

EUROPEAN HUMANITIES STUDIES:
State and Society

EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE:
Państwo i Społeczeństwo

SCIENTIFIC COMMITTEE/ KOMITET NAUKOWY

Ivan Bekh – Institute of Problems of Education NAPS of Ukraine (Ukraine)
Zlata Boyko – Peoples' Friendship University of Russia (PFUR, Russia)
Magdalena Fiternicka-Gorzko – Pomorska Akademia v Slupsku (Poland)
Maria Groenwald - University of Gdańsk (Poland)
Victor Kotsur – Perejaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University by Grygoriy Skovoroda" (Ukraine)
Oleksandr Ljashenko – National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Ukraine)
Ursula Majher-Legaviets – Foundation by Mikolaj Rey (Poland)
Tatiana Martsynkovskaja – Psychological Institute (Russia)
Vladimir Menshikov – Daugavpils University (Latvia)
Katerina Ovcharek – Institute of Positive Psychology (Bulgaria)
Mutlu Parkan – University of Stambul (Turkey)
Janna Petrochko – Institute of Problems of Education NAPS of Ukraine (Ukraine)
Vitaly Rubtsov – Moscow Psychological and Pedagogical University (Russia)
Valentyn Rybalka – East European Institute of Psychology (France - Ukraine)
Oleksandra Savchenko – National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Ukraine)
Irina Simaeva - Baltic Federal University by I. Kant (Russia)
Henryk Sobchuk – Polish Academy of Sciences (Representation in Kiev) (Poland)
Beata Stanishevskaja – Polish Academy of Sciences (Representation in Kiev) (Poland)
Olga Sukhomlynska – Institute of Education, NAPS of Ukraine (Ukraine)
Irina Surina – Pomorska Akademia v Slupsku (Poland)
Hideko Takeyasu – Kyoto Women's University (Japan)
Alexandr Vinogradov – National University of "Kyiv-Mohyla Academy" (Ukraine)
Herbert Gottfried Zoglów – Pomeranian University, Slupsk (Poland); University of Tromsø-Norwegian Arctic University, Alta (Norway)

EDITORIAL BOARD/ KOMITET REDAKCYJNY

Irina Manokha – Chief Editor, Doctor of Science, Professor
Andrzej Mirski – Science Editor, Ph.D., Associate Professor
Gabriele Simoncini – Deputy Editor, Dr., Professor
Wojciech Zhwolinsky – Science and Language Editor (Pol.), EEIP (Ukraine - France)
Natalia Iaremchuk – Science and Language Editor (Pol.), EEIP (Ukraine - France)
Andriy Vornachov – Science and Language Editor (Engl.), EEIP (Ukraine - France)
Daria Arinicheva – Stylistic and Language Editor (Engl.), EEIP (Ukraine - France)
Julia Poliarush – Support Manager, East European Institute of Psychology (EEIP) (Ukraine - France)

Project of cover page and maket-book: **Olexandr Omelyan**

EDITOR/ WYDAWCA:

East European Institute of Psychology (EEIP) / Wschodnioeuropejski Instytut Psychologii
str. Holosiivska 13, of. 528-530, 03039, Kyiv, Ukraine

Polska Akademia Nauk (Przedstawicielstwo w Kijowie), pl. Defilad 1, 00-901 Warszawa, Poland

Fundacja im. M. Reja, ul. Nad Potokiem 20, 30-830 Kraków, Poland

Peer-reviewed journal / Czasopismo recenzowane

ISSN 2450-6486 European Humanities Studies: State and Society

ISSN 2413-9025 European Humanities Studies

Issue 3 (I), 2020

<https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2020.3-1.00>



PSYCHOLOGICAL RESEARCH: SCIENCE AND PRACTICE
BADANIA PSYCHOLOGICZNE: NAUKA I PRAKTYKA

1.

PSYCHOLOGY OF THE XXI CENTURY: ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS

PSYCHOLOGIA XXI WIEKU:
OSIĄGNIĘCIA I PERSPEKTYWY



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.01

VAK: 159.923+177.82



Victoria BEDAN

Psychological characteristics of the types of the experience of loneliness functional orientation

VICTORIA BEDAN. Psychological characteristics of the types of the experience of loneliness functional orientation. *The article is devoted to the study of the "ego function" features of persons with different functional loneliness orientations. It discusses the views of scientists on the definition of the concepts of loneliness, and ideas about the functions of the ego, are included in the framework of the human model of personality by G. Ammon. The results of an empirical study aimed at determining the features of self-functions of individuals with different functional orientations of loneliness are stated. The bonds between the indicators of ego functions such as aggression, anxiety, internal and external self-limitations, narcissism, sexuality; and the types of functional loneliness orientation are established. Groups of creative, adaptive and self-destructive experiences of loneliness are defined. It has been established that groups of individuals with a different loneliness experience are distinguished by the specifics of the manifestation of ego functions (constructive, destructive, deficit). A descriptive characteristic of the ego-functional profiles of*

individuals with different experience types of loneliness orientation are presented, and their psychological portraits are compiled. It has been proven that people having creative types of loneliness experiences are inherently more sociable, empathetic, open, able to constructively overcome difficulties and interpersonal conflicts, have higher self-esteem, are more ambitious, realistic in their perception of themselves and others, emotionally and spiritually mature, and able to express feelings and emotional experiences. Persons with an adaptive type of loneliness experience are characterized by control of interpersonal distance, rational use of available resources, difficulties in setting and upholding personally significant goals, inconsistency of emotional experience, instability concerning oneself, emotional depreciation of important events and significant relationships, blocking activities; and feelings of fatigue, boredom and emotional emptiness. Persons with a self-destructive type of loneliness experience are characterized by between the person's inner world and his social environment, resulting in increased mental stress, fear of the future, anxiety, uncertainty, dissatisfaction with life.

Keywords: *personality, loneliness, experience of loneliness, types of loneliness, functional orientation, personality traits.*

Introduction. The period of socio-economic changes in Ukrainian society is accompanied by processes of mutual alienation, a feeling of uncertainty about the future, the uncertainty of their existence, emotional tension in interpersonal relationships, it creates the prerequisites for the occurrence of an experience of loneliness in most people. Loneliness is associated with a person experiencing isolation from the community of people, family, historical reality, disruption of the connection violation of the connection between the inner world of a person and his social environment, resulting in increased mental stress, fear of the future, anxiety, insecurity, dissatisfaction with life.

Considering the problem of loneliness, it should be noted that the ambiguity of the content of this phenomenon is explained by different approaches to its study. Depending on the scientific approaches of researchers, loneliness is interpreted as: mental state (Weiss, 1973; Young, 1982; Dolginova, 2000; Korchagina, 2005 and others), process (Shagivaleieva, 2003; Shitova, 2009); adaptive feedback mechanism (Flanders, 1982); feeling (Bakaldin, 2008; Lashuk 2009; Gaev, 1976); sensations (Zilboorg, 1938); emotional experience (Lopata, 1969; Siliaeva, 2003); personality trait (Russell, 1978).

A theoretical analysis of the psychological concepts of loneliness showed that the experience of loneliness is presented at all levels of the personality structure. When studying the experience of loneliness, we relied on the continuum-hierarchical approach to the study of the structure of personality properties proposed by O. Sannikova (2013) according to which the experience of loneliness is characterized by its specific content. At the formal-dynamic level, this property is represented by dynamic characteristics that reflect the characteristics of its course, its manifested form, and its application to life situations. On a qualitative level, the experience of loneliness has traits that reflect the psychological essence of this phenomenon. At the substantive-personal level, it is manifested in the characteristics associated with the orientation of the personality, its need-motivational sphere, values, etc. At the individual experience level, the experience of loneliness regulates the amount of interaction between the individual and society. At the socio-imperative level, the experience of loneliness reflects a system of ideas about the requirements of culture, religion, profession, and social environment regarding ethical and moral norms in manifestations of loneliness. The multilevel signs of this property interact peculiarly, complement each other and form an integral property (Sannikova, Bedan, 2018b: 7).

In this study, the experience of loneliness is considered as a complex, integral multi-level personality trait, covering a totality of emotional, cognitive, behavioral and volitional formations associated with awareness of responsibility for one's actions and life in general. It is characterized by one's attitude to loneliness, subjective expectation of "lonely people" situations, and a willingness to respond to any emotional situations (primarily in the experience of loneliness), which manifests itself in emotional, cognitive and behavioral forms (Bedan, 2018).

It should be separately noted that in most cases, the experience of loneliness is characterized by such considerations, actions, emotions, and behavior that not only reveal the features of this experience, but also indicate the style and strategies of human behavior and functional orientation. In turn, this helps a person cope with this experience.

Currently, there are two facets of the orientation of the experience of loneliness. Most researchers believe that the choice of a constructive (positive) directional vector of loneliness characterizes the person's desire for self-improvement. D. Winnicott points out that "the ability to be alone with oneself is one of the most important indicators of a person's emotional development ... and is synonymous with emotional maturity"

(Winnicott, 1974: 39). In this context, loneliness is seen as a resource for self-development, while the destructive vector of loneliness leads to the destruction of the individual.

According to E. Rohova, the characteristics of the experience of loneliness determine the prospects for human life in different ways. These features, in turn, depend on the degree of awareness and actualization of one's own resources and capabilities. As the author notes, "the experience of loneliness can become a situation that contributes to the development of a person, stimulating the appearance of reflection about one's own life and the prospects for personal development. But loneliness can be experienced as a negative emotional state associated with the loss of the meaning of life, accompanied by a feeling of helplessness, uncertainty, loss of faith that can lead a person into a dead-end, provoke the appearance of suicidal behavioral reactions" (Rohova, 2005: 20).

The dual nature of loneliness is also indicated by D. Leontiev (Leontiev, 2011), who associates the positive aspect with pausing active interaction with the world, which is a necessary condition for a person to communicate with oneself when there is meaningful processing of accumulated impressions into experience.

In our opinion, a lonely person is inclined to attach special importance to his/her own personality in the context of understanding the causes of the current state of loneliness, searching for ways to overcome it, and the possibility of future self-realization. In this case, the choice of the direction of overcoming loneliness occurs under the influence of prevailing circumstances that force a change in the usual way of life, or at the initiative of the person themselves because of their own dissatisfaction. Based on our empirical research, we have identified types of loneliness experiences depending on the functional orientation: the *creating* type of loneliness orientation is characterized by positive self-attitude and self-acceptance throughout life. The attitude to loneliness as a value is formed with the possibility of gaining new experience, and loneliness is recognized as a resource for self-development and self-improvement. The *adaptive* type of loneliness orientation is characterized by a passive, adaptive position of the individual, autonomy of life and activity, and lack of desire to change things. *Self-destructive* orientation is characterized by a hostile perception of the world, and feelings of helplessness, devastation, disappointment and collapse of one's hopes, and disbelief in one's own strength, which manifests itself in self-accusation.

Analyzing the personality traits of people who experience feelings of loneliness, V. Siliaeva (1999) and V. Lashuk (2009) state that the most distinguishing characteristics are isolation, fear, anxiety, hostility, aggressiveness, lowered self-esteem, self-doubt, suspiciousness, focus on the inner world, anxiety and excessive strictness towards others, a tendency to attribute failures in communication to oneself, and self-incriminating factors. The research of G. Zilburg (1938) and A. Lengle (2002) showed that loneliness becomes a reflection of personality traits, such as narcissism and megalomania. S. Bakaldin (2008) demonstrated that loneliness is associated with the peculiarities of the functioning of the ego of an individual, primarily in the nature of the development of the boundaries of the ego, a narcissistic function and a manifestation of aggression.

