения, 2) объективный анализ и 3) отличительная интуиция; *мозг и нервная система* – органическая основа психических явлений, которая имеет значение в процессах приспособления и саморегуляции; идея локализации психических процессов; *ощущение и восприятие* – ощущение предоставляют единичную информацию, а восприятие – целостную; центры восприятий и припоминаний локализованы в различных частях мозга: восприятие в чувственных центрах, а припоминание в ассоциативных; классификация: зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, осязательные; узнавание признается важнейшим психологическим актом восприятия; *память* – припоминания как воспроизведение восприятий, которые имели место быть в прошлом; сохранение и воспроизведение впечатлений; основа развития психического; *мышление* – мыслительные акты подразделяются и группируются следующим образом: 1) объединение ощущение способствуют появлению представления, 2) два и более представления, связанных ассоциативно между собой, составляют мнение, 3) протекание или следование мыслей одних из других называется мышлением; *сознание и самосознание* – высшая степень эволюции жизни на земле; осознанность является состоянием души; важнейшим свойством сознания является его единство и основанное на нем единство души; самосознание – частный случай сознания, когда объектом сознательного восприятия является не внешний мир, а внутренний мир: субъект оставаясь субъектом становится объектом для самого себя и познает себя как нечто внешнее; при душевных болезнях единство сознания обычно нарушается; *чувства* – жизненные отношения: приятные либо неприятные; цикл человеческих чувств: 1) чувственные ощущения

(соответствуют в познании ощущениям), 2) физические чувства (соответствуют представлениям) и 3) высшие чувства (соответствуют сложным представлениям); виды чувств имеют локализацию в головном мозге; классификация главных чувств: а) внезапность, удивление, б) страх – производные: трусость, боязнь, в) недовольство, презрение, негодование, е) чувство «своего» и «чужого» (приближение и отдаление, симпатия и антипатия, согласование и несогласие, захват и отвращение), ж) упадок сил – производное: виновность, з) стыд, и) раскаяния, к) эстетические, интеллектуальные и моральные – все основаны на психологическом синтезе и объединены с представлениями, которые могут их вызывать и расширять; *воля* – сознательные движения; выражается: а) в движениях или организации, б) подготовкой движений, в) подвижном напряжении; подлинное величие человека измеряется волей больше, чем разумом и чувствами; заложена в основе характера человека; сложные волевые состояния: 1) обдумывание и сомнение, 2) колебания и решения, 3) свобода воли, 4) осознание свободы; *индивидуальность* – отличия людей во взаимоотношениях, влиянии друг на друга, проявлениях чувств, ума и воли; в зависимости от преобладания разума, чувства или воли типы личностей делятся на: 1. Чувственный теплый, сердечный (человек чувств). 2. Вдумчивый, глубокомысленный (умный человек). 3. Деятельный, энергичный (волевой, решительный человек); *темперамент* – типы темперамента: сангвинический, флегматичный, холерический и меланхолический; различия темперамента определяются особенностями проявлений чувств и воли; зависит от природных особенностей человека, от унаследованной нервно-психической организации; различия темперамента можно проследить по глубине восприятий и вызванных ими подвижных реакций, скоростью или медлительностью реакций в ответ на раздражение; является естественной особенностью характера; *сознательное* и *бессознательное* – сознание занято высшими вопросами тела и духа, которые без его участия не могли бы быть решены наилучшим образом; оба явления очень близки и непрерывно переходят одно в другое; условием перехода является отвлечение; сознание существенным образом связано с вниманием и волей.

Преподавание В. В. Зеньковским психологии и раскрытие основных понятий осуществлялось следующим образом: *психология* – наука о душевных или психических явлениях; знания о душе существуют лишь в форме явлений своеобразной природы, которые называются явлениями сознания, при этом эти явления, как и все явления в мире, имеют свои законы и поэтому психология прежде всего должна быть определена как наука о явлениях сознания и их законах; *предмет* – душевные явления, особенности их проявления; *задачи* – 1) описание фактов сознания, 2) определение законов проявлений психического и их проверка с помощью исследования; *методы* – а) наблюдение и самонаблюдение душевных явлений, б) психологический и психофизиологический анализ этих явлений для определения их законов, в) эксперимент для проверки результатов психологического наблюдения и анализа; *органическая основа психики* – головной мозг как главный орган локализации психической жизни; *ощущение и восприятие* – получение первичного знания о внутреннем и внешнем мире; классифицируются за органами чувств; высшие виды восприятий:

восприятие пространства, восприятие времени и восприятие собственной внутренней жизни; *память* – способность сохранять, удерживать и в нужный момент воспроизводить необходимую информацию, знания, образы представлений и данные опыта; закон памяти – информация, образы, события, которые оказались значимыми для человека запоминаются лучше и сохраняются дольше, иногда и всю жизнь нежелезные значимые; основа психического развития; виды памяти: долговременная и кратковременная; непосредственная и вторичная; работа памяти зависит, во-первых, от наследственности и работы головного мозга, а во-вторых, от тренированности для ее развития; *чувство* – классификация чувств: 1) индивидуальные (страх, гнев, чувство по отношению к самому себе, индивидуальный стыд), 2) социальные (социальный стыд, симпатия и антипатия) и 3) высшие (нравственные, эстетические, интеллектуальные, религиозные); связанные с внутренним миром человека, с его «Я»; влияют на выполнение практической и теоретической деятельности; *представление* – воспроизведение образа предмета или события, основанное на прошлом опыте; социальный опыт влияет на содержание представлений; *воображение* – своеобразная форма мышления; действует в познании смысла и построении идей; образ – определяющий признак работы воображения, картинка возможного, желаемого, страшного, радостного, картинка предположений, вызванные эмоциями; способы создания образов воображения: а) преувеличение и преуменьшение, б) отделение отдельных черт от общего и в) создание из отдельных образов более сложного комплекса образов; особенность воображения заключается не только в комбинации элементов, но и в творчестве аналогий; *мышление* – высший познавательный психический процесс; виды мышления: предметное, конкретное, абстрактное, интуитивное, дискурсивное, мышление по аналогии; ход мыслительного процесса: 1) строится

понятие, 2) формируются суждения и 3) оформляются выводы; *язык* – это система звуков; стадии развития: психофизиологическая (крик, лепет, собственно язык), психологическая и логическая; сначала включается в эмоциональную сферу психики, выражает чувства и желания, а затем включается в интеллектуальную сферу и становится выражением мыслей; слово имеет двойную природу: звук и смысл; мысли воплощаются прежде всего в психике в определенные языковые образы, и только поэтому психика может регулировать процесс речи, внешнее произнесения слов; язык является орудием мышления; *воля* – способность к управлению собственными действиями; волевая активность включает осознание цели и формирование решения; требует тренировки; волевая регуляция опирается на интеллектуальную работу; сущность воли – регуляция активности через осознание того, что человек может осуществить те или иные действия или предотвратить их; *темперамент* – основой выступает особенность работы нервной системы, наследственность; типы темперамента: сангвинический, флегматичный, холерический и меланхолический; *характер* – формируется как самим человеком в жизнедеятельности, так и окружающими; первоначальные особенности характера человека проявляются в течение периодов первого и второго детства.

**Выводы из проведенного исследования.** Презентуемое выше содержание программ дисциплины «Психология» с начала основания Императорского Киевского университета Св. Владимира до его реорганизации в начале XX века свидетельствует о высоком интеллектуальном уровне преподавателей, обладанием глубокими знаниями в области психологии, философии, истории, физиологии и биологии. Можем предположить, что рассматриваемые в курсах психологии понятия, проблемы, а также их интерпретация и для XXI века не утратили своей актуальности.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Мельник О. А. Київська філософсько-психологічна школа XIX – початку XX століття: особливості, тенденції, провідні ідеї та принципи пізнання людини (на прикладі представників Київської духовної академії та Київського університету імені Св. Володимира). *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2018. Вип. 5. С. 239–247.
2. Мельник О. А. Становлення розуміння психічного та розвитку людської психіки в українській філософсько-психологічній традиції: монографія. Київ: Альфа-Реклама, 2020. 656 с.

#### REFERENCES

1. Melnyk O. A. Kyiv Philosophical and Psychological School of the XIX - early twentieth centuries: Features, trends, leading ideas and principles of human knowledge (on the example of representatives of the Kiev Spiritual Academy and Kyiv University named after Vladimir. Scientific Bulletin of the Kherson State University. Series: psychological sciences. Kherson: Publishing House "Gelvetics", 2018. Vip. 5. P. 239-247.
2. Melnyk O. A. The formation of an understanding of the mental and development of the human psyche in the Ukrainian philosophical and psychological tradition: monograph. Kiev: Alpha advertising, 2020. 656 p.