It should be noted that, according to literary sources, the personality structure is determined by a set of expressive "ego functions" that make up the identity of the individual. The central, core structures of the "ego" are not realized; they are complex elements that are in constant interaction with each other and the environment. It follows from this that a change in one ego function always entails a change in another ego function (Ammon, 2005; Bakaldin, 2008; and others). The integrative approach of ego to the concept of G. Ammon combines the functional and identification aspects of ego. The central (unconscious) functions of the ego include aggression, fear, narcissism, self-limitations, integration of the ego, creative power, bodily ego, and sexuality. The level of formation of the ego functions determines the features of interaction in further interpersonal relationships (Kabanov, 2003).

Thus, it can be noted that the positive directional vector of the experience of loneliness is based on functions of self-regulation, stabilization of the psychophysical state, protection of the ego concept on the path to self-actualization in society, protection of the ego from destructive external influences, finding one's ideal ego, and the pursuit of excellence, while the destructive directional vector leads to a distorted attitude of a person to himself, to others, and the world around him.

The purpose of the study: to consider the types of functional orientation of the experience of loneliness through the idea of the ego functions within the framework of the human-structural personality model of G. Ammon.

The objectives of the study are: 1) to determine how the unconscious structures of a person prone to experiencing loneliness are expressed in

attitudes, relationships and behaviors, and how the unconscious part of the ego manifests itself in self-assessment of the experience of loneliness; 2) to identify the nature of the ratio of the indicators of the functional orientation of the experience of loneliness with "I" functions; 3) to explore the specifics of the "I" functions of representatives of groups of people with a different type of functional orientation of loneliness.

So, we suggested that, with the normal development of the "I" function, they can positively expand the capabilities of the individual, contribute to its integration (development of the "I" identity), and provide optimal adaptation to the environment – that is, have a constructive character. On the other hand, the functions of the "I" formed specially deform the personality structure, disintegrate the process of formation of the "I" identity, and lead to maladaptation – that is, to act destructively.

Research Methods. An empirical study was conducted based on the State University "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky". The sample consisted of 120 people – masters of full-time and part-time studies aged between 25 to 35 years old at the Faculty of Social Sciences and Humanities, specializing in Psychology.

The research used a system of methods: theoretical analysis of literature, statistical methods of data processing using the computer program SPSS 21.0 for Windows (correlation analysis, t-student parametric criterion), and analysis method of empirical data processing ("aces" method, "profiles" method).

Results and discussion. Diagnostics of loneliness indicators were carried out using the author's methodology "Functional orientation of the experience of loneliness" (Sannikova, Bedan, 2018a). For the diagnosis of I-functions, the Ammon structural test (ISTA) method was used (Kabanov, 2003).

Table 1 provides significant correlation coefficients between indicators of the functional orientation of loneliness and I-functions.

So, we analyze the significant correlation between the indicators of the functional orientation of the experience of loneliness and I-functions. Analysis of the table indicates the presence of predominantly positive relationships at the 1% level. Thus, positive connections at the 1% level were obtained between the indicators of the creative orientation of the experience of loneliness (CL) and the indicators of constructive aggression (A1), constructive external self-restriction (I1) and constructive narcissism (N1). The adaptive orientation indicator of loneliness experience (AL) positively correlates by 1% with indicators of destructive anxiety

Table 1.

Indicators “ego” - functions	Indicators of the functional orientation of the experience of loneliness		
	CL	AL	SDL
A1	344**		
A2			479**
F2		287**	357**
F3	304**		407**
I3		397**	393**
O1	308**		
O2		243*	526**
N1	330**		
N2		384**	356**
N3		253*	246*
S3		339**	351**

Notes. 1) Conditional reductions in the indicators of the functional orientation of the experience of loneliness: CL - the creative orientation of the experience of loneliness, AL – adaptive, SDL - the self-destructive orientation of the experience of loneliness; 2) Conditional reductions in the scales of “I” - functions: A1 –constructive aggression, A2 - destructive aggression, F2– destructive fear, F3 – deficiency fear, I3 – inside “I”-restriction (bordering) deficiency, O1 – constructive outside “I”-restriction (bordering), O2 – destructive outside “I”-restriction (bordering), N1 – constructive narcissism, N2 – destructive narcissism, N3 - narcissism deficiency, S3 – sexuality deficiency.

(F2), destructive external I-restriction (O2), destructive and deficient narcissism (N2; N3) and at a 5% level with an indicator of deficient external I-restrictions (O3). The index of self-destructive orientation of the experience of loneliness (SDL) found positive connections at the 1% level with indicators of destructive aggression (A2), destructive fear (F2), deficit anxiety, (F3), destructive external I-restriction (O2), destructive internal I-restrictions (I2), destructive narcissism (N2), deficient narcissism (N3), deficient sexuality (S3).

Using the “aces” method, taking into account the results of percentile evaluations, 3 groups of individuals were selected from the total sample (n = 120): CL - the creative orientation of the loneliness experience (n = 18), AL - the adaptive orientation of the loneliness experience (n = 9), SDL – self-destructive orientation of the experience of loneliness (n = 5). Fig. 1 provides profiles of the self-functions of individuals with a different type of functional orientation of the experience of loneliness. On the OX axis, the marked indices of R-functions on the OY axis are their values in

percentiles. The value of each indicator is the arithmetic mean of a specific indicator of all representatives of each group separately. The range from 0 to 25 (the first quartile of the distribution of Q1) corresponds to the space of low indicator values; from 25 to 50 - the space of weakly expressive values (second quartile of the distribution of Q2); from 50 to 75 - a range of sufficiently expressive values (third quartile of the distribution of Q3); from 75 to 100 - a range of brightly expressive values (fourth quartile of the distribution of Q4). The midline of the series goes through the 50th percentile.

The results of the study on the specificity of ego functions in different groups of people with distinct functional orientations of loneliness are presented in Fig. 1.

A substantial characterization of the results obtained was carried out by the interpretation of each indicator proposed by the authors of the method "Ammon's ego-structural test (ISTA)" in the adaptation of Tupitsyna, V.V. Bocharova, T.V. Alkhazova, E.V. Brodskaya Kabanov, 2003: 289-310).

So, the representatives of the *creative* type of loneliness experience (CL) have developed a constructive external self-limitation, reflecting sociability, good integration of internal experience, the ability to set their own goals and objectives, good emotional contact with external reality, and

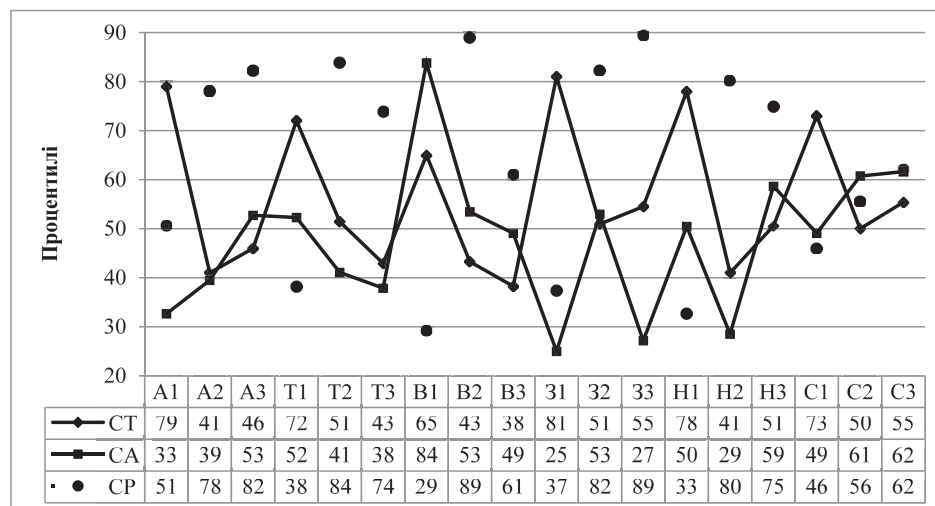


Fig. 1. Profiles of ego-functions of groups with a different type of functional orientation of loneliness

the choice of an appropriate behavior strategy following changing current situation and their life plans (O1+). Constructive aggression presupposes the presence of developed empathic abilities, a wide range of interests, the ability to openly express one's emotional experiences, activity, initiative, creativity, the ability to constructively overcome difficulties and interpersonal conflicts, the ability to defend one's own goals and interests in constructive interaction with others, and the ability to compromise decisions without prejudice to personally significant goals (A1+). They are characterized by high self-esteem, healthy ambition, realistic perception of oneself and others, openness in interpersonal contacts, a variety of interests and motives, emotional and spiritual maturity, the ability to withstand unfriendly interactions, negative assessments and actions of others without harming oneself or using protective forms (N1+). These individuals demonstrate the ability to exchange sensory and emotional experiences arising in a sexual situation, a sense of responsibility and the manifestation of warmth, care and devotion in partnerships, the ability to establish close sexual relationships unrelated to fears and guilt, and to receive and bring pleasure in the physical and psychological process of sexual contact, which is one of the ways out of loneliness (S1+). Anxiety (fear) is perceived as a danger signal, which allows them to mobilize strength and thereby achieve the best result; that is, they use anxiety to solve adaptive tasks, an adequate perception of reality (F1+). The inner self-limitation indicates the ability to separate fantasies and dreams from real events, to differentiate the objects of the external world and their ideas about them; the ability to manifest the entire spectrum of feelings, separating the real and unreal aspects of the sensation (I1+).

In a group with an *adaptive* type of experiencing loneliness (AL), there is a violation of the ability to control interpersonal distance, problems in establishing optimal interpersonal contacts, a decrease in the ability to rationally use the available forces, resources and time, difficulties in setting and upholding personally significant goals, insufficient coordination of emotional experience, associated with object interactions, difficulties in expanding and integrating new experiences. It can be assumed that the listed problems, reflecting the specific nature of violations of the external border of the ego, be it excessive rigidity that impedes productive communication and exchange, or "over-insight", which reduces autonomy and contributes to "overfill" with external impressions and hype adaptation to the requirements of the outside world (O1-). They are characterized by instability of self-relation, manifested in underestimation or revaluation

of themselves (from megalomania to complete depreciation). Previous negative experience makes it possible to avoid mutual contacts in a wide range of situations requiring confirmation of one's own identity; communication with others takes on an accentuated one-sided character (N2+). The constructive internal self-restriction among the representatives of this group acts as a communicating barrier separating and connecting the conscious ego and the internal sphere with its feelings, instinctive impulses, relationships and emotional states; provides the ability to separate the temporal aspects of the experience while maintaining the continuity of the ego feeling, the ability to distinguish thoughts and feelings, attitudes and actions while maintaining the sensation of their holistic subjective affiliation (I1+). Representatives of this group demonstrate indifference to assessing the possible consequences of risky acts, there is a tendency to emotional depreciation of important events and significant relationships, as a result of which the lack of a protective function and the regulation of behavior during a danger signal blocks activity, causing a feeling of fatigue, boredom and emotional void (F3+).

Individuals of the self-destructive type of loneliness experience (SDL) are characterized by a destructive external self-limitation (O2+), which is expressed by the desire to avoid contacts, unwillingness to engage in "dialogue" and to engage in constructive discussion, a tendency to hyper control manifestations of one's feelings and feelings, inability to compromise, the manifestation of reactive hostility to someone else's emotional expression, rejection of the problems of others and unwillingness to "let" them into their problems, a feeling of emotional emptiness and a general decrease in activity. They are prone to the destruction of contacts and relationships, vindictiveness, conflict, aggressiveness, which can be manifested both in open flashes of anger, impulsiveness and temper, and can be expressed in excessive demanding, ironic, sarcasm. Uncontrolled manifestations of aggression prevent the overcoming of loneliness and the establishment of satisfactory and stable interpersonal relationships, violate the emotional and volitional control (A2+). They are characterized by increased anxiety, a tendency toward anxiety and excitement even on minor occasions, a feeling sense of lack of lacking control over the situation, indecision. They experience serious difficulties in self-realization, they feel helpless in situations requiring mobilization of internal resources, have fears about their future, they are not able to truly trust themselves or others (F2+). The destructive external self-restraint of the representatives of the group is expressed in "building a barrier" that hinders productive

communication and is manifested by a desire to avoid contacts contact, an unwillingness to conduct a constructive discussion, and an inability to flexibly regulate interpersonal relationships. Such persons are characterized by excessive alertness in communication, intolerance to criticism, low tolerance for frustration, fear of close, warm, trusting relationships and inability to establish them, require and a need for public confirmation of their significance and value. They tend to build an autistic world, which blocks them from real interpersonal relationships. Often they often note a sense of inseparability and a lack of understanding by others of subjectively important experiences and feelings, interests and opinions, a feeling of boredom and joylessness of existence (N2+). The inability to adequately perceive their feelings and needs makes them insensitive to the emotions and needs of others; the real world of the people around them can be replaced in them by a combination of their projections. The acquired experience is associated with specific situations and emotions and the emotions experienced they ingenerate them. The behavior as a whole is inconsistent, most often chaotic and inappropriate for the current life situation (I3+). The sexual sphere is characterized by unwillingness or inability to establish deep, intimate relationships. Sexual relationships are retrospectively perceived as traumatic, harmful or degrading. Intimacy is perceived as a burdensome duty or threat of loss of autonomy, therefore, they avoid sexual partnerships or terminate them, and therefore often feel guilty (S2+).

So, representatives of the creative type demonstrate the predominance of constructive functions that contribute to the positive vector of overcoming loneliness. The expressiveness of constructive, destructive and deficit self-functions in an adaptive type group can be considered viewed as the ability of these individuals to adequately perceive any situations, adapt to them, control their own emotions and behavior when experiencing loneliness.

Conclusions. 1. Based on the results of the study, the presence of predominantly positive connections at the 1% level between the indicators of the creative orientation of the loneliness experience of loneliness and constructive indicators of aggression, external self-restriction, narcissism was established. An indicator of the adaptive orientation of the experience of loneliness – with destructive indicators of anxiety, external self-restraint, deficient narcissism and external self-restraint. The indicator of the self-destructive orientation of the experience of loneliness has found connections with destructive

indicators of aggression, anxiety, external and internal self-restriction, narcissism, deficit anxiety and sexuality.

2. It has been proven that people with the creative experience of loneliness are inherently: sociable, empathic, active, initiative, open, and have the ability to constructively overcome difficulties and interpersonal conflicts and defend their own goals and interests. They are characterized by high self-esteem, healthy ambition, realism in the perception of oneself and others, emotional and spiritual maturity, the ability to exchange sensory experiences and emotional experiences arising in a sexual situation, a sense of responsibility, care and devotion in partnerships, and the ability to establish close sexual relationships. Persons with an adaptive type of loneliness experience are characterized by: control of interpersonal distance, problems establishing optimal interpersonal contacts, reduced ability to rationally use available forces, resources and time, difficulties in setting and upholding personally significant goals, insufficient coordination of emotional experience, and instability of self-relationship. They demonstrate indifference to assessing the possible consequences of risky acts, emotional depreciation of important events and significant relationships, blocking activity, and the appearance of feelings of fatigue, boredom and emotional emptiness. Persons of a self-destructive type of loneliness experience are characterized by: avoiding contacts, inability to compromise, conflict, intolerance to criticism, hyper control of manifestations of their feelings and feelings, rejection of other people's problems and unwillingness to "let" them into their problems, a feeling of emotional emptiness and a general decrease in activity, difficulties in self-realization, and uncontrolled manifestations of aggression. The acquired experience is associated with specific situations and the emotions that they generate. The behavior as a whole is inconsistent, chaotic. Sexual relations are retrospectively perceived as traumatic, harmful or degrading, and intimacy is perceived as a burdensome duty or threat of loss of autonomy.

The prospect of further research is the study of gender, sex, aspects of the functional orientation of the experience of loneliness and ways to master it, and the development of psych correctional programs by the specifics of experiencing loneliness. avoiding personal contact, unwillingness to be engaged in dialogue, inability to compromise, self-conflict, intolerance to criticism, hyper control of manifestations of emotions, rejection of others' problems, unwillingness to allow others into their problems, feelings of emotional emptiness; and a general decrease in activity, difficulties in self-realization, and inconsistent behavior.

References:

1. Ammon G. (2005). Dynamic psychiatry. St. Petersburg: Speech.
2. Bakaldin S.V. (2008). Loneliness and its connection with the "T"-functions. (Dissertation for candidate of psychological sciences). Krasnodar.
3. Bedan V.B. (2018). Individual-typological features of the propensity of the individual to experience loneliness. (Dissertation for candidate of psychological sciences). Odessa.
4. Dolginova O.B. (2000). The study of loneliness as a psychological phenomenon. Applied Psychology. № 4. p. 28-36.
5. Kabanov M.M. & Neznanov N.G. (2003). Essays on dynamic psychiatry. Transcultural research. St. Petersburg: Institute named after V.M. Behterev.
6. Korchagina S.G. (2005). Genesis, types and manifestations of loneliness. (Monograph). Moscow: Moscow Psychological and Social Institute.
7. Lashuk V.G. (2009). Features of behavior of a lonely person in society. S.D. Maksimenko (ed.). Problems of general and pedagogical psychology: collection. Science. Proceedings of the Institute of Psychology. G.S Kostyuk, Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. (Vol. XI, Part 1. pp. 238-246). Kyiv: GNOSIS.
8. Leontiev D.A. (2011). The existential meaning of loneliness. Existential tradition: Philosophy, psychology, psychotherapy. № 2 (19). 101-108.
9. Langle A. (2002). Grand loneliness: narcissism as an anthropological-existential phenomenon. Moscow. Psychotherapeutic Journal. № 2, (34-58). Moscow. URL: <http://laengle.info/userfile/doc/Narzissmus-russMPJ-2002corr.pdf>
10. Rogova E. E. (2005). Psychological features of loneliness in adolescents with different social orientations. (Dissertation for candidate of psychological sciences). Rostov-on-Don.
11. Sannikova O. P. (2013). Macrostructure of personality: psychological description. Science and education. Special issue. "Personality psychology: theory, experience, practice". Scientific and practical journal of the Southern Scientific Center of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. №7. 7-12. Odessa. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_7_3
12. Sannikova O.P., & Bedan V.B. (2018a). A set of psychodiagnostic methods for assessing the experience of loneliness. Methodology "Self-assessment of loneliness", procedure "Express diagnosis of loneliness with the help of dimensional scales", methodology "Functional orientation of loneliness". A.c. № 76766.
13. Sannikova O., Bedan V., Husak L. (2018b). Presentation of personality loneliness propensity scale. Science and education. Scientific and practical journal of the Southern Scientific Center of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. №5. 5-18. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-5-1>
14. Sannikova O.P. & Bedan V.B (2017). Functional orientation of the experience of loneliness. The problem of modern personality psychology: coll. materials scientific-practical. conf. young scientists and students (Odessa, May 18-21, 2017). PNPu named after KD Ushinsky. Odessa: Ledaruk, 177-184.

15. Silyaeva V.I. (2004). Psychological study and correction of self-image in single women. (Dissertation for candidate of psychological sciences). Kharkiv.
16. Shagivalieva G.R. (2003). Loneliness and features of his experience by students. (Dissertation for candidate of psychological sciences). Kazan.
17. Shitova N.V. (2009). Socio-psychological characteristics of single women. (Dissertation for candidate of psychological sciences). Voronezh.
18. Flanders J. P. (1982). A general Systems approach to loneliness. In: Loneliness. A. Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy. Ed. L. A. Peplau & D. Perlman. A Wiley-Interscience Publication. John Wiley & Sons, 166-179.
19. Gaev D. (1976). The psychology of loneliness. Chicago: Adams Press.
20. Lopata H. Z. (1969). Loneliness: Forms and components. H. Z. Lopata. Social Problems. 24-250.
21. Russell D., Peplau L.A., & Ferguson M. (1978) Developing a measure of loneliness. Journal of Personality Assessment 42, 290-294
22. Weiss R. S. (1973). Loneliness: The experience of emotional and social isolation. Cambridge, Mass. 17.
23. Young J. T. (1982). Loneliness, depression and cognitive therapy: theory and applications. J.T.Young. In: Loneliness. A Source book of current theory, research, and therapy. John Wiley & Sons, Inc. 380.
24. Winnicott D. W. (1974). Die Fähigkeit zum Alleinsein. In D. W. Winnicott (Ed.): Reifungsprozesse und fordernde Umwelt. München: Kindler.
25. Zilboorg G. (1938). Loneliness. Atlantic Monthly. January. 45-54.

Transliteration of References:

1. Ammon H. (2005). Dynamicheskaya psichyatriya. [Dynamic psychiatry] Sankt-Peterburh: Rech [in Russian].
2. Bakaldyn S.V. (2008). Odynochestvo y ego svyaz s funktsiyami «Ja». [Loneliness and its connection with the functions of the "I"] (Dyss. kand. psikh. nauk). Krasnoda [in Russian]
3. Bedan V.B. (2018). Indyvidualno-typologichni osoblyvosti skhynosti osobystosti do perezhyvannya samotnosti. [Individual-typological features of the personality's tendency to experience loneliness] (Dys. kand pskol. nauk). Odesa. [in Ukrainian]
4. Dolhynova O.B. (2000). Yzuchenye odynochestva kak psikhologicheskogo fenomena [The study of loneliness as a psychological phenomenon]. Prykladnaia psikhohiya. №4. s. 28-36. [in Russian]
5. Kabanov M.M. & Neznanov N.H. (2003). Ocherky dynamicheskoi psichyatriy. Transkulturalnoe yssledovanye [Essays on dynamic psychiatry. Transcultural research.] (Monohrafiya) Sankt-Peterburh: Ynstytut ym. V.M. Bekhtereva. [in Russian]
6. Korchagina S.G. (2005). Genezis, vidy i proyavleniya odinochestva. (Monografiya). Moskva: Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut. [Genesis, types and