#### The content of the discipline programs «Psychology» in the Imperial Kiev University Sv. Vladimir since the foundation before the beginning of the twentieth century

O. A. Melnyk

**Abstract.** The article first presents the results of the historical and psychological reconstruction regarding the complete content of the programs of the course of psychology in the Imperial Kiev University of St. Vladimir since the foundation before the beginning of the twentieth century. The main thematic directions in the teaching of psychology are delineated, the leading categories of psychological science in the authors of the psychology course (O. M. Novitsky, S. S. Gogotsky, A. N. Gilyarov, G. I. Chelzanov, I. O. Sikorsky and V. V. Zenkovsky). The sequence of solving problematic issues in psychology is shown. Understanding the subject of psychological science O. M. Novitsky (psychology is a science studying the nature of the human soul), S. S. Gogotsky (psychology is a science that is engaged in studies of manifestations of mental life and its laws), A. N. Gilyarov ( psychology is the doctrine of mental experiences and states), G. I. Chelpanev (psychology – this is the science of mental phenomena and the laws of mental life), I. O. Sikorsky (psychology is a science of the soul) and V. V. Zenkovsky ( psychology is a science of spiritual or mental phenomena, in their attitude to the physiological states of the body). The tasks and methods of research of psychology are designated, given the definitions of mental processes and individual characteristics of a person.

**Keywords:** the discipline program «Psychology», basic concepts in psychology, subject and objectives of psychology.

## Онлайн-марафон як психотехнологія розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів у медійному просторі

Т. І. Пономаренко

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
Corresponding author. E-mail: @solovei24081994@gmail.com

Paper received 28.10.21; Accepted for publication 12.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-17>

**Анотація.** В статті висвітлено актуальність розробки та впровадження онлайн-марафону як сучасної психотехнології розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів у медійному просторі. Окреслено зміст феномену, принципи реалізації та програму заходу. У статті представлено результати експерименту та статистично доведено ефективність онлайн-марафону для формування нових компетентностей у майбутніх фахівців.

**Ключові слова:** онлайн-марафон, комунікативна компетентність, психотехнологія, медіакомпетентність, особистісна тривожність, майбутні психологи.

**Вступ.** Світова пандемія COVID – 19 внесла свої корективи у всі сфери діяльності людини. Більшість фахівців соціальної сфери були змушені освоювати навички комунікативної компетентності у медійному просторі. Зокрема, це позначилося на діяльності практичних психологів. Вони стикнулися з відсутністю необхідних компетентностей для успішної професійної активності в такий спосіб. Попередньо проведене нами дослідження довело, що практикуючі фахівці і студенти-психологи мають низькі показники рівня комунікативної компетентності та професійної медіакомпетентності в онлайн-просторі [4].

Проаналізувавши результати дослідження, ми прийшли до висновку, що існує нагальна потреба у проведенні заходів, які будуть покликані підвищити у студентів-психологів та практикуючих фахівців необхідні компетентності для успішної професійної діяльності. Між тим, в умовах світової пандемії, постійних карантинних обмежень та періодичних тотальних локдаунів ми не мали можливості реалізувати розвивальну роботу у форматі живого тренінгу і тому вирішили це зробити у форматі онлайн-марафону.

**Короткий огляд публікацій по темі** показав, що інтерес до онлайн-марафонів прослідковується у фахівців різних галузей: педагогіка, психологія, маркетинг, технічні науки, тощо. Зокрема, слід зазначити напрацювання зарубіжних (М. Applebaum, К. Chandler-Olcott, К. Eyal, V. Freiman, R. Tukachinsky та ін.) та вітчизняних (А. Авраменко, Я. Недзельская, Л. Немчікова, К. Орехова, А. Пеша, І. Полушина, М. Шавровская, Д. Шатрова та ін.) вчених.

**Виклад основного матеріалу.** Перш за все, варто наголосити, що ми розділяємо думку Н. Узлова і розглядаємо поняття «психотехнологія» як «організовану і продуктивну діяльність людей в різних сферах соціальної практики, орієнтовану на ефективне вирішення психологічних завдань із застосуванням визначеним ефектом, яка представляє собою сукупність прийомів, засобів і методів психологічного впливу, об'єднаних певним алгоритмом їх застосування» [5, с.40].

В свою чергу, онлайн-марафон – це новітня психотехнологія, яка обмежена в часі і прийшла у соціальні науки зі спорту та зарекомендувала себе як ефективний формат для проведення освітніх проєктів (курси, практикуми, тощо) [3], для реалізації маркетингових цілей (підвищення активності в соціальних мережах,

реклама власних послуг) [2] та психологічних цілей (формування нових навичок, стратегій поведінки, засвоєння необхідних компетентностей, тощо). Наразі, онлайн-марафони сьогодні активно використовуються і в педагогіці (неформальна та інформальна освіта), і в психології (психологічна просвіта, навчання психотехнологій). Також вони є частиною рекламних кампаній і навіть корпоративних освітніх програм.

Методологічну основу онлайн-марафону складають принципи мікронавчання, які реалізуються за допомогою дидактичного потенціалу мережі Інтернет (соціальних мереж, платформ для організації курсів та месенджерів). Мікронавчання – це процес отримання знань і розвитку навичок в невеликих об'ємах на постійній основі, що забезпечується за допомогою лаконічних обсягів навчального матеріалу (зазвичай аудіо та відео мікронтентом), а також форматів завдань, розрахованих на короткостроковий час виконання (до 15 хвилин). Самі принципи такого навчання являють собою сучасне трактування класичних загальнодидактичних принципів (послідовності та системності, наочності, активності і самостійності, міцності засвоєння навчального матеріалу, автентичності, актуальності і динамічності), які відповідають сучасним стандартам освіти [1].

Процес навчання в онлайн-марафоні організовується за модульною системою, де кожного дня учаснику пропонується нова тема в рамках загальної тематики заходу та домашнє завдання для відпрацювання практичних навичок. В сукупності всі теми дають повне уявлення (ряд необхідних компетентностей) з теми, що висвітлювалась. Учасники також отримують зворотний зв'язок від ведучого-фахівця та інших учасників марафону про виконану роботу.

На нашу думку, онлайн-марафон є найбільш оптимальним форматом для розвитку комунікативної медіакомпетентності майбутніх психологів, адже дозволяє в досить короткий час, в умовах локдауну сформувати та розвинути необхідні компетентності та знизити рівень особистісної тривожності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності в онлайн.

**Метою нашого дослідження** було довести ефективність онлайн-марафону як психотехнології розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів.

**Методологія і методи дослідження.** Онлайн-марафон для студентів-психологів «Психолог в онлайн» був проведений з 5 по 18 квітня 2021 року в закритій групі в Facebook. Щодня з учасниками проводилися живі заняття в Zoom, де вони отримували корисну теорію та практику. Після завершення запис завантажувався в закриту групу, де кожен охочий міг його передивитися у зручний для нього час. Одразу після завантаження відео-уроку публікувався допис із домашнім завданням до заняття, яке також додатково роз'яснювалось на занятті. Кожен учасник мав виконати завдання та опублікувати звіт у коментарях до допису. Разом з тим, всі уроки супроводжувались презентацією, а окремі заняття додатковими відео та текстовими матеріалами.

За період онлайн-марафону ми розглянули 10 ключових тем, які були направлені на розвиток професійної медіакомпетентності студентів-психологів, зниження рівня їх особистісної тривожності та як наслідок – підвищення рівня комунікативної компетентності у медійному просторі:

- День 1: Професійна діяльність психолога в онлайн-просторі.
- День 2: Експертність психолога, ніша і цільова аудиторія.
- День 3: Оформлення професійних акаунтів в соціальних мережах.
- День 4: Упаковка онлайн-продукту – створення рекламних банерів.
- День 5: Якісний контент для соціальних мереж та планування при реалізації професійної діяльності онлайн.
- День 6: Страх психолога при реалізації професійної діяльності онлайн.
- День 7: Хейтери в професійній діяльності психолога.
- День 8: Самопрезентація психолога в онлайн-просторі.
- День 9: Прийоми саморегуляції психолога для успішної онлайн-комунікації.
- День 10: Успішність та досягнення в житті психолога.

Загалом у марафоні взяли участь 56 студентів-психологів. Експериментальну групу склали 28 студентів із 5 закладів вищої освіти (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Буковинський державний медичний університет, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти та Російський університет дружби народів. 16% (4 особи) учасників – студенти першого курсу, 8% (2 особи) – другий курс, 24% (6 осіб) – студенти третього курсу, 12% (3 особи) – четвертий курс, 28% (7 осіб) – магістри першого року навчання і 12% (3 особи) – магістри другого року навчання. 40% учасників навчаються на денній формі навчання і 60% здобувають психологічну освіту заочно. 48% учасників вже мають досвід роботи психологом. Контрольну групу склали 28 студентів 4 курсу факультету психології НПУ ім. М.П. Драгоманова.