- manifestations of loneliness]. (Monohrafiia). Moskva: Moskovskiy psikhologho-sotsyalnyi ynstytut [in Russian].
7. Lashuk V. H. (2009). Osoblyvosti povedinky samotnoi liudyny v sotsiumi [Features of behavior of a lonely person in society.]. S. D. Maksymenko (red.). Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psikhologii: zb. nauk. prats Instytutu psikhologii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. (T. XI, ch. 1. s. 238-246). Kyiv: HNOZIS [in Ukrainian]
 8. Leontev D.A. (2011). Ekzystantsyalnyi smysl odynochestva [The existential meaning of loneliness.] Ekzystantsyalnaia tradytsiya: Fylosofiia, psikhohyia, psykhoterapiia. № 2 (19) 101-108 [in Russian]
 9. Lenhle A. (2002). Hrandyoznoe odynochestvo: nartsyssyzm kak antropolohychesko-ekzystantsyalnyi fenomen [Grand loneliness: narcissism as an anthropological-existential phenomenon]. Moskovskiy psykhoterapevtycheskyi zhurnal. № 2, (34-58). Moskva. <http://laengle.info/userfile/doc/Narzissmus-russMPJ-2002corr.pdf> [in Russian]
 10. Rohova E.E. (2005). Psikhologhycheskye osobennosti odynochestva u podrostkov s raznoi sotsyalnoi napravlenosti [Psychological features of loneliness in adolescents with different social orientations]. (Dys. kand. psykhol. nauk) Rostov-na-Donu. [in Russian]
 11. Sannikova O. P. (2013). Makrostrukutra osobystosti: psikhologhychnyi opys [Macrostructures of personality: psychological description]. Nauka i osvita. Spetsvypusk. «Psikhologhiia osobystosti: teoriia, dosvid, praktyka». Naukovo-praktychnyi zhurnal Pivdennoho naukovoho tsentru APN Ukrainy. №7. 7-12. Odesa. Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2013_7_3 [in Ukrainian]
 12. Sannikova O.P., & Bedan V.B. (2018a). Kompleks psykhodiahnostychnykh metodyk otsinky perezhyvannia samotnosti. Metodyka «Samootsinka stanu perezhyvannia samotnosti», protsedura «Ekspres-diahnostyka perezhyvannia samotnosti za dopomohoiu dymenzionalnykh shkal», metodyka «Funksionalna spriamovanist perezhyvannia samotnosti» [A complex of psychodiagnostic methods for assessing the experience of loneliness. Methodology "Self-assessment of the state of experiencing loneliness", procedure "Express diagnostics of the experience of loneliness with the help of scale scales", methodology "Functional orientation of the experience of loneliness"] A.s. № 76766 [in Ukrainian].
 13. Sannikova O.P., Bedan V.B., & Husak L. (2018b). Prezentatsiia instrumentu otsinky skhylnosti osobystosti do perezhyvannia samotnosti [Presentation of the tool for assessing the personality tendency to experience loneliness]. Nauka i osvita. Naukovo-praktychnyi zhurnal Pivdennoho naukovoho tsentru APN Ukrainy. №5. 5-18. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-5-1> [in Ukrainian]
 14. Sannikova O.P., & Bedan V.B. (2017). Funksionalna spriamovanist perezhyvannia samotnosti [Functional orientation of the experience of loneliness]. Problema suchasnoi psikhologii osobystosti: zb. materialiv nauk.-prakt. konf. molodykh uchenykh ta studentiv (m. Odesa, 18-21 travnia 2017 r.). PNPU imeni

- K.D.Ushynskoho. Odesa: Ledaruk, 177-184 [in Ukrainian]
15. Siliiaeva V. I. (2004). Psykholohichne vyvchennia ta korektsiia obrazu Ya u samotnikh zhinok [Psychological study and correction of the image of I in single women]. (Dys. kand. psykol. nauk). Kharkiv [in Ukrainian]
 16. Shahyvaleeva H.R. (2003). Odynochestvo y osobennosti eho perezhivanyia studentamy [Loneliness and features of his experience by students]. (Dys. kand. psykol. nauk). Kazan. [in Russian].
 17. Shytova N. V. (2009). Sotsyalno-psykholohycheskye osobennosti odynokykh zhenshchyn [Socio-psychological characteristics of single women]. (Dys. kand. psykh. nauk). Voronezh [in Russian].
 18. Flanders J. P. (1982). A general Systems approach to loneliness. In: Loneliness. A. Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy. Ed. L.A. Peplau & D. Perlman. A Wiley-Interscience Publication. John Wiley & Sons.
 19. Gaev D. (1976). The psychology of loneliness. Chicago: Adams Press.
 20. Lopata H. Z. (1969). Loneliness: Forms and components. H. Z. Lopata. Social Problems. 24-250.
 21. Russell D., Peplau L.A., & Ferguson M. (1978) Developing a measure of loneliness. Journal of Personality Assessment 42, 290-294
 22. Weiss R. S. (1973). Loneliness: The experience of emotional and social isolation. Cambridge, Mass.
 23. Young J. T. (1982). Loneliness, depression and cognitive therapy: theory and applications. J.T.Young. In: Loneliness. A Source book of current theory, research, and therapy. John Wiley & Sons, Inc.
 24. Winnicott D. W. (1974). Die Fähigkeit zum Alleinsein. In D.W. Winnicott (Ed.): Reifungsprozesse und fordernde Umwelt. München: Kindler.
 25. Zilboorg G. (1938). Loneliness. Atlantic Monthly. January.

The Author

Victoria Bedan
*Candidate of Psychological Sciences,
 Lecturer, Department of General and
 Differential Psychology,
 South Ukrainian National Pedagogical University
 by K.D. Ushinsky,
 Odesa, Ukraine
 E-mail: beviko@gmail.com
 ORCID ID: 0000-0003-0497-5473*

*Abstracts***ВІКТОРІЯ БЕДАН. Психологічна характеристика типів функціональної спрямованості переживання самотності.**

Стаття присвячена вивченню особливостей «Я-функцій» осіб з різною функціональною спрямованістю переживання самотності. Розглянуті погляди вчених на визначення понять «самотність» уявлення про функції «Я» в рамках гуманструктуральної моделі особистості Г. Аммона. Викладені результати емпіричного дослідження, спрямованого на визначення особливостей Я-функцій осіб з різною функціональною спрямованістю переживання самотності. Встановлено взаємозв'язки між показниками Я-функцій: агресією, тривогою, внутрішнім і зовнішнім Я-обмеженням, нарцисизмом, сексуальністю та показниками типів функціональної спрямованості переживання самотності. Виокремлено групи самотворчого, адаптивного та саморуйнівного типу переживання самотності. Встановлено, що групи осіб з різним типом переживання самотності відрізняються специфікою прояву Я-функцій (конструктивні, деструктивні, дефіцитарні). Надано описову характеристику профілів Я-функцій осіб з різним типом функціональної спрямованості переживання самотності, складено їх психологічний портрет. Доведено, що особам самотворчого типу переживання самотності притаманні: товарищескість, комунікабельність, емпатія, відкритість, здатність до конструктивного подолання труднощів і міжособистісних конфліктів, висока самооцінка, почуття власної гідності, здорове честолюбство, реалістичність в сприйнятті себе і інших, емоційна і духовна зрілість, здатність до обміну чуттєвими переживаннями і емоційним досвідом. Для осіб з адаптивним типом переживання самотності (СА) характерні: контроль міжособистісної дистанції, раціональне використання наявних сил, ресурсів, труднощі в постановці і відстоюванні особистісно значущих цілей, неузгодженість емоційного досвіду, нестабільність ставлення до себе, емоційне знецінення важливих подій і значимих стосунків, блокування активності, поява відчуття втоми, нудьги і душевної порожнечі. Особам саморуйнівного типу переживання самотності (СР) властиві: уникнення контактів, небажання вступати в «діалог», нездатність до компромісів, конфліктність, нетерпимість до критики, гіперконтроль проявів власних переживань і почуттів, неприйняття проблем оточуючих і небажання «підпускати» їх до

власних проблем, відчуття емоційної порожнечі і загальне зниження активності, труднощі в самореалізації, непослідовна поведінка.

Ключові слова: особистість, самотність, переживання самотності, типи самотності, функціональна спрямованість, властивості особистості.

ВИКТОРИЯ БЕДАН. Психологическая характеристика типов функциональной направленности переживания одиночества. Стаття посвящена изучению особенностей «Я-функций» лиц с разной функциональной направленности переживания одиночества. Рассмотрены взгляды ученых на определение понятий «одиночество», представления о функциях «Я» в рамках гуманструктуральной модели личности Г. Алмона. Изложенные результаты эмпирического исследования, направленного на определение особенностей Я-функций лиц с разной функциональной направленностью переживания одиночества. Установлены взаимосвязи между показателями Я-функций: агрессией, тревогой, внутренним и внешним Я-ограничениям, нарциссизмом, сексуальностью и показателями типов функциональной направленности переживания одиночества. Выделены группы созидющего, адаптивного и саморазрушающего типа переживания одиночества. Установлено, что группы лиц с различным типом переживания одиночества отличаются спецификой проявления Я-функций (конструктивные, деструктивные, дефицитарные). Презентовано описательную характеристику профилей Я-функций лиц с разным типом функциональной направленности переживания одиночества, составлен их психологический портрет. Доказано, что лицам созидющего типа переживания одиночества присущи: общительность, коммуникабельность, эмпатия, открытость, способность к конструктивному преодолению трудностей и межличностных конфликтов, высокая самооценка, чувство собственного достоинства, здоровое честолюбие, реалистичность в восприятии себя и других, эмоциональная и духовная зрелость, способность к обмену чувственными переживаниями и эмоциональным опытом. Для лиц с адаптивным типом переживания одиночества характерны: контроль межличностной дистанции, рациональное использование имеющихся сил, ресурсов, трудности в постановке и отстаивании личностно значимых целей, несогласованность эмоционального опыта, нестабильность по отношению к себе, эмоциональное обесценивание важных событий и значимых отношений, блокировки активности, появление чувства усталости, скуки и

душевной пустоты. Лицам саморазрушающего типа переживания одиночества свойственны: избегание контактов, нежелание вступать в «диалог», неспособность к компромиссам, конфликтность, нетерпимость к критике, гиперконтроль проявлений собственных переживаний и чувств, неприятие проблем окружающих и нежелание «подпускать» их к собственным проблемам, ощущение эмоциональной пустоты и общее снижение активности, трудности в самореализации, непоследовательное поведение.

Ключевые слова: личность, одиночество, переживание одиночества, типы одиночества, функциональная направленность, свойства личности.

WIKTORIA BEDAN. **Charakterystyka psychologiczna rodzajów orientacji funkcjonalnej doświadczenia samotności.** Artykuł poświęcony jest badaniu osobliwości „Ja-funkcji” osób o różnej orientacji funkcjonalnej doświadczenia samotności. Rozważane są poglądy naukowców na definicję „samotności”, rozumienie funkcji „Ja” w ramach ludzkiego strukturalnego modelu osobowości G. Ammona. Przedstawiono wyniki badania empirycznego mającego na celu określenie cech Ja-funkcji osób o różnej orientacji funkcjonalnej doświadczenia samotności. Określono współzależności między wskaźnikami Ja-funkcji: agresją, lękiem, Ja-ograniczeniem wewnętrznym i zewnętrznym, narcyzmem, seksualnością oraz wskaźnikami rodzajów orientacji funkcjonalnej doświadczenia samotności. Wyróżniono grupy autotwórczego, adaptacyjnego i autodestrukcyjnego typu doświadczenia samotności. Ustalono, że grupy osób o różnych doświadczeniach samotności różnią się specyfiką przejawiania się Ja-funkcji (konstruktywne, destrukcyjne, niewystarczające). Podano charakterystykę opisową profili Ja-funkcji osób o różnym typie funkcjonalnej orientacji doświadczenia samotności, wykonano ich portret psychologiczny. Udowodniono, że osoby o autotwórczym typie doświadczenia samotności charakteryzują się: towarzyskością, empatią, otwartością, zdolnością do konstruktywnego pokonywania trudności i konfliktów interpersonalnych, wysoką samooceną, poczuciem własnej godności, zdrową ambicją, realistyczną percepcją siebie i innych, dojrzałością emocjonalną i duchową, zdolnością do wymiany doświadczeniami uczuciowymi i emocjonalnymi. Osoby z adaptacyjnym typem samotności (CA) charakteryzują się: kontrolą dystansu interpersonalnego, racjonalnym wykorzystaniem dostępnych sił, zasobów, trudnościami w wyznaczaniu i obronie celów mających znaczenie osobiste, niespójnością doznań emocjonalnych, niestabilnością poczucia własnej wartości, dewaluacją emocjonalną ważnych wydarzeń

i znaczących związków, blokowaniem aktywności, pojawieniem się zmęczenia, nudy i pustki duchowej. Osoby z autodestrukcyjnym typem samotności (SR) charakteryzują się: unikaniem kontaktów, niechęcią do „dialogu”, niezdolnością do kompromisu, tworzeniem konfliktów, nietolerancją krytyki, nadkontrolą własnych uczuć i emocji, odrzuceniem problemów innych i niechęcią „wpuszczania” ich w omawianie własnych problemów, poczuciem pustki emocjonalnej i ogólnym spadkiem aktywności, trudnościami w samorealizacji, niespójnym zachowaniem.