Ще до початку онлайн-марафону всі учасники заповнили Google Форму в якій була невеличка анкета,

авторський «Опитувальник оцінки рівня професійної медіакомпетентності психолога» [4] та «Методика діагностики рівня особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергера – Ю.Л. Ханіна». За допомогою анкетування ми познайомилися з учасниками заходу: отримали контактні данні, дізналися про місце їхнього навчання, курс, форму навчання та спеціалізацію, а також чи мають вони професійний досвід. Разом з тим, ми залишили графу, де учасники мали можливість написати свої запитання в рамках заявленої теми марафону. За допомогою авторського опитувальника нам вдалося діагностувати рівень професійної медіакомпетентності майбутніх психологів до початку заходу. А за допомогою тесту Спілбергера-Ханіна ми встановили рівень особистісної тривожності учасників.

**Результати дослідження.** Першим кроком ми продіагностували рівень професійної медіакомпетентності майбутніх психологів. Результати отримані за допомогою авторського «Опитувальника оцінки рівня професійної медіакомпетентності психолога» показані на рисунку 1.



**Рис 1.** Співвідношення показників рівнів професійної медіакомпетентності майбутніх психологів у контрольній та експериментальній групах (у%).

На діаграмі рисунка 1 представлені початкові результати показників рівня професійної медіакомпетентності майбутніх психологів у контрольній та експериментальній групах. Вони є відносно однаковими. 57% учасників контрольної групи та 50% експериментальної продемонстрували нам низький рівень розвитку професійної медіакомпетентності майбутніх психологів. 36% представників контрольної та 40% учасників експериментальної групи показали середній результат і лише 7% контрольної групи та 10% експериментальної мають високі показники розвитку професійної медіакомпетентності майбутніх психологів.

Наступним кроком ми встановили рівень особистісної тривожності учасників онлайн-марафону. Проаналізувавши данні за методикою діагностики рівня особистісної тривожності Спілбергера-Ханіна ми отримали такі показники в двох групах учасників експерименту. Результати висвітлені на рисунку 2.



**Рис 2.** Співвідношення показників рівнів особистісної тривожності майбутніх психологів у контрольній та експериментальній групах (у%).

З діаграми ми бачимо, що 40% учасників контрольної групи та 46% експериментальної групи продемонстрували низький рівень особистісної тривожності. 50% контрольної групи та 54% експериментальної мають середні показники рівня особистісної тривожності. 10% контрольної групи показали високий рівень особистісної тривожності та жоден з учасників експериментальної групи.

Після проходження онлайн-марафону ми повторно заміряли показники рівня розвитку професійної медіакомпетентності майбутніх психологів і рівня їх особистісної тривожності. Отримані результати зазначені в таблицях 1 і 2.

**Табл. 1.** Співвідношення показників рівнів професійної медіакомпетентності майбутніх психологів у контрольній та експериментальній групах (до та після впровадження онлайн-марафону) (у%)

Рівні розвитку професійної медіакомпетентності	Експериментальна група		Контрольна група	
	до	після	до	після
Низький рівень	50%	11%	57%	54%
Середній рівень	40%	43%	36%	39%
Високий рівень	10%	46%	7%	7%

З таблиці ми бачимо, що показники до та після впровадження онлайн-марафону, який був спрямований на розвиток комунікативної компетентності майбутніх психологів у медійному просторі за рахунок підвищення рівня їх професійної медіакомпетентності та зниження рівня особистісної тривожності якісно змінилися. Так, низький рівень до впровадження онлайн-марафону продемонстрували 50% учасників експериментальної групи, а після марафону лише 11%. Середній рівень до впровадження марафону показали 40% студентів, а після 43%. А високий рівень до впровадження онлайн-марафону мали 10%, а після впровадження показали 46%. Разом з тим, показники у контрольній групі майже не змінилися.

Наступним кроком ми повторно виміряли рівень особистісної тривожності в учасників онлайн-марафону. Результати представлені в таблиці 2.

**Табл. 2.** Співвідношення показників рівнів особистісної тривожності майбутніх психологів у контрольній та експериментальній групах (до та після впровадження онлайн-марафону) (у%)

Рівні особистісної тривожності	Експериментальна група		Контрольна група	
	до	після	до	після
Низький рівень	46%	86%	40%	36%
Середній рівень	54%	14%	50%	46%
Високий рівень	0%	0%	10%	8%

З таблиці ми бачимо, що показники рівня особистісної тривожності студентів-психологів змінилися. До впровадження марафону в експериментальній групі 46% учасників показали низький рівень особистісної тривожності, а після – 86%. 54% досліджуваних спочатку продемонстрували середній рівень, а після – лише 14%. Високий рівень не показав жоден учасник.

У контрольній групі відбулися мінімальні зміни. Спочатку 40% студентів мали низький рівень, а згодом 36%. Середній рівень мали 50%, а згодом показали 46%. І високий рівень продемонстрували 10%, а пізніше 8%.

Також ми простежили кореляційний зв'язок між рівнем професійної медіакомпетентності та рівнем особистісної тривожності у майбутніх психологів. За допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона, який становить  $r_{xy} = -0,55963$  ми довели, що рівень професійної медіакомпетентності майбутніх психологів впливає на рівень їх особистісної тривожності. А отже, чим вищий рівень професійної медіакомпетентності студента-психолога, тим нижчий рівень його особистісної тривожності.

За допомогою критерію кутового перетворення Фішера ( $\phi^*$  критерій Фішера), який призначений для зіставлення двох вибірок по частоті даних досліджуваного ефекту ми оцінили достовірність відмінностей між процентними частками двох вибірок в яких зареєстрований цікавий для нас ефект (високий рівень професійної медіакомпетентності та низький рівень особистісної тривожності у майбутніх психологів). У нашому випадку ми будемо перевіряти чи є відмінності у результатах учасників до та після проходження онлайн-марафону.

Спочатку ми порівняли результати рівня розвитку професійної медіакомпетентності до та після онлайн-марафону. Отже,  $\phi^* = 3.117$  – такі показники свідчать про наявність значних відмінностей у показниках результатів учасників до та після впровадження онлайн-марафону. Таким чином, ми бачимо, що учасники заходу отримали позитивні результати після участі в онлайн-марафоні і значно покращили рівень своєї професійної медіакомпетентності та знизили рівень особистісної тривожності.

Також ми порівняли результати учасників і повторно виміряли рівень їх особистісної тривожності.  $\phi^* = 3.244$  – такі показники свідчать про наявність значних відмінностей у показниках результатів учасників до та після впровадження онлайн-марафону. Рівень тривожності учасників знизився після проходження онлайн-марафону.

Наостанок, за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона, ми провели кореляційний аналіз між кількістю відвіданих занять і виконаних домашніх завдань



та рівнем особистісної тривожності учасників після завершення онлайн-марафону.  $r_{xy} = -0,56138$  – такий результат свідчить про високий кореляційний зв'язок між відвідуваністю та виконанням завдань марафону та рівнем особистісної тривожності майбутніх психологів. Тобто, чим більшу кількість занять відвідали учасники та виконали домашні завдання, тим нижчий рівень їх особистісної тривожності. Таким чином, ми можемо стверджувати, що розроблений та впроваджений нами онлайн-марафон «Психолог в онлайн» є ефективним для зниження рівня особистісної тривожності у майбутніх психологів, що, в свою чергу, посприє розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців у медійному просторі.

**Висновки.** Таким чином, онлайн-марафон є одним із найзручніших та найефективніших форматів реалізації педагогічної, психолого-педагогічної, психологічної та маркетингової діяльності. Побудований на

принципах мікронавчання він дозволяє у досить короткий термін отримати позитивний результат. Емпіричне дослідження продемонструвало нам позитивні результати учасників (підвищення рівня професійної медіакомпетентності студентів-психологів та зниження рівня їх особистісної тривожності до професійної комунікативної активності і як наслідок – підвищено рівень комунікативної компетентності майбутніх фахівців у медійному просторі). А отже, згідно мети нашого дослідження, нами було доведено ефективність онлайн-марафону як психотехнології розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів у медійному просторі. Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо у розробці психолого-педагогічних рекомендацій для студентів-психологів і викладачів психологічних дисциплін щодо розвитку комунікативної компетентності психолога у медійному просторі.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко А. П. Онлайн-марафон как модель развития профессиональной компетенции преподавателя иностранных языков в парадигме микрообучения / Авраменко А.П. // Вестник РМАТ. – 2019. – №3. – С. 50–57.
2. Недзельская Я. Г. Онлайн-марафон как инструмент продвижения инфобизнеса в сфере личностного роста : 42.03.01 / Недзельская Янина Геннадьевна – Томск, 2021. – 61 с.
3. Пеша А. В. Онлайн-марафон как педагогическая технология развития надпрофессиональных компетентностей студентов вуза / А. В. Пеша, М. Н. Шавровская, И. С. Полушина. // Современное высшее образование: инновационные аспекты. – 2020. – №12. – С. 76–84.
4. Пономаренко Т. І. Особливості комунікативної медіа компетентності сучасних психологів- студентів і практиків / Т. І. Пономаренко. // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. – 2020. – №12 (57). – С. 90–99. doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.12(57).08
5. Узлов Н. Д. Психотехнология: к проблеме определения понятия / Н. Д. Узлов. // Вестник Пермского университета: Философия, Психология, Социология. – 2011. – №1(5). – С. 32–42.