Słowa kluczowe: *osobowość, samotność, doświadczenie samotności, rodzaje samotności, orientacja funkcjonalna, cechy osobowości.*



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.02

YΔK: 159.922-053.6:316.77



Olena HREK

Peculiarities of the influence of media products on the level of adolescent anxiety

OLENA HREK. Peculiarities of the influence of media products on the level of adolescent anxiety. *The article considers the problem of the influence of modern media products on the psychological characteristics of the individual, the violation of its information and psychological security and, as a consequence, the increase in the level of anxiety in adolescents. The subjects were 90 adolescents aged 13-15, who were resting in the children's center "Young Guard". The following research methods were used: methods of deviant analysis of media text by S.V. Knyzhnykova, methods of studying the level of anxiety by P. Kondash, methods by CH.D. Spielberger to detect personal and situational anxiety (adaptation by Yu.L. Khanin), the test of viability by S. Maddi (adaptation by D.O. Leontiev, E.I. Rasskazov). Spearman's correlation method and the Mann-Whitney U test were used for statistical analysis. The results showed that modern adolescents mostly choose the Internet and television among the media, do not approve of aggressive films, but consider aggression as a quality of a poorly educated person and as a result of self-defense against injustice; they consider cruel films and computer games dangerous, they are outraged by the following media stories - a naturalistic depiction of violence, a demonstration of*

perversions, a detailed depiction of death and abuse of people. Adolescents have an average level of vitality, but the level of involvement is low, the level of control is medium, and the level of risk appetite is high; the average level of situational and personal anxiety prevails, self-esteem and interpersonal anxiety prevails. It has been proven that such media products as violent films and computer games, films with scenes of various types of violence and murders, as well as media stories such as depictions of bullying and violence against people, their deaths and perversions affect the personality of adolescents and contribute to situational anxiety, interpersonal anxiety and general anxiety.

Keywords: *psychological security, information-psychological security, information environment, media production, psychological influence, anxiety, adolescence.*

Introduction. Recently, the problem of information and psychological security of the individual is receiving more and more attention, which is associated with the use and dissemination of information technology in all spheres of life. Thus, information is a strategic resource in the development of society, because with its help there is a demonstration of social norms and values, stereotypes of behavior and more. The information environment itself has a significant impact on the human psyche, but not always positive. The urgency of this problem is also associated with the significant growth of children and adolescents who become active users in the media space and are negatively affected by this environment. Recently, the cause of aggression and anxiety in children and adolescents, as well as the emergence of fears and phobias, depression and neurosis is information that will be received in the media environment. Thus, there is an urgent need to study the threats and dangers to the information and psychological security of children and adolescents, in particular the impact of media products on the emotional and volitional sphere of adolescents.

Theoretical substantiation of the problem. In the information and communication environment, a person feels safe and secure, provided that this environment ensures its integrity as a social entity and the possibility of adequate behavior and personal development in the face of negative information. However, harmful information contributes to the violation of information and psychological security of the individual and negatively affects the mental development of man. When studying the impact of information and information technology

on the development of children and adolescents, the pros and cons should be noted. Thus, among the positive indicators of the impact of information on the psychological health of children and adolescents are communication, obtaining information, developing creative abilities, digital competence. The negative impact of the information environment on children and adolescents is determined by the violation of information and psychological danger of the individual, emotional and intellectual development of the child, bullying on social networks, criminal acts, stress and reduced emotional stability. Therefore, this problem should be considered in the context of the psychological security of the individual. Considering the information and psychological security of the individual, we first turn to the concept of psychological security. In his works I. O. Baieva considers the psychology of security in two aspects: as the psychological security of the environment and as the psychological security of the individual [1, p. 68]. Considering the second component of security psychology, the scientist defines it as the ability to maintain stability in an environment with certain parameters, which also includes traumatic influences, resist destructive internal and external influences and is reflected in the experiences of self-protection/insecurity in a particular life situation [1, p. 68]. That is, a person's psychological security is associated with adverse external and internal influences on the individual and the consequences of this influence. In the works of I.O. Baieva, Yu. M. Baranov, S. T. Boiko, Zh. P. Virna, G. V. Hrachova, G.V. Lozhkina, I. K. Melnyk, I. O. Olkhova, Kh. Yu. Shyshkina and others consider the concept of information and psychological security and threats that have an impact [1; 2; 8; 10; 11; 18]. As noted by S. T. Boiko, the information and psychological security of the individual is "the protection of the psyche from harmful information influences that can against the will and desire of man to change his psychological characteristics and behavior" [4, p.40]. We consider the information and psychological security of the individual as protection from various information and psychological influences and adequate perception of reality. Among the threats to the information and psychological security of the individual is the rapid development of the information environment, which can have both constructive and destructive effects on humans. The information environment itself is manipulative. Thus, due to the growing number of information and communication tools and technologies, the expansion and overload of the media space, it is more difficult for a person to navigate in this space and perceive a significant amount of information, which distorts the perception of the

world. Also, scientists point out that the torn information space (according to S. T. Boiko) leads to cognitive dissonance, which is accompanied by the manifestation of negative emotions [4]. In psychology, the study of the influence of media products on the individual took place in the study of the destructive influence of the media on the development of personality (F. Breton, W. Bronfenbrenner, V. O. Moliako, O.V. Petrunko, L. O. Chorna, etc.) determination of suicidal activity of young people after being on the Internet, "Werther effect" (J. Bryant, S. Thompson), the influence of the media on aggression, propensity to violence and criminal behavior in adolescents and young people (L. B. Brushlinska, N. E. Markova, S. V. Knizhnikova, O. V. Petrunko, etc.), the influence of television on the formation of value orientations of adolescents (O. L. Voznesenska, T. A. Kubrak, N.O. Matvieieva, S. Milgram, D. O. Hordiienko, V. V. Kovalenko, N. I. Cherepovska, etc.), the impact of social networks on adolescents' well-being and sexual behavior (Sean D. Young, A. H. Jordan), the positive and negative impact of computer games on cognitive and emotional spheres of schoolchildren (V. V. Plokhikh, etc.) [5; 9; 12; 13; 16; 19; 21; 22;]. S. V. Knizhnikova studied the deviant origin of media production and singled out the following consequences - suggestive-imitative effect, the effect of forming an indifferent attitude to social pathologies and deviance of others; the effect of anxious, phobic expectations of deviance from others; the effect of inhibition of the initial value-semantic pathologies; the effect of weakening the moral and volitional regulation; the effect of inciting interest in deviant topics [12].

Adolescence is most exposed to the influences of the information environment, due to the stages of maturation of modern adolescents in a "hyper information society". As noted by T. D. Martsynkovska, the formation of identity in adolescence at the present stage of development of society occurs in "semiotic social spaces", which combine a large number of virtual interlocutors and societies [14]. For adolescents, the media space is the environment in which they can meet their needs for communication, independence, the realization of their rights. However, the influence of the information environment on the personal development and formation of the adolescent's consciousness has positive and negative indicators. After all, media products present value-content and behavioral models that significantly affect adolescents, changing the actual picture of the world and forming certain views. I. M. Bohdanovska and others indicate that the worldview, which is formed under the influence of information and media environment, may be the cause of maladaptive behavior of

adolescents. And as a consequence of maladaptation of adolescents is self-destructive behavior as a form of response to complexity, communicative intensity, internal diversity and value-semantic uncertainty of the world in the information age [3]. Also, to adapt to the environment, a person must have a low level of anxiety, but the presence of a high level indicates the discomfort of being in the environment and negatively affects the process of adaptation. Adolescence is characterized by a sharp change in mood, increased excitability and impulsivity, the presence of the so-called "adolescent emotional complex" and is accompanied by states of emotional discomfort (anxiety, fears and feelings of loneliness) and style of upbringing; violation of relationships with peers; low level of self-esteem; negative attitude towards oneself; disruption of relationships with important people and teachers; formation of psychoasthenic accentuation of character; the desire for self-affirmation among peers; the influence of the media environment [17; 20]. In his works, O. V. Chuiko argues that the level of anxiety of adolescents is significantly influenced by environmental assessments, which leads to a destructive response of students, namely - increased anxiety, fear, anxiety [7, p.223].

In the works of foreign researchers (J. Briant, V. Jaddoe, J. Cantor, K. Harrison, A. Hofman, J. Singer, K. Slovak) it is proved that a significant impact on the growth of anxiety and fears, the appearance of symptoms of post-traumatic stress in children and adolescents have media products [5; 15]. Among the main factors that cause an emotional reaction to fear scenes in the media are realism, viewer motivation and factors that affect the emotional sphere of man [5; 6]. And to combat the fears and anxieties of adolescents caused by media production, it is suggested to use cognitive coping strategies. In domestic science, scientists (O. V. Petrunko, O. M. Tarasov, etc.) also studied the influence of scenes of violence and aggression on the mental state of children and proved that these scenes lead to the adoption of aggressive behavior, fear and anxiety, the emergence of opportunities to harm others. Thus, media production has a significant, mostly negative impact on the mental state of adolescents, the manifestations of which are observed in increased anxiety, decreased mood, activity and well-being.

The article aims to study the impact of media products on the level of anxiety of adolescents.

Methodology and methods. The empirical study involved 90 adolescents aged 13-15 years, who rested in the children's center "Young Guard". To study the advantage of media products in the

subjects used the method of deviant analysis of media text S. V. Knizhnikova. The following methods were used to study the level of anxiety and vitality: the method of studying the level of anxiety by P. Kondash, the methods of Ch.D. Spielberger to identify personal and situational anxiety (adaptation by Yu. L. Khanin), the test of vitality by S. Maddi (adaptation by D.O. Leontiev, E.I. Rasskazova). Quantitative data analysis was performed using IBM SPSS Statistics 20. Spearman's correlation analysis and Mann-Whitney U test were used.

Research results. Questionnaire using the method of S. V. Knizhnikova identified the most popular activities in the structure of adolescent leisure, priority channels for media production, understanding the impact of media production on the individual, attitudes to negative information, as well as scenes of media violence, deviant and delinquent behavior in media production. It was found that the majority of surveyed adolescents (65%) use the Internet as a means of communication. Television as a resource for obtaining information is popular among 25% of respondents. Only 5% of respondents use radio and printed publications. During the conversation with the teenagers, additional questions were asked about the time spent at the computer and what activities they prefer. It was found that 42% of respondents spend their free time at the computer, 32% of respondents spend at the computer up to two hours a day, only 26% of respondents communicate on the computer up to one hour. It was also found that adolescents prefer social networks (53%), online games (23%) and finding interesting information (10%). Thus, the use of the Internet by most respondents in their leisure activities is because this space provides more emotion and the ability to independently choose content for review. However, this can have negative consequences for the adolescent's personality, namely among the psychological threats in this information space are virtual dating, cyber-mobbing, propaganda of suicidal behavior and Internet addiction. However, it was found that among the surveyed adolescents, 40% are against various scenes of violence in media productions and therefore do not approve of aggressive films. Although there are respondents who would star in a film with scenes of violence for money (20%) and popularity (10%), and 30% of respondents would also star in scenes of violence if approved by relatives. The results also show that adolescents evaluate both positively and negatively the concepts of aggression, anger and hostility: these concepts are innate qualities of a person (10%) and a poorly educated person (30%), are the result of human

copying violence from media products (10%) and the result of self-defense against injustice (30%), as well as these concepts are indicators of strength and superiority (20%). Adolescents generally perceive aggression as a negative trait of human character, but also believe that aggression, anger and hostility are acceptable as self-defense against adverse environmental conditions. 50% of adolescents consider it necessary to ban the showing of scenes of violence in films, and 30% - consider it necessary to introduce an age requirement that is, most respondents have a negative attitude to violence and its demonstration in media production.

Considering the brutality of computer games, movies and cartoons, the respondents were ambiguous. Most adolescents believe that such violent media production is dangerous because it teaches that aggression is normal (25%) and children may start to worry that they will be victims of aggression (30%), as well as cultivate indifference to real violence. (%). However, 15% of teenagers have never thought about it and believe that such scenes teach how to act in real life (10%). That is, most of the respondents understand the negative impact of these media products on their personality. This is also confirmed by the fact that in the future the respondents will try to forbid their children to watch scenes of violence (40%), prevent fascination with negative characters (who brutally kills people) and allow them to watch media products that meet moral standards (65%). Among the negative scenes in the media production of teenagers, the following are the most outrageous: naturalistic depiction of violence and perversion (70%); images of abuse of old age and disability and a detailed image of blood loss, the process of death (65%); images of audacity and disrespect for parents and relatives, as well as the cult of money and enrichment (55%); images of drug use (50%), ie these scenes can cause both aggression and anxiety. Among the acceptable scenes in media production for the studied adolescents are the following: images of alcohol consumption (40%); image of participation in gambling (30%). Slightly unpleasant scenes are considered to be too frank showing a close relationship between a man and a woman (60%); obscene words (55%); detailed depiction of crimes (50%).

According to the method of SV Knizhnikova, the next question is to study the attitude to the hero of the last film, which he liked. The most important values of the hero, the respondents found company and friendship (50%), good and peace (45%), care for the young and weak (45%), health (40%), culture of behavior in public places (35%), honesty and fairness (35%). The least significant values in the films, teenagers

emphasized for themselves: women's pride, purity and self-esteem (5%), education, desire for self-improvement, wisdom, intelligence (10%) and social activity (10%). Most adolescents believe that media products have a significant impact on their values and focus on honesty and fairness (50%), and respondents indicate that media products cause them anxiety and feelings of security (25%) and callousness to others (20%). We can talk about the positive and negative impact of media production on the emotional sphere of adolescents, because it can increase the level of anxiety, which in turn acts as a disorganizer of personality and can lead to somatic diseases. Among the greatest influences of modern media production on adolescents, the respondents consider distraction from boring reality (70%) and problems (60%), communication (55%), educational impact (50%). That is, the subjects are immersed in the media to avoid problems and meet the need for communication, but believe that media production does not cause conflict and aggression.

It was found that in adolescents 13-15 years on all scales of vitality is observed mainly at the average level. A detailed analysis of the results revealed that adolescents 13 years of age have a low level of viability ($X_{sr} = 72.8$), and adolescents 14 and 15 years - a medium level ($X_{sr} = 75.8$ and $X_{sr} = 76.5$). In all samples, the subjects recorded a low level of involvement ($X_{sr} = 28.85$, $X_{sr} = 32.1$, $X_{sr} = 34.2$), which indicates a sense of rejection and being "out of the world", often behaving remotely, passively and are closed. This can be due to dissatisfaction with yourself, your achievements, insecurity. Such results may explain the immersion of adolescents in the computer, especially in social networks and online games. Mean values were found on the control indicator in adolescents 13-15 years ($X_{sr} = 25.75$, $X_{sr} = 27.3$, $X_{sr} = 26.0$), which indicates a desire to control the situation to what extent they can do it, can sometimes be persistent in achieving the goal. High values were found in adolescents aged 13-15 years in terms of risk acceptance ($X_{sr} = 16.2$, $X_{sr} = 16.4$, $X_{sr} = 16.3$) that is, studies easily abandon comfort and safety in favor of risky situations, they can take risks given that success may be lacking. Comparison of the level of viability and its components in adolescents 13, 14 and 15 years shows that adolescents 15 years the level of viability, involvement and control is higher than in adolescents 13 years, which is confirmed by significant differences ($U = 632$, at $p \leq 0.05$). That is, 15-year-olds overcome difficulties better, are more responsible and proactive. Spielberger's method revealed the level of situational and personal anxiety in adolescents aged 13-15 years: according to the indicator of

situational anxiety among 13-year-old adolescents, a high level was found in 20% of subjects, an average level in 52%, a low level in 28%; among 14-year-old subjects, a high level was found in 15%, an average level in 65%, and a low level in 20%; among 15-year-olds, 15% have a high level, 50% have a medium level and 35% have a low level. The generalization of the results allowed us to establish that adolescents aged 13-15 years have an average level of situational anxiety ($X_{sr} = 31.2$, $X_{sr} = 31.6$, $X_{sr} = 30.1$), which indicates a sufficient level of excitement and tension in a stressful situation. Also, the average level of personal anxiety in adolescents 13-15 years ($X_{sr} = 33.4$, $X_{sr} = 34.5$, $X_{sr} = 32.7$), ie they do not always respond to stressful situations with anxiety. However, among the studied 13-15 years there are adolescents with a high level of personal anxiety (26%, 17%, 12%), which may indicate the presence of neurotic conflict, emotional breakdowns and constant anxiety in various situations. Significant differences between the estimates in the works of adolescents 13,14,15 years on these indicators were not detected ($p \leq 0.05$).

It was found that the studied adolescents aged 13 and 14 had high scores on the indicator of self-esteem anxiety ($X_{sr} = 31$ and $X_{sr} = 33$), ie adolescents tend to show negative emotions in those situations that are related to self-perception. The second by the results of the subjects is the indicator of interpersonal anxiety ($X_{sr} = 28$ and $X_{sr} = 31$), which indicates the instability of emotions in interaction with others. The third was the indicator of school anxiety in adolescents 13-14 years ($X_{sr} = 26$ and $X_{sr} = 28$), ie they do not care much in conflict with teachers and classmates. In the works of adolescents aged 15 years, high results were found in terms of interpersonal anxiety ($X_{sr} = 36$), almost identical scores in terms of self-esteem ($X_{sr} = 30$) and school ($X_{sr} = 28$) anxiety. Significant differences in the work of adolescents 13 and 15 years between the estimates of self-esteem ($U = 589$, at $p \leq 0.05$) and interpersonal anxiety ($U = 610$, at $p \leq 0.05$). Analysis of the correlations between the indicators of vitality and anxiety revealed the presence of feedback in the work of adolescents aged 13-15 years. Thus, in the works of adolescents 13-15 years, the involvement rate has significant feedback with indicators of situational anxiety ($r = -0.43$, $r = -0.40$, $r = -0.39$ at $p < 0.05$) and personal anxiety ($r = -0.52$, $r = -0.61$, $r = -0.51$, $p < 0.01$), as well as with school ($r = -0.38$, $r = -0.41$, $r = -0.40$ at $p < 0.05$) and self-esteem ($r = -0.53$, $r = -0.49$, $r = -0.56$ at $p \leq 0.05$) anxiety. Thus, the control indicator has significant feedback with situational ($r = -0.49$, $r = -0.62$, $r = -0.68$ at $p < 0.01$) and personal anxiety ($r = -0.38$, $r = -0.45$, $r = -0.49$, $p < 0.05$). There is also an inverse relationship between

risk propensity and situational anxiety ($r = -0.63$, $r = -0.52$, $r = -0.39$ at $p < 0.05$), interpersonal anxiety ($r = -0.45$, $r = -0.48$, $r = -0.42$ at $p < 0.05$). Correlations between anxiety rates and media performance in 13- to 15-year-olds have been identified. Namely, significant direct links were found between indicators of anxiety and such media as television ($r = 0.39$, $r = 0.36$, $r = 0.47$ at $p < 0.05$) and the Internet ($r = 0.38$, $r = 0.36$, $r = 0.40$ at $p < 0.05$). That is, the growing level of anxiety in adolescents is influenced by television and the Internet. The correlations between the indicators of anxiety and different media products were studied and the presence of direct significant links between the indicator of media production "movies with scenes of bullying" and general anxiety ($r = 0.43$, $r = 0.38$, $r = 0.47$ at $p < 0.05$), personal anxiety ($r = 0.59$, $r = 0.52$, $r = 0.36$ at $p < 0.01$); between the media product "films with scenes of aggression" and situational anxiety ($r = 0.38$, $r = 0.44$, $r = 0.35$ at $p < 0.05$), self-esteem anxiety ($r = 0.37$, $r = 0.39$ at $p < 0.05$); between the rate of violent computer games and situational anxiety ($r = 0.62$, $r = 0.46$, $r = 0.42$ at $p < 0.01$), the overall rate of anxiety ($r = 0.43$, $r = 0.46$, $r = 0.34$ at $p < 0.05$); between the rate of violent films and interpersonal anxiety ($r = 0.35$, $r = 0.40$, $r = 0.36$ at $p < 0.05$), situational anxiety ($r = 0.39$, $r = 0.40$, $r = 0.42$ at $p < 0.05$), personal anxiety ($r = 0.53$, $r = 0.60$, $r = 0.48$ at $p < 0.01$). Direct correlations were found between media coverage such as bullying and general anxiety ($r = 0.38$, $r = 0.32$, $r = 0.36$ at $p < 0.05$); naturalistic image of violence and situational anxiety ($r = 0.35$, $r = 0.40$, $r = 0.32$ at $p < 0.05$), self-esteem anxiety ($r = 0.43$, $r = 0.30$, $r = 0.41$ at $p < 0.05$); natural image of the death process and situational anxiety ($r = 0.65$, $r = 0.70$, $r = 0.58$ at $p < 0.01$), the overall indicator of anxiety ($r = 0.56$, $r = 0.49$, $r = 0.62$ at $p < 0.01$), interpersonal anxiety ($r = 0.47$, $r = 0.35$, $r = 0.43$ at $p < 0.05$), therefore, the most influential on the level of anxiety of adolescents among media products there were violent films and computer games, films with scenes of various types of violence and murders, as well as such plots of media products as depictions of abuse and violence against people, their deaths and demonstrations of perversions.

Conclusions. The obtained results of the theoretical research allowed studying the media environment within the psychological security of the individual, to determine the features of the positive and negative impact of information and information space on the personality of children and youth, in particular, the impact of media production on the emotional sphere of adolescents. Empirical features of the use of media products in adolescence have been empirically determined: among the media most use the Internet

and television, do not approve of aggressive films, but aggression is seen as a quality of ill-mannered person and as a result of self-defense against injustice; Violent movies and computer games are considered dangerous, due to the suggestion that it is normal to be aggressive, and also cause concern that they may become victims of aggression; Modern teenagers are outraged by the following media stories - a naturalistic depiction of violence, a demonstration of perversions, a detailed depiction of death and abuse of people. Adolescents aged 13-15 years have an average level of viability, but the level of involvement in the subjects is low, the level of control is average, and the level of risk appetite is high, which is due to age. Adolescents have an average level of situational and personal anxiety, self-esteem and interpersonal anxiety. The increase in situational anxiety, interpersonal anxiety, and general anxiety in adolescence is influenced by media productions such as violent movies and computer games, films with scenes of various forms of violence and murder, and media stories such as depictions of bullying and violence against people, their death and demonstration of perversions. The prospect of further research is to study the impact of the information environment on the personal development of adolescents and young people.