#### REFERENCES

1. Avramenko A. P. Online marathon as a model of development of professional competence of a teacher of foreign languages in the paradigm of microlearning/article / Avramenko A. P. // Bulletin of RMAТ. – 2019. – No. 3. – P. 50–57.
2. Nedzelskaya Ya. G. Online marathon as a tool for promoting information business in the field of personal growth: 42.03.01 / Nedzelskaya Yanina Genadievna – Tomsk, 2021. – 61 p.
3. Pesh A. V. Online-marathon as a pedagogical technology for the development of over-professional competencies of university students / A. V. Pesh A, M. N. Shavrovskaya, I. S. Polushina. // Modern higher education: innovative aspects. – 2020. – No. 12. – P. 76–84.
4. Ponomarenko T. I. Features of the community media competence of modern psychologists - students and practitioners / T. I. Ponomarenko. // Scientific hour writing of NPU imene M. P. Dragomanov. Series 12. Psychological sciences. – 2020. – No. 12 (57). – P. 90–99. doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.12(57).08
5. Uzlov N. D. Psychotechnology: to the problem of defining the concept / N. D. Uzlov. // Vestnik of Perm University: Philosophy, Psychology, Sociology. – 2011. – No. 1 (5). – P. 32–42.

#### Online marathon as a psychotechnology for the development of communicative competence of future psychologists in the media space

**T. I. Ponoarenko**

**Abstract.** The article highlights the relevance of the development and implementation of the online marathon as a modern psychotechnology to improve communicative competence of future psychologists in the media space. The meaning of the phenomenon, the principles of implementation and the program of the event are outlined. The article represents the results of the experiment and statistically proves the effectiveness of the online marathon for the formation of future professionals' new competencies.

**Keywords:** online marathon, communicative competence, media competence, personal anxiety, future psychologists.

## Психологічні особливості переживання сорому у ранньому дорослому віці

О. Б. Сидоренко

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна  
Corresponding author. E-mail: OlgaBorisoua@gmail.com

Paper received 02.11.21; Accepted for publication 20.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-18>

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню переживання сорому у ранньому дорослому віці. Надано визначення поняття сорому та охарактеризовано його особливості. Розкрито причини виникнення сорому. Визначено психологічні особливості переживання сорому в ранньому дорослому віці. Встановлено кореляційний зв'язок між соромом та основними чинниками його формування.

**Ключові слова:** переживання сорому, ідентичність, емоція, самоусвідомлення, ранній дорослий вік.

**Вступ.** Проблема переживання сорому у ранньому дорослому віці є надзвичайно актуальною в умовах сучасності. Несподівані зміни сімейного статусу, соціального оточення або характеру трудової діяльності впливають на людину на будь-якому етапі її життя.

Переживання сорому кожною людиною тісно пов'язана з розвитком її уявлень про себе самого і про те, як тебе бачать інші. Впродовж усього життя, людина засвоює норми і стандарти, факти про соціальний світ і своє положення в ньому, що також впливає на переживання сорому в ранньому дорослому віці. Набутий досвід переживання сорому та його успішне подолання є важливим для розвитку і збереження особистісної ідентичності.

**Огляд публікацій за темою.** Дослідження сорому здійснюється в рамках різних теорій: загальної теорії емоцій і почуттів (К. Ізард, Ю. Сидоренко, П. Якобсон), теорії морально-соціального розвитку (В. Малахов, С. Якобсон, В. Щур), комплексна теорія сорому, яка розкривала соціальний контекст причин виникнення сорому (С. Льюїс, К. Муздибаєв). Але варто зазначити про недостатність теоретичного розмежування сорому, вини та збентеження як окремих емоцій самоусвідомлення, які є частиною соціального буття кожної людини.

У зарубіжній психології дослідження сорому висвітлено в рамках психоаналітичного (Е. Нойман, В. Райх, Ф. Тайсон, Р. Тайсон, З. Фрейд, А. Фрейд, К. Хорні, Е. Еріксон та ін.), екзистенціального (М. Бубер, В. Франкл, І. Ялом, та ін.) і когнітивного підходів (Л. Первін, Д. Олівер, А.Т. Бек, Р. Яноф-Бальман, Б. Вейнер, та ін.). Зарубіжні дослідники розглядають сором як соціальне утворення, формування якого обумовлено включенням людини у суспільство. У всіх вітчизняних та зарубіжних дослідженнях основна увага приділяється загальним характеристикам сорому як емоції, особливостям його переживання, а також причинам і ситуаціям, в яких він виникає. Більше того, в сучасній зарубіжній літературі сором зазвичай визначається як емоція самоусвідомлення, проте у вітчизняній літературі особливості цієї групи емоцій, так само як і сорому, взагалі не розкриваються.

**Мета статті.** Теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості переживання сорому у ранньому дорослому віці.

**Матеріали і методи.** Дослідження психологічних особливостей почуття сорому у ранньому дорослому

віці проводилось у соціальній мережі Facebook. Вибірку для дослідження склали 40 осіб різної статі. Вік респондентів від 19 до 40 років.

Для проведення дослідження було використано методики: TOSCA-3 (Test of Self-Conscious Affect - Version 3); опитувальник «Досвід близьких стосунків» (адаптація К.А. Чистопольської); «Шкала базових переконань» (модифікація М.А. Падун і А.В. Котельникової); опитувальник перфекціонізму (Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеїв); «Шкала страху негативної оцінки» (адаптація І.В. Григорьєвої та С.М. Єніколопова).

**Виклад основного матеріалу.** Сором представляє собою негативний емоційний стан людини, який виникає внаслідок невідповідності власних думок, дій вчинків чи зовнішності прийнятним у суспільстві морально-етичним нормам, сподіванням оточуючих і власним уявленням про належну поведінку і зовнішній вигляд.

Більшість дослідників дотримуються підходу, що сором не є базовою емоцією і належить до групи так званих емоцій самоусвідомлення, до яких також відносяться гордість, вина, збентеження і заздрість [5; 10]. Емоції самоусвідомлення походять від здатності виносити гарні / погані судження про самого себе. При цьому сором, вина, заздрість і зниклобість виникають, коли Я (self) або що-небудь відносно Я (self) оцінюються негативно; гордість виникає, коли Я (self) або що-небудь відносно Я (self) оцінюються позитивно [9].

Сором як емоція самоусвідомлення не властива з народження дитини. Його виникнення відбувається у дитинстві та передбачає: розвинений емоційний інтелект, здатність встановлювати емоційний зв'язок із дорослими, вміння проявляти власні та розуміти чужі емоції; розвинений соціальний інтелект, особливо здатність передбачати наслідки поведінки людей, розуміти зміну їх реакцій залежно від контексту ситуації; наявність інтерналізованих уявлень про мораль (добре та погане), стандартів та внутрішніх ідеалів; розвиток певних когнітивних здібностей: здатність розуміти та запам'ятовувати стандарти, правила та цілі, здатність оцінювати власні дії та поведінку у відповідності до них; здатність виносити судження про особисту відповідальність за успіх чи невдачі.

Сором формується в процесі соціальної взаємодії. Природа сорому завжди подвійна та має соціальний характер: з одного боку, це переживання, в центрі

якого - власне «я» і його оцінка як дефективного і в чомусь неадекватного, а з іншого - це завжди соціальний досвід, який передбачає оцінку іншого. Тобто можна зазначити, що сором передбачає уявлення про себе як неадекватного в очах інших людей [8].

У період ранньої дорослості велике значення мають мотиви афіліації (причетності до якоїсь групи) і досягнень, поряд із потребами у визнанні іншими людьми і в придбанні компетентності. Безсумнівно, все це пов'язано з трудовою діяльністю, кар'єрою і для більшості людей - зі сформованими у них романтичними і сімейними відносинами. Доросла людина приймає реальну участь у різноманітних ситуаціях соціальної взаємодії, що неодмінно викликає виникнення певних емоцій самоусвідомлення, у тому числі сорому. Перелік ситуацій, які викликають сором, а також власне те, як сором переживається, неодмінно пов'язаний із тим, як людина вирішує основні задачі періоду ранньої дорослості, а також протиріччя між близькістю та ізоляцією, між соціальною взаємодією та її уникненням [3].

Для цілей розуміння сутності сорому варто зазначити, що жодна конкретна ситуація не може однозначно й у всіх випадках викликати сором. Його виникнення залежить безпосередньо від індивідуальної інтерпретації негативної події. Подія, що викликає сором в одній людині, може викликати провину в іншій. Виникнення сорому може зумовлюватись і невпевненістю людини у своїх силах, побоюванням можливого неуспіху в роботі, незнання того, яке враження вона може справити на партнера по спілкуванню [5; 6].

Почуття сорому може переживатися людиною і без присутності інших у вигляді внутрішніх докорів сумління, як звинувачення себе. Намагання уникнути подібних переживань стає дієвим мотивом, спрямованим на вдосконалення себе: розвиток знань, вмінь, здібностей, пристойних манер поведінки. Спрямовуючи увагу людини на її дії, вчинки і якості, сором сприяє розвитку самосвідомості, самокритичності і самоконтролю [7; 8].

На формування почуття сорому впливають такі чинники: розвинений емоційний інтелект, здатність встановлювати емоційний зв'язок із дорослими, вміння проявляти власні та розуміти чужі емоції; розвинений соціальний інтелект, особливо здатність передбачати наслідки поведінки людей, розуміти зміну їх реакцій залежно від контексту ситуації; наявність інтерналізованих уявлень про мораль (добре та погане), стандартів та внутрішніх ідеалів; когнітивні здібності: здатність розуміти та запам'ятовувати стандарти, правила та цілі, здатність оцінювати власні дії та поведінку у відповідності до них; здатність виносити судження про особисту відповідальність за успіх чи невдачі.

У психологічній літературі досить велика увага приділяється тим причинам, передумовам і ситуаціям, в яких виникає сором. Так, К. Ізард зазначає, що емоцію сорому може активувати презирство, яке відчувається людиною по відношенню до самої себе, або проявляється з боку інших людей. Передумовою для сорому може стати і відчуття, що вся особистість або якийсь окремий її аспект неадекватний, недоречний

або непристойний. Уявлення про якусь окрему рису з легкістю генералізується до уявлення про неадекватність і непристойність всієї особистості як такої [1].

Сором викликається не конкретною ситуацією, а особистою інтерпретацією події. У загальному вигляді до причин виникнення сорому можна віднести приниження та презирство по відношенню до особи з боку інших людей, а також власне почуття неадекватності та дефектності. Під неадекватністю К. Муздибаєв розуміє недоречність вчинку або дій людини в конкретній ситуації. При цьому уявлення про неадекватність поширюється не тільки на дію, а й на всю особистість у цілому. Сором мов би демонструє особистісний недолік. Презирство, знуцання з боку оточуючих людей підсилює переживання сорому. Людина відчуває себе дефективною, порушується цілісність її ідентичності, знижується самооцінка, ступінь прийняття себе як особистості. Приниження на думку автора - це інше поширене джерело сорому. Людина відчуває приниження, коли вона переживає публічну втрату своєї репутації. Вона втрачає гідність, проте статус її ідентичності не змінюється. Саме ідентичність виступає проти приниження, внаслідок цього, людина може відчувати ворожість, гнів і сором. Презирство виявляється у байдужості, у неповажному ставленні до когось, або чого-небудь [2; 4].

Варто зазначити, що конкретні ситуації, передумови та фактори, які викликають сором, та власне роль сорому у житті певної людини, багато в чому залежать від її самооцінки, саморепрезентації, уявлень про саму себе і про те, як її бачать інші люди, а також від соціального контексту. Сором при цьому має важливе значення для формування ідентичності суб'єкта та його соціальної адаптації.

Отже, виникнення сорому як емоції самоусвідомлення відбувається в дитинстві і є частиною нормального психологічного розвитку людини. Однак те, яким чином та як часто, і в яких ситуаціях ця емоція переживається залежить від різних чинників, формування та розвитку яких відбувається протягом усього життя людини.

**Результати досліджень та їх обговорення.** Отримані результати за методикою TOSCA-3 свідчать, що найбільшу кількість 70% становлять досліджувані, які схильні до сорому. Це означає, що у випадку помилки (провалу) такі люди у певній мірі негативно оцінюють не просто власну дію (вчинок), а свою особистість у цілому (не просто «я скоїв щось погане – а я погана людина сама по собі»). 17,5% респондентів мають нижчий рівень схильності до сорому. Ця категорія людей переживає сором у деяких ситуаціях, але не в значній мірі, і здебільшого вони не схильні до негативної оцінки себе у разі допущення помилок або невдачі. Високий рівень схильності до сорому виявлено у 12,5% дорослих. Такі люди характеризуються значною схильністю негативно оцінювати себе у випадку невдачі або провалу.

За допомогою адаптованого опитувальника «Досвід близьких стосунків» (коротка версія в адаптація К.А. Чистопольської.) ми дослідили рівень прояву тривожності та уникнення в близьких стосунках із романтичним партнером. Отримані результати свідчать про те, що 40% респондентів виявляють низький

(фактично мінімальний) рівень тривожності у близьких стосунках, 35% – середній рівень, високий рівень виявлено у 25 % досліджуваних. Таким людям властивий тривожний тип прив'язаності, що зазвичай характеризується негативною моделлю як самого себе, так і інших. Високий рівень тривоги у близьких стосунках може свідчити про те, що такі люди часто турбуються з приводу розлучення, недостатньої уваги та любові з боку партнера тощо. За шкалою «Уникнення» найбільшу кількість 65% від загальної вибірки становлять досліджувані із середнім рівнем уникнення. І лише 5% респондентів за цією шкалою мають високий рівень, що свідчить про страх близькості та страх бути залежним від партнера. 30% обстежених продемонстрували низький рівень уникнення в близьких стосунках. У поєднанні з низьким рівнем тривожності, такий тип прив'язаності характеризується позитивним поглядом на себе та на інших (людина вважає себе гідною любові, а партнерів - чуйними та надійними).

Базові уявлення респондентів про оточуючий світ, власне «Я» та способи взаємодії між «Я» та світом, були досліджені за допомогою «Шкали базових переконань» (модифікація М.А.Падун і А.В.Котельникова). Результати представлені на рис.1.

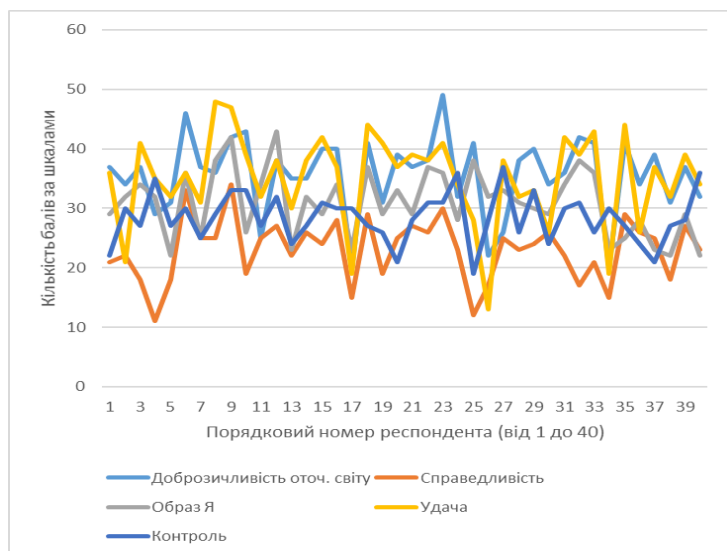


Рис. 1. Результати дослідження за «Шкалою базових переконань» (модифікація М.А. Падун і А.В. Котельникова)

З рис.1 видно, більшість респондентів мають високі бали за всіма субшкалами базових переконань, що означає вельми позитивні уявлення про доброзичливість-ворожість навколишнього світу, його справедливість, а також уявлення про «образ Я», власну вдачу та можливість контролювати події у житті. Імплицитна концепція навколишнього світу та власного «Я» таких людей може бути сформована наступним чином: «У цьому світі гарного більше, ніж поганого. Якщо щось погане і трапляється, то це відбувається в основному з тими, хто робить щось не так. Я гарна людина, а тому можу відчувати себе захищеною від нещастя».

Використання коротка версії «Шкали страху негативної оцінки» (адаптація І.В. Григорєвої та С.М. Сніколопова) показало, що 45% досліджуваних мають низький та середній рівень страху негативної

оцінки 35%, який є центральним конструктом соціальної тривожності. Своєю чергою, соціальну тривожність можна визначити як тривогу, що виникає в різних ситуаціях соціальної взаємодії. Вона характеризується напругою і підвищеним фізіологічним збудженням, очікуванням негативної оцінки з боку оточуючих, негативною оцінкою своїх здібностей і можливостей, страхом і униканням соціальної взаємодії. Найвищий рівень негативної оцінки виявлено у 20% дорослих.

За допомогою опитувальника перфекціонізму (Н.Г.Гаранян, А.Б.Холмогорова, Т.Ю.Юдєєва) був оцінений рівень перфекціонізму за наступними шкалами: за субшкалою «Занепокоєння негативними оцінками з боку інших при несприятливому порівнянні себе з іншими» 50% респондентів набрали від 11 до 20 балів, що свідчить про незначний, ближче до низького, рівень занепокоєності. 37,5% досліджуваних взагалі майже не виявили такої занепокоєності (бали в діапазоні від 0 до 10 балів). Найвищі бали за цією субшкалою від 21 до 25 балів (з максимальних 28 балів) показали лише 12,5% респондентів. У них відбувається постійна орієнтація на «найуспішніших» осіб, порівнюючи себе з ними, причому і самі здатні пред'являти надмірні вимоги до інших. За субшкалою «Негативне селектування і фіксація на власній недосконалоості» були отримані наступні результати: 47,5% досліджуваних продемонстрували низькі бали (до 10 з максимальних 24 балів) і 52,5% досліджуваних – середні бали (від 11 до 20 балів). Високих показників не виявлено. «За субшкалою «Високі стандарти та вимоги до себе» 82,5% досліджуваних показали результати в діапазоні 11-20 балів (з максимальних 20 балів). У решті 17,5% респондентів виявлено низький показник за цією шкалою - до 10 балів.