Transliteration of References:

1. Baieva I.A. (2007). Psychology of Security: History and Prospects. National Psychological Journal, 1(2), 65-69.
2. Baranova Yu.M. (2012). Psychological Aspects of Information Safety of Children and Adolescents on the Internet. Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo - Social Psychology and Society, 3(4), 122-129. (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Bogdanovska I.M., Ikonnikova G.U., Korolyova N.N. (2015). The role of modern information and communication environment in shaping the identity and image of the world of modern teenagers Psychological Science and Education psyedu.ru 2015, vol. 7, no. 1, pp. 1-11.
4. Boiko S. T. (2019). Psychological personality safety in the conditions of the broken informational space. Psychology: theory and practice: collection of scientific articles/ed.board: I. O. Korniyenko (Ed. In Chief) and others. Mukachevo: MSU publ., Issue 1 (3), 32-43.
5. Brayant Dzh., Tompson S. (2004). Osnovyi vozdeystviya SMI.: Per. s angl. M.: Izdatelskiy dom «Vilyame», 432.
6. Cantor J. (2002). The Psychological Effects of Media Violence on Children and Adolescents. Colloquium on Television and Violence in Society, Centre d'Études sur le Media, HEC Montréal, Montréal, Canada. <http://yourmindonmedia.com/>

- wp-content/uploads/media_violence_paper.pdf
7. Chuiko, O.V., Ivanova, I.V. (2017). Influence of an adolescent's anxiety level on educational successfulness. Aktual'ni problemy` psykholohiyi.: Zbirny`k naukovy`kh prac` Insty`tutu psy`holohiyi imeni G.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny`. Tom XI. Vy`pusk 16. Psy`holohiya osoby`stosti. Psy`holohichna dopomoga osoby`stosti. Zhy`tomy`r: "Vy`d-vo Zh D. U. im. I. Franka", 215-226.
 8. Druzhilov S.A. (2018). The negative impact of the modern information environment: the psychological aspects. Psikhologicheskie Issledovaniya, 11 (59), p. 11. <http://psystudy.ru/index.php/num/2018v11n59/1572-druzhilov59.html>
 9. Gordiyenko D.O., Kovalenko V. V. (2012). Vply`v animacijny`x fil`miv na riven` try`vozhnosti ditej molodshogo shkil`nogo viku. Visny`k DNU. Seriya: Pedagogika i psy`xologiya, 18 (20), 9/1, 57-65.
 10. Grachev G.V. Lichnost i obschestvo: informatsionno-psihologicheskaya bezopasnost i psihologicheskaya zaschita / G. V. Grachev — «Kogito-Tsentr», 2003. — 222 s.
 11. Karabanova O.A., Molchanov S.V. (2018). Risks of negative impact of information products on mental development and behavior of children and adolescents. National Psychological Journal. 3, 37-26.
 12. Knizhnikova S.V. (2017). Media products and the risk of children and youth's deviant behavior. Media Education, 3, 91-103.
 13. Kubrak T.A. (2016). The problem of information and psychological security in cinema discourse. Psikhologicheskie Issledovaniya, 9 (47), p. 8. <http://psystudy.ru> (in Russian, abstr. in English).
 14. Martsinkovska T.D. (2010). Informatsionnoe prostranstvo kak faktor sotsializatsii sovremennykh podrostkov. Mir psihologii. 3, 90–102.
 15. Nikkelen S., Vossen H., Valkenburg P., Velders F., Windhorst D., Jaddoe V., Hofman A., Verhulst F., Tiemeier H. Media violence and children's ADHD-related behaviors: A genetic susceptibility perspective. Journal of Communication, 2014, 64(1), 42–60.
 16. Plokhikh V.V., Yakovleva T.A., Maier Y.V. (2020). Functional connection of the craving for music with psychological defenses of students scientific. Bulletin of Kherson state university series «Psychological sciences». 3, 46-56.
 17. Prihozhan, A. M. (2007). Psihologija trevozhnosti: doskol'nyj i shkol'nyj vozrast [Tekst]. SPb. : Piter, 192 p.
 18. Ruslyakova, E.E. (2015). Otnoshenie k zdorov'yu i vnutrennyaya kartina zdorov'ya shkol'nikov. Internet-zhurnal «Mir nauki», №3 <http://mirnauki.com/PDF/09PSMN315.pdf>
 19. Sean D. Young, Jordan A. H. (2013). The influence of social networking photos on social norms and sexual health behaviors. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. April, 16 (4), 243-247.
 20. Tomchuk S.M., Tomchuk M.I. (2018). Psy`holohiya try`vogy`, strahy ta agresiyi osoby`stosti v osvith`omu procesi: [monografiya]. Vinny`cya: KVNZ «VANO», 200 p.

21. Voznesenska O.L. (2013). Sy`stema cinnisny`kh oriyentacij personazhiv suchasny`kh teleserialiv yak chy`nny`k formuvannya cinnostej ditej ta molodi. Naukovi studiyi iz social`noyi ta polity`chnoyi psy`hologiyi. 32, 294-303.
22. Voznesenska O.L., Cherepovska N.I. (2015). Mediaosvitni zasoby` yak resurs rozvy`tku patrioty`chny`kh pochuttiv osoby`stosti. Naukovi studiyi iz social`noyi ta polity`chnoyi psy`hologiyi. 35, 231-244.

The Author

Olena Hrek
*PhD in Psychological Sciences,
Associate Professor, Developmental Psychology and
Social Communications Department,
Faculty of Social Studies and Humanities,
South Ukrainian National Pedagogical University
by K.D. Ushynskyi,
Odesa, Ukraine
E-mail: grekelena82@ukr.netkraine
ORCID ID: 0000-0002-7925-0939*

Abstracts

ОЛЕНА ГРЕК. Особливості впливу медіапродукції на рівень тривожності підлітка. У статті розглянуто проблему впливу сучасної медіапродукції на психологічні особливості особистості, порушення її інформаційно-психологічної безпеки та, як наслідок, зростання рівня тривожності у саме підлітків. Досліджуваними були 90 підлітків 13-15 років, які відпочивали в дитячому центрі «Молода гвардія». Були використані наступні методики дослідження: методика девіантологічного аналізу медіатексту С. В. Книжникової, методика дослідження рівня тривожності П. Кондаша, методики Ч. Д. Спілберга на виявлення особистісної та ситуативної тривожності (адаптація Ю. Л. Ханіна), тесту життєстійкості С. Мадді (адаптація Д. О. Леонтьєва, Є. І. Рассказова). Для статистичного аналізу був використаний кореляційний метод за Спірменом та критерій U Манна-Уїтні. Результати. Було встановлено, що сучасні підлітки серед засобів масової інформації вбільшості обирають Інтернет та телебаченням, не схвалюють агресивні фільми, проте агресію розглядають і як якість погано вихованої людини і як

результат самозахисту від несправедливості; небезпечними вважають жорстокі фільми та комп'ютерні ігри, їх обурюють наступні сюжети медіапродукції – натуралістичне зображення насильства, демонстрація збочень, детальне зображення гибелі та знущань над людьми. У підлітків переважає середній рівень життєстійкості, проте рівень залученості є низьким, рівень контролю середній, а рівень схильності до ризику – високий; переважає середній рівень ситуативної та особистісної тривожності, переважає самооціночна та міжособистісна тривожність. Доведено, що такі види медіапродукції як жорстокі фільми та комп'ютерні ігри, фільми зі сценами різних видів насильства та вбивств, а також такі сюжети медіапродуктів як зображення знущань та насильства над людьми, їх загибель та демонстрація збочень впливають на особистість підлітків та сприяють підвищенню рівня ситуативної тривожності, міжособистісної тривожності та загального рівня тривожності.

Ключові слова: психологічна безпека, інформаційно-психологічна безпека, інформаційне середовище, медіапродукція, психологічний вплив, тривожність, підлітковий вік.

ЕЛЕНА ГРЕК. Особенности влияния медиапродукции на уровень тревожности подростка. В статье изучена проблема влияния современной медиапродукции на психологические особенности личности, нарушение ее информационно-психологической безопасности и, как следствие, рост уровня тревожности у подростков. Испытуемыми были 90 подростков 13-15 лет, которые отдыхали в детском центре «Молодая гвардия». В работе были использованы следующие методики исследования: методика девиантологического анализа медиатекста С. В. Книжниковой, методика исследования уровня тревожности П. Кондаша, методики Ч. Д. Спилберга на выявление личностной и ситуативной тревожности (адаптация Ю. Л. Ханина), тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказова). Для статистического анализа были использованы корреляционный метод по Спирмену и критерий U Манна-Уитни. Установлено, что современные подростки среди средств массовой информации в большинстве выбирают Интернет и телевидение; не одобряют агрессивные фильмы, выступают против агрессии и рассматривают ее как качество плохо воспитанного человека и как результат самозащиты от несправедливости; опасными считают жестокие фильмы и компьютерные игры, их возмущают такие сюжеты медиапродукции как натуралистические

изображения насилия, демонстрация извращения, детальное изображение гибели и издевательства над людьми. У подростков преобладает средний уровень жизнестойкости, однако уровень вовлеченности низкий, уровень контроля средний, а уровень принятия риска - высокий; преобладает средний уровень ситуативной и личностной тревожности, а также самооценочная и межличностная тревожность. Доказано, что такие виды медиапродукции как жестокие фильмы и компьютерные игры, фильмы со сценами различных видов насилия и убийства, а также следующие сюжеты медиапродуктов как изображение издевательства и насилия над людьми, их гибель и демонстрация извращения воздействуют на личность подростков и способствуют повышению уровня ситуативной тревожности, межличностной тревожности и общего уровня тревожности.

Ключевые слова: психологическая безопасность, информационно-психологическая безопасность, информационная среда, медиапродукция, психологическое влияние, тревожность, подростковый возраст.

OLENA HREK. Osobliwości wpływu produktów medialnych na poziom lęku u nastolatka. W artykule rozważany jest problem wpływu nowoczesnych produktów medialnych na cechy psychologiczne jednostki, naruszenia jej bezpieczeństwa informacyjno-psychicznego, a w konsekwencji wzrost poziomu lęku u nastolatków. Badaniami objęto 90 nastolatków w wieku 13–15 lat, którzy odpoczywali w ośrodku dla dzieci „Młoda Gwardia”. Zastosowano następujące metody badawcze: metody dewiacyjnej analizy tekstu medialnego S.W. Knyżykowej, metody badania poziomu lęku P. Kondasza, metody Ch.D. Spielberga dotyczącej wykrywania lęku osobistego i sytuacyjnego (adaptacja J.L. Chanina), testu żywotności S. Muddy (adaptacja D.O. Leontiewa, J.I. Rasskazowa). Do analizy statystycznej wykorzystano metodę korelacji Spearmana i test U Manna-Whitneya. Wyniki. Stwierdzono, że współcześni nastolatki najczęściej wybierają Internet i telewizję wśród mediów, nie aprobują agresywnych filmów, lecz uważają agresję za cechę słabo wykształconej osoby i wynikającą z samoobrony przed niesprawiedliwością; uważają okrutne filmy i gry komputerowe za niebezpieczne, są oburzeni następującymi historiami medialnymi – naturalistycznym przedstawieniem przemocy, demonstracją perwersji, szczegółowym przedstawieniem śmierci i znęcania się nad ludźmi. Nastolatki charakteryzują się średnim poziomem witalności, natomiast ich poziom zaangażowania jest niski, poziom kontroli jest średni, a poziom apetytu na ryzyko jest wysoki; przeważa średni poziom lęku

sytuacyjnego i osobistego, dominuje lęk związany z poczuciem własnej wartości i lęk interpersonalny. Udowodniono, że takie produkty medialne, jak brutalne filmy i gry komputerowe, filmy ze scenami różnych rodzajów przemocy i morderstw, a także historie medialne, takie jak sceny znęcania się i przemocy wobec ludzi, ich śmierci i pokazywanie perversji wpływają na osobowość nastolatków i przyczyniają się do wzrostu poziomu lęku sytuacyjnego, lęku interpersonalnego i ogólnego poziomu lęku.

Słowa kluczowe: *bezpieczeństwo psychologiczne, bezpieczeństwo informacyjno-psychologiczne, środowisko informacyjne, produkcja medialna, wpływ psychologiczny, lęk, dorastanie.*



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.03

УДК 376.091-056.36:316.62



Оксана КРУТЛИК

Вплив групових процесів на розвиток міжособистісних стосунків осіб з порушеннями слуху

OKSANA KRUHLYK. **Influence of group processes on the development of interpersonal relations of persons with hearing impairments.** *The article presents approaches to the study of interpersonal relationships in theories of small group, social identity and control of influence. Considered how the interaction of people in small social groups forms thoughts, behavior and interpersonal relationships. The generalized mechanisms that underlie the development of trust, status hierarchies, and social perception are studied. The inclusion of people with hearing impairments in the space of public relations reveals their socially significant features that encourage a certain attitude towards people of other social groups, members of civil society and group activities. A person with hearing impairments becomes a full-fledged member of civil society through their own mastery of certain values and norms of different social groups, ways of interaction and communication with others. There is a peculiarity of understanding the "image of the world" by people with hearing impairments, which affects their characteristics of establishing interpersonal contacts.*

Keywords: interpersonal relationships, group processes, people with hearing impairments, social identity, trust.

Постановка проблеми. Розквіт цивілізованого громадянського суспільства детермінований збереженням культурних традицій, які були свого часу впроваджені видатними особистостями. Сурдопедагогічна наука в освітній системі пройшла тривалий відлік часу свого становлення і розвитку. Завдяки видатним вченим сурдопедагогам (В. Бельтюков, К. Бойко, Р. Боскіс, Л. Виготський, Є. Гроза, О. Дячков, Н. Засенко, С. Зиков, Г. Коберник, І. Колеснік, М. Лаговський, І. Лобурець, Л. Лебедева, Л. Нейман, Е.Пущин, О. Рау, Ф. Флері, Л. Фомічова, М. Шеремет, Ж. Шиф, М. Ярмаченко та інші), які свого часу доклали великих зусиль, щоб довести громадській спільноті про всебічні можливості розвитку людей з порушеннями слуху, була створена система спеціальної освіти. Віковий апробований досвід методик навчання і виховання різновікових груп дітей з порушеннями слуху показав, що наявні вади слуху негативно впливають на цілісний розвиток особистості, але вони, видатні науковці, стояли на гуманістичних позиціях, стверджуючи що всебічний розвиток особистості людини з порушеннями слуху обумовлюється умовами його життєдіяльності в соціумі, і залежить від впливу навколишнього середовища.

Аналіз останніх досліджень. Людина з порушеннями слуху стає повноцінним членом громадянського суспільства через власне оволодіння певними цінностями та нормами різних соціальних груп, способами взаємодії та комунікації з іншими. Таке оволодіння (присвоєння, засвоєння, інтеріоризація, соціалізація, абілітація) на думку багатьох видатних психологів (П. Гальперін, О. Леонт'єв, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Моргун, В. Мясіщев, М. Обозов, Р. Фрумкіна, О. Швачко та інші) безперечно впливає і на формування самосвідомості, становлення власної життєвої позиції, розуміння своєї соціальної ролі в соціумі. З одного боку культура громади, яка за своєю суттю є явищем віддаленим, виявляється для дитини в конкретному спілкуванні, безпосередньо в міжособистісній взаємодії, в певному колі відносин (А. Коваленко, Я. Коломинський, М. Корнев, М. Лісіна, І. Мартиненко та інші). З іншого боку, зразки норм поведінки, психологічний механізм взаємин та соціальну сутність, що формує життєві ідеали, дитина вбирає в себе через «образ світу» літературних витворів мистецтва, зокрема різних

культур (М. Бахтін, С. Гуцул, О. Круглик, О. Леонт'єв, Е. Пуцин, В. Рибалка, Н. Рождественська та інші). Таким чином, культура громадського суспільства, в якому розвивається дитина, з перших днів життя безпосередньо впливає не тільки на фізичні особливості, але й на її психічний розвиток.

Перебуваючи в різних соціальних угрупованнях, дитина, в тому числі і з порушеннями слуху, виокремлює для себе референтне коло спілкування, де на тісному емоційному зв'язку засвоюються цінності, ролі, моральні якості інших людей, визначається система настанов, очікувань, орієнтацій, і саме через процес ідентифікації кожного члена групи з образом групи в цілому й з'являються міжособистісні відносини різного рівня значущості (Г. Андреева, А. Коваленко, І. Колесник, О. Швачко, Є. Щедрина інші).

Мета. Діагностика міжособистісних відносин, ґрунтуючись на різновекторних психолого-педагогічних дослідженнях, передбачає вивчення не тільки взаємовідносин у малих соціальних групах, які за своєю суттю є небагаточисленними за складом, емоційно наповнені контактами всіх членів, що виконують спільну діяльність. Актуальною постає проблема вивчення почуттів, емоцій і дій людини з порушеннями слуху в різних соціальних групах, завдяки яким вона відчуває себе частиною даної групи, на яку орієнтується в своїх цінностях і культуру якої буде розповсюджувати у суспільстві.

Отже, метою даної статті було висвітлення основних теорій групових процесів соціальних груп, які безпосередньо впливають на формування моральних цінностей людини і розвиток її міжособистісних стосунків.

Виклад основного матеріалу. Різні напрямки вивчення соціальної групи як соціально-психологічного феномену були здійснені на різних континентах, в програмах різних наукових шкіл. Звичайно хочеться зупинитися на таких відомих підходах як соціометричний підхід Дж. Морено, соціологічний підхід Е. Мейо, школа групової динаміки К. Левіна, стратометричний підхід А. Петровського, параметричний підхід Л. Уманського тощо [1]. Було експериментально визначені структурні складові малої групи, а саме, її рівень розвитку, композиція, структура, групові норми та цінності, групові процеси.

Започаткована свого часу наукова школа Курта Левіна тлумачила групу як динамічне ціле, якій підвласне домінування цілого над частинами та об'єднаність у ціле. На думку психолога малу групу слід

розглядати як соціально-психологічний феномен, який непідвласний логіці сумування його індивідів та процесом відчуження членів групи.

У радянській психології на етапі становлення соціально-психологічних знань соціальна група вивчалася через призму розуміння поняття «колектив». Тому, відомий радянський психолог А. Петровський [5] визначав два фактори розвитку малих соціальних груп, називаючи їх колективом: а) ступінь опосередкованості міжособистісних відносин змістом (цілями, цінностями тощо) спільної діяльності; б) соціальна бажаність цієї спільної діяльності. Автором було описано сім рівнів розвитку малої соціальної групи: дифузна група, просоціальна асоціація, асоціальна асоціація, антисоціальна кооперація, просоціальна кооперація, корпоративне угруповання, колектив. На думку автора, саме колектив є найвищим рівнем розвитку групи, що характеризується двома складовими – соціально-особистісною значущістю спільної діяльності та адекватно-значущими міжособистісними відносинами. В своїй стратометричній концепції розвитку колективу А. Петровський основними параметрами його вбачав у згуртованість, колективному самовизначенню, ідентифікацією з колективом, соціально цінний характер мотивації міжособистісних виборів, висока референтність для кожного члена групи, об'єктивність у покладанні й прийнятті відповідальності за всі результати спільної діяльності.

Описуючи свою концепцію поетапного розвитку групи, Л. Уманський [7] основну увагу зосереджував також на послідовності зміни стадій, які обумовлені ступенем соціально-психологічної інтегрованості у сумісну діяльність та емоційну взаємодію. Тому, за параметрами моральної спрямованості, підготовленості членів групи, організаційної, інтелектуальної та емоційно-вольової спільності групи автор виділяв конгломерат (нагромадження), номінальну групу, групу-асоціацію, групу-кооперацію, групу-автономію і колектив (антиколектив). Загалом, такий підхід Л. Уманського базувався на динаміці групових процесів, що відтворюють увесь цикл діяльності групи, а саме: утворення самої групи, становлення та розвиток, функціонування та розпад, при цьому слід зосередити увагу на таких процесах як вплив, феномен групового тиску, групова згуртованість, лідерство і прийняття групових рішень, лідерство і керівництво.

Продовжуючи традиції класичної психології В. Моргун [3], розмірковуючи про структуру малої соціальної групи, вказував,

насамперед, на особливості комунікації членів групи, статусно-рольовий розподіл, та процеси лідерства і керівництва.

Міжособистісні стосунки неможливі без безпосередніх контактів людей, їхньої взаємодії та психологічної сумісності. Саме в процесі комунікації людина здатна пізнати не тільки довкілля й громадські стосунки, а і знайти свою внутрішню емоційно комфортну рівновагу, своє світорозуміння та світобачення, подолати бар'єри спілкування. У системі міжособистісних стосунків кожна людина має певний соціальний статус, який, загалом, виявляє його права стосовно інших, обов'язки та привілеї серед інших суб'єктів групи. Динамічно статус виявляється у соціальній ролі та у рольовій поведінці, що простежується в реальних учинках людини, зокрема, у осіб з порушеннями слуху. Тому, статус і роль визначають позицію людини в системі міжособистісних стосунків (М. Корнєв, А. Коваленко).

Процес організації групи, забезпечення різноструктурного функціонування системи групових процесів та управління ними безпосередньо пов'язані з вирішенням питань лідерства і керівництва. Процес керівництва, як суто управлінський феномен, офіційно регламентований соціально організованим процесом життєдіяльності групи, та процес лідерства, феномен якого є досить суперечливим і пов'язаним з панівними у громадянському суспільстві соціальними відносинами, за своєю суттю з одного боку, є тотожними, з іншого боку – породжують нестримні процеси агресії та конфліктності. В психолого-педагогічній науковій літературі (Р. Кричевський, С. Мадди, М. Рижак) існують різні теорії походження лідерства: теорія рис (особистісна теорія лідерства) представники якої вважали, що людина вже народжується з задатками лідерства; ситуаційна теорія лідерства, представники даної теорії наголошували, що лідер виявляється в певній ситуації; поведінковий підхід до проблеми лідерства; синтетична (системна) теорія лідерства, представники якої вбачали феном лідерства як продукт спільної діяльності групи під час вирішення певного завдання, що є значущим за своєю сутністю для всієї групи [2].

Видатний психолог Б. Паригін своїми цінними науковими пошуками створив модель типології лідерства, враховуючи критеріальні показники такі як: за змістом і за характером діяльності, за стилем керівництва. Автор виокремлює лідера-натхненника, лідера-виконавця, авторитарного лідера, демократичного, універсального лідера, ситуативного лідера [6].

У той час наші дослідження з вивчення питання розвитку міжособистісних стосунків у людей з порушеннями слуху доводять, що риси лідерства в групі набувають особистості, які на достатньо високому рівні володіють усним мовленням і повноцінно спілкуються і взаємодіють зі світом чуючих людей. Становленню такої людини як особистості безсумнівно сприяє оптимальне слухопротезування і своєчасний компенсаторно-корекційний процес навчання і виховання. Цінність усного мовлення була закладена соціумом ще в ранньому віці дитини, леліялася як культурне надбання адекватної соціалізації.

Вищезазначені групові процеси не вичерпують проблеми встановлення і розвитку міжособистісних відносин в їхній динаміці в середині малої групи. Тому, вважаємо за необхідне для розв'язання певних завдань дослідження, окрім описаних вище статусно-рольових, лідерських, керівних аспектів міжособистісних стосунків, зупинитися ще на таких соціально-психологічних явищах життєдіяльності групи