На підставі кореляційного аналізу отриманих емпіричних даних (за допомогою коефіцієнта рангової кореляції  $r$ -Спірмена) найбільший зв'язок сорому як риси був виявлений із такими психологічними чинниками: занепокоєння негативними оцінками з боку інших при несприятливому порівнянні з ними ( $r = 0,73$  при  $p \leq 0,05$ ); негативне селектування з фіксацією на власній недосконалоості ( $r = 0,75$  при  $p \leq 0,05$ ), а також страхом негативної оцінки ( $r = 0,66$  при  $p \leq 0,05$ ). Обидві ці шкали стосуються інтерперсональних параметрів перфекціонізму і також зачіпають так звані соціальні когніції - уявлення індивіда про якості або очікування оточуючих. На основі цих уявлень можна реконструювати картину міжособистісного оточення, як вона сприймається перфекціоністом: його оточення представлено найуспішнішими людьми, які виступають як мішень для порівнянь. Одночасно перфекціоніст відчуває необхідність відповідати високим очікуванням цих людей і виглядати в їхніх очах бездоганно. Таким чином, ці шкали відображають соціокогнітивний аспект перфекціонізму.

Зв'язок високих показників за цими шкалами зі схильністю до сорому можна пояснити тим, що переживання сорому як реакції на невдачу чи провал передбачає фіксування уваги на власних помилках, у тому числі особистісних недоліках, крізь призму порівняння з іншими людьми, їхніми реальними або інтерналізованими образами. Сором, у концепції ав-

торів TOSCA-3, представляє собою болісне переживання, що виникає в результаті оцінки своєї поведінки як проступку і сприйняття у зв'язку з цим власної неповноцінності, неадекватності, нікчемності в очах інших людей, з гострим бажанням мінімізувати контакти з іншими людьми. Між шкалою «Високі стандарти та вимоги до себе» (так званий «Я-адресований перфекціонізм») та схильністю до сорому не виявлено ( $r = 0,18$  при  $p \leq 0,05$ ). Ми можемо припустити, що це пов'язано з тим, що висування високих стандартів та вимог до себе передбачає значний рівень впевненості у власних силах та можливостях, у той час як схильність до сорому пов'язана із негативним оцінюванням власної особистості в цілому.

Встановлено показник негативної кореляції між схильністю до сорому та базовим переконанням про «Образ Я», досліджуваними за допомогою «Шкали базових переконань» ( $r = -0,63$  при  $p \leq 0,05$ ). Це обумовлено тим, що чим більше людина переконана у власній цінності, гідності та значимості, тим менше вона схильна негативно оцінювати власну особистість у випадку провалу чи помилки (що становить центральний конструкт сорому, вимірюваного за допомогою методики TOSCA-3). На другому місці серед базових переконань за показником кореляції знаходиться переконання про власну вдачу (шкала «Вдача») ( $r = -0,31$  при  $p \leq 0,05$ ). Це пояснюється тим, що базисне переконання про цінність та значимість власного «Я»

характеризується показниками двох субшкал: «Образ Я» (переконання індивіда в тому, що він гарна та достойна людина) та «Вдача» (переконання про власну вдачу та везіння). Статистично значущого зв'язку між базовими переконаннями доброзичливості та справедливості оточуючого світу, контролю над подіями, що відбуваються, та схильністю до сорому не виявлено.

**Висновки.** Аналізуючи результати нашого дослідження можна зазначити, що сором, як емоція самоусвідомлення, виникає виключно в соціальному контексті і передбачає, що людина ставить до себе з точки зору взаємодії з іншими. В основі сорому лежить страх людини бути відкинутою, неприйнятною соціумом або ж певною групою людей, думка яких є значимою та важливою. При цьому чим більше значимості думкам, очікуванням та враженням інших людей надається конкретною людиною, тим більше вона схильна тривожитися з приводу негативної оцінки з боку оточуючих та уникати ситуацій, в яких така оцінка є можливою.

Досвід переживання сорому та його успішне подолання є важливим для розвитку і збереження особистісної ідентичності. У конструктивному варіанті сором сприяє розвитку цілого комплексу фізичних, соціальних, інтелектуальних навичок, які допомагають людині зміцнити почуття її власної компетентності та адекватності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 1999. 460 с.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2011. 782 с.
3. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития / науч. ред. пер. Т.В. Прохоренко. 9-е изд. Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2017. 940 с.
4. Муздыбаев К. Переживание вины и стыда. СПб.: Питер, 1995. 39 с.
5. Calhoun C. An apology for moral shame. *Journal of Political Philosophy*. 2004. № 12. Pp. 127–146.
6. Lewis M. The role of the self in shame. *Social Research: An International Quarterly of the Social Sciences*. 2003. № 70. Pp. 1181–1204.
7. Miller R.S., Tangney J.P. Differentiating embarrassment and shame. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 1994. № 13 (3). Pp. 273–287.
8. Silver M., Conte R., Migel M., Paggi I. Humiliation: feeling, social control and the construction of identity. *Journal for the theory of social behavior*. 1986. Vol. 16. Pp. 269-283.
9. The self-conscious emotions: theory and research / edited by J.L. Tracy, R.W. Robins, J.P. Tangney. New York: The Guilford Press, 2007. 493 p.
10. Tracy J.L., Robins R.W. Putting the self into self-conscious emotions: A theoretical model. *Psychological Inquiry*. 2004. № 15. Pp. 103–125.

#### REFERENCES

1. Izard K.E. Psihologiya emocij. SPb.: Piter, 1999. 460 s.
2. Il'in E.P. Emocii i chuvstva. SPb.: Piter, 2011. 782 s.
3. Krajg G., Bokum D. Psihologiya razvitiya / nauch. red. per. T.V. Prohorenko. 9-e izd. SPb: Piter, 2017. 940 s.
4. Muzdybaev K. Perezhivanie viny i styda. SPb.: Piter, 1995. 39 s.

#### Psychological features of the experience of shame in early adulthood

**O. B. Sydorenko**

**Abstract.** The article is devoted to the study of the experience of shame in early adulthood. The definitions of shame are given and its features are characterized. Revealed the reasons for the shame. The psychological features of shame in early adulthood have been determined. A correlation has been established between shame and the main factors of its formation.

**Keywords:** experience of shame, identity, emotion, self-awareness, early adulthood.

## Типи спрямованості та їх вплив на лідерську позицію фахівців соціальних служб

В. І. Танасійчук

Кафедра психології управління, Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти, ДЗВО  
«Університет менеджменту освіти». м.Київ, Україна  
Corresponding author. E-mail: v.tanasyichuk@ukr.net

Paper received 06.11.21; Accepted for publication 20.11.21.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-19>

**Анотація.** У статті представлено результати емпіричного дослідження типу спрямованості та їх впливу на лідерську позицію фахівців соціальних служб. Дослідження типу спрямованості та його впливу на лідерську позицію фахівців соціальних служб здійснювалось за допомогою сукупності методик, а саме: опитувальника Смекала-Кучер), методик «Соціальна сміливість», «Шкали самоефективності Р.Шварцера та М.Срусалема», «Самооцінка лідерства» та методики незавершених речень. Констатовано недостатній рівень прояву лідерської позиції. За результатами дисперсійного аналізу виявлено вплив типу спрямованості на прояв лідерської позиції фахівців: високий рівень прояву лідерської позиції характерний для осіб з типом спрямованості на справу. Встановлено статистично значущі відмінності у прояві лідерської позиції залежно від статі.

**Ключові слова:** спрямованість, лідерська позиція, фахівці соціальних служб.

У сучасних умовах розвитку соціальної сфери в Україні одним з пріоритетних напрямків є проблема формування лідерської позиції фахівців соціальних служб, у процесі якого важливе значення відіграє практична спрямованість їх професійної діяльності, що базується на принципах гуманізму, «визнання людини найвищою цінністю, захист її гідності і громадянських прав, створення умов для вільного і всебічного вияву здібностей кожного» [11, С.30]. Це спричинено новими вимогами до особистості фахівця, його професійної діяльності загалом і в умовах пандемії COVID-19 зокрема.

Нині у суспільства є запит на висококваліфікованих фахівців, здатних критично й креативно мислити, соціально відповідальних, вимогливих, працездатних, високої духовної і професійної культури взаємодії тощо. Особливої ваги набувають знання, вміння і навички організації не лише своєї діяльності, а й колективу соціальних служб, створення команди й опанування вміннями роботи в команді, мистецтвом ведення ділових переговорів та ін. [2].

Високий рівень організації діяльності соціальних служб щодо надання соціальних послуг усім категоріям населення потребує розвитку лідерського потенціалу задля формування лідерської позиції особистості фахівців соціальних служб як суб'єктів соціальних взаємин, здатних стати рушійною силою реформаційних змін в українському суспільстві, якісно і креативно реалізувати професійні функції, опанувати засоби як самоорганізації, саморегуляції, самотворення, так і самовдосконалення, саморозвитку і самореалізації себе як професіонала, досягнень вершин професійної майстерності (професійного «акме» [4]) протягом життєвого шляху у сфері соціальної роботи. Тому особливої уваги заслуговує формування у фахівців соціальних служб лідерської позиції, що визначає особливості становлення фахівців нової формації, їхньої спрямованості, здатності використовувати інноваційні технології. Це, у свою чергу, потребує генерування, ініціювання й управління змінами у сфері системи соціальних послуг задля «досягнення оптимальних результатів діяльності соціальної установи за активної участі працівників, вияву їх ініціативи, коле-

ктивного розв'язання конфліктів усіма зацікавленими сторонами тощо» (Балахтар, Танасійчук, 2020).

Дослідженню проблеми підготовки, професійного зростання фахівців присвячено чимало наукових розвідок В. Балахтар, І. Звереві, І. Зимньої, А. Капської, Н. Кривоконь, Л. Міщик, Н. Онопрієнко-Капустіної, Д. Павленок, В.Поліщук, А.Соловійова та ін. Так, у працях науковців висвітлювалися індикатори і чинники самоефективності особистості [16; 17; 18]; переконання фахівців у здатності досягати певної мети [15], соціально-педагогічні і соціально-психологічні аспекти соціальної роботи (О. Безпалько, Б. Вульфова, М. Галагузова, А. Мудрик, О. Петровський та ін.), особливості соціально-психологічного забезпечення розвитку соціальних послуг в Україні (Н. Кривоконь та ін.), екологічну спрямованість соціальної роботи (М. Грей, Д. Коатс, Т. Семигіна та ін.) тощо.

Специфіці становлення особистості фахівця з соціальної роботи присвячено праці В. Балахтар, Р. Вайноле, Н. Клименко, Н. Шмельової та ін. Значна кількість досліджень присвячена як розробці концепцій і моделей професійної підготовки фахівців у сфері соціальної роботи (Н. Абрамовських, А. Кулікова, І. Ларіонова, С. Мініханова, Н. Собчак та ін.), так і особливості післядипломної освіти соціальних працівників висвітлювали І. Зверева, В. Поліщук, С. Толстоухова та ін.

Значний доробок зроблено у розв'язання проблеми лідерства, розвитку лідерських якостей особистості (В. Веснін, М. Гаврилюк, С. Калашнікова, Л. Карамушка, Р. Кричевський, Г. Лактіонова, А. Лутошкін, О.Маковський, Н. Мараховська, В. Москаленко, Б. Паригін, А. Петровський, О. Чернишов, Ф. Хміль та ін.), розвитку особистісних якостей лідера (Л. Балясна, Н. Большунова, Ф. Ільясов, Д. Крюгер, А. Сосланд, С. Сміт, П. Херсей, Р. Ділтс та ін.), розробку класифікації лідерства за гендерними ознаками (Дж. Адамс, Т. Бендас, А. Іглі, К. Джонсон та ін.), співвідношення лідерства та керівництва (Т. Мальковська, Б. Паригін, Ф. Тільман та ін.), стилів лідерської поведінки (Н. Обзоров, І. Полонський, М. Рожков, О. Уманський та ін.), вікових етапів розвитку особистості (І. Кон,

А. Лутошкін, І. Ухина та ін.), середовища (О. Газман, А. Кирпичник, С. Шмаков тощо), характеру формального та неформального лідерства (Б. Вульф, Н. Жеребова, А. Макаренко, А. Мудрик та ін.).

Водночас, попри всю актуальність проблема спрямованості та її впливу на лідерську позицію фахівців соціальних служб практично була поза полем уваги дослідників.

Мета статті: дослідити тип спрямованості фахівців соціальних служб та її впливу на їх лідерську позицію.

Дослідження типу спрямованості та його впливу на лідерську позицію фахівців соціальних служб здійснювалось за допомогою сукупності методик, а саме: методики діагностики спрямованості особистості Б. Басса (Опитувальник Смекала-Кучера) [8]; методики «Соціальна сміливість» [5]; методика «Шкала самоефективності Р.Шварцера та М.Єрусалема», методика «Самооцінка лідерства» [13]; методики незавершених речень.

У дослідженні взяли участь 288 фахівців соціальних служб з різних регіонів України, серед яких 74,3% (214 особи) представники жіночої статі і 25,7% (74) - чоловічої. Такий відсотковий розподіл відповідає відсотковому розподілу чоловіків і жінок у сфері соціальних служб в Україні в цілому.

Опрацювання результатів відбувалося за допомогою комп'ютерної програми SPSS (версія 23.0).

Науковці Moorhead and Griffin пропонують розглядати лідерство як процес та як властивість. Зокрема, лідерство як процес передбачає використання непрямусового впливу для спрямування та координації діяльності членів групи за досягнення мети. Щодо властивості, то лідерство становить набір характеристик і атрибутів тих, хто, як вважають, успішно використовує такий вплив, тобто це здатність впливати на сприйняття, переконання, ставлення, мотивацію та поведінку інших [19]. Тому якісною характеристикою особистості є лідерський потенціал, що поєднує внутрішні потреби, зовнішні можливості, особистісні цінності, які взаємодіючи, створюють сприятливі умови для досягнення високого рівня компетентності лідера, [6, с. 122]. Крім, того, враховуючи думку Д. Ольшанського [10], сукупністю цілей, цінностей, мотивів, світогляду, установок тощо є спрямованість що є основою, базисом для прояву лідерської позиції на соціальному рівні. Виходячи з цієї позиції, ми припускались думки, що лідерська позиція дозволяє регулювати взаємини домінування-підпорядкування, розвивати як особистісні якості, так й опанувати «інтегральну систему значимих (когнітивних), ціннісно-смыслових, мотиваційних й особистісних компонентів, прагненню до постійного пошуку нових, шляхів, засобів і можливостей» [1, с.53; 3].

Спрямованість, як зазначає В. Яблонко, є складною психічною властивістю особистості, котра включає систему спонукань і визначає активність людини та вибірковість її взаємин з навколишньою дійсністю [14]. В основі спрямованості домінуючі мотиви й ціннісні орієнтації на себе, на інших людей, на діяльність [7; 9; 12]. Це спонукало нас дослідити спрямованість фахівців та виявити зв'язок з лідерською позицією.

За результатами нашого дослідження типу спрямованості фахівців соціальних служб за методикою Б. Басса (Опитувальник Смекала-Кучера) виявлено, що більше ніж половину досліджуваних характеризує переважна спрямованість на спілкування (74,5%), що свідчить про прагнення за любых умов підтримувати відносини з людьми, орієнтованість на сумісну взаємодію, соціальне схвалення, залежність від групи, емоційна прив'язаність до людей та ін. (табл. 1).

**Таблиця 1.** Розподіл досліджуваних фахівців соціальних служб за типом спрямованості

Тип спрямованості	Кількість досліджуваних, у%
спрямованість на себе	17,4
переважна спрямованість на спілкування	74,5
переважна спрямованість на справу	23,4

Приблизно четвертій частині фахівців соціальних служб властива переважна спрямованість на справу (23,4%), які зацікавлені у вирішенні ділових проблем, виконання роботи як можна краще, орієнтовані на професійне співробітництво, здатність в інтересах справи відстоювати власний погляд, що загалом сприятиме досягненню загальної цілі соціальної служби. І лише незначну частину досліджуваних (2,1%) характеризує спрямованість на себе – орієнтованість на безпосередню винагороду і задоволеність своїх особистих мотивів й амбіцій, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, роздратованість, тривожність, інтровертованість.

Отримані результати показують недостатній рівень розвитку спрямованості на досягнення цілей соціальних служб.

На основі узагальнення результатів методик нами визначались рівні прояву лідерської позиції фахівців соціальних служб, а саме: їх спрямованості, соціальної сміливості, самоефективності, лідерського потенціалу, ставлення до себе, інших та оточуючого середовища.

Високий рівень констатувався, якщо за даними методик респонденти отримували високі бали (допускався за однією з методик середній рівень).

Низький рівень визначався у випадку низький рівнів за кожною методикою (допускався за однією з методик середній рівень). Усі можливі інші комбінації відносились до середнього рівня прояву лідерської позиції.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено статистично значущі відмінності щодо прояву лідерської позиції залежно від типу спрямованості фахівців соціальних служб, а також встановлені гендерні відмінності (рис. 1,  $p < 0,01$ ).

Як видно з рис. 1, видно, що прояв лідерської позиції більш характерний для фахівців з домінуючою спрямованістю на справу, досягнення цілей соціальної служби в цілому. При цьому фахівці жіночої статі більше здатні проявляти лідерську позицію порівняно з фахівцями чоловічої статі. Це можна пояснити тим, що діяльність у сфері соціальних служб не характерна для чоловіків, їм складно реалізувати себе у даній професійній діяльності.

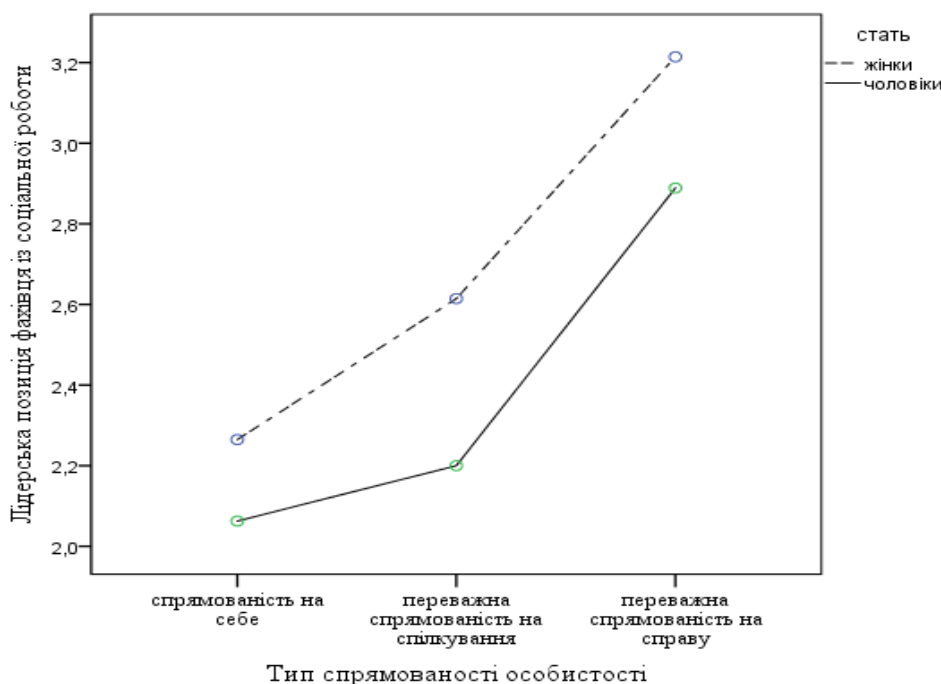


Рис. 1. Особливості типу спрямованості залежно від лідерської позиції і статі фахівців соціальних служб

Отримані результати свідчать про гостру потребу розвитку спрямованості на справу, що сприятиме конструктивному прояву лідерської позиції. Це, у свою чергу, потребує створення спеціальних психологічних умов у соціальних службах, що сприятимуть зростанню як спрямованості фахівців, так і їх лідерсь-

кого потенціалу та прояву лідерської позиції.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним, на нашу думку, є необхідність створення моделі сприяння розвитку спрямованості фахівців, так і прояву їх лідерської позиції в соціальних службах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Балахтар В. В., Танасійчук В. І. Формування лідерської позиції особистості фахівця соціальних служб: спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання (фахівців соціальних служб) в системі післядипломної освіти. Київ: Талком, 2020 255 с.
2. Балахтар В. В. Розвиток відповідальності та лідерства в системі підготовки керівних кадрів країни: матеріали щорічної науково-практичної конференції за міжнародною участю «Підготовка фахівців у галузі знань «Державне управління»: вимоги до змісту та відповідність сучасним викликам». Ю. В. Ковбасюк, М. М. Білинська, В. М. Сороко (Ред.). Київ: НАДУ, 2014. С. 220-222.
3. Балахтар В.В., Горова О.О, Чаусова Т.В. Осмисленість життя учнів професійно-технічних навчальних закладів як чинник їх лідерського потенціалу // Проблеми сучасної психології, 2020. № (19). С. 18-27.
4. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 256 с.
5. Ильин Е. П. Психология воли. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 368 с.
6. Іващенко А. Активізація лідерського потенціалу студентів вищих навчальних закладів у процесі позанавчальної діяльності на засадах компетентнісного. Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія, 2013. Вип. 28(2). С. 117-123.
7. Мокляк Н. Н., Барков В. Ю. и др. Социальные отношения: познание и совершенствование. Киев: Наукова думка, 1990. 232 с.
8. Пономарёва М. А., Юхновец Т. И. Психодиагностика личности: пособие для студентов вузов / под общ. ред. М. А. Пономарёвой. Минск: Тесей, 2008.
9. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003 512 с.
10. Ольшанський Д. В. Основи політичної психології. URL: //Society polbu.ru
11. Соціальна робота: [Навчальний енциклопедичний словник-довідник] / За науковою ред. д.с.н., проф. В.М.Пічі. Львів: «Новий Світ – 2000», 2020. 618 с.
12. Столяренко О. Б. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
13. Фетіскін, Н. П., Козлов В. В., Мануйлов, Г. М. Соціально-психологічна діагностика розвитку особистості і малих груп. Москва: Інститут Психотерапії, 2002. 490 с.
14. Яблонко В. Я. Психолого-педагогічні основи формування особистості. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 220 с.
15. Bandura A. Self-efficacy: Toward to unifying theory of behavioral change. Psychological review, 1977, 84 (2), 191-205.
16. Bandura A. Health Promotion by Social Cognitive Means. Health Educ Behav, 2004, 31(2), 143-164
17. Bandura A. On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. Journal of Management, 2012, 38, 9-44. Retrieved from: <https://doi.org/10.1177/0149206311410606>
18. Maddux, J. E. (2012). Self-efficacy: the power of believing you can. The Oxford Handbook of Positive Psychology (2nd edn). Shane, J.L., Snyder, C.R. (Eds). <https://doi:10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0031>
19. Moorhead, G. and R.W. Griffin, 2012. Managing organizational behavior. UK: South Westorn.

#### REFERENCES

1. Balakhtar. V.V., Tanasiychuk, V.I. Formation of the leadership position of the personality of a specialist in social services: a special course for students of full-time and distance learning (specialists of social services) in the system



- of postgraduate education. Kyiv: Talcom, 2020 255 p.
2. Balakhtar, V.V Development of responsibility and leadership in the management system of the country: materials of the annual scientific-practical conference with international participation "Training of specialists in the field of knowledge" Public Administration ": requirements for content and compliance with modern challenges." Yu. V. Kovbasyuk, MM Bilinskaya, VM Soroko (Ed.). Kyiv: NAPA, 2014. P. 220-222.
  3. Balakhtar, V.V, Gorova, O.O, Chausova, T.V Meaningfulness of life of students of vocational schools as a factor of their leadership potential // Problems of modern psychology, 2020.) (19). pp. 18-27.
  4. Derkach, A., Zazykin, V. Асmeology. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 256 p.
  5. Ilyin EP Psychology of will. 2nd ed. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 368 p.
  6. Ivashchenko, A. Activation of leadership potential of students of higher educational institutions in the process of extracurricular activities on the basis of competence. Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution "Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after GS Skovoroda". Pedagogy. Psychology. Philosophy, 2013. Issue. 28 (2). pp. 117-123.
  7. Moklyak, N.N, Barkov, V. Yu., Etc. Social relations: cognition and improvement. Kiev: Naukova Dumka, 1990. 232 p.
  8. Ponomareva, M.A, Yukhnovets, T.I. Psychodiagnostics of personality: a guide for university students / under common. ed. MA Ponomareva. Minsk: Theseus, 2008.
  9. Rubinstein, S.L. Being and consciousness. Man and the world. Санкт-Петербург: Питер, 2003 512 с.
  10. Olshansky, D.V. Fundamentals of political psychology. Retrieved from: Society polbu.ru
  11. Social work: [Educational encyclopedic dictionary-reference book] / According to scientific ed. Ph.D., prof. V.M.Pichi. Lviv: "New World - 2000", 2020. 618 p.
  12. Stolyarenko, O.B. Psychology of personality: textbook. way. Kyiv: Center for Educational Literature, 2012. 280 p.
  13. Fetiskin, N.P., Kozlov, V.V., Manuilov, G.M. Socio-psychological diagnosis of personality development and small groups. Moscow: Institute of Psychotherapy, 2002. 490 p.
  14. Yablonko, V. Ya. Psychological and pedagogical basics of personality formation. Kyiv: Center for Educational Literature, 2008. 220 p.

### **Types of orientation and its influence on the leadership position of social services specialists**

#### **V. I. Tanasiychuk**

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of the type of orientation and its impact on the leadership position of social service professionals. The study of the type of orientation and its impact on the leadership position of social services specialists was carried out using a set of methods, namely: Smekala-Kucher questionnaire), methods "Social Courage", "Scales of self-efficacy R. Schwarzer and M. Jerusalem", "Self-assessment of leadership" and methods of incomplete sentences. An insufficient level of leadership position was stated. The results of the analysis of variance revealed the influence of the type of focus on the manifestation of the leadership position of specialists: a high level of manifestation of the leadership position is characteristic of people with the type of focus on the case. There are statistically significant differences in the manifestation of the leadership position depending on gender.

**Keywords:** orientation, leadership position, social services specialists.

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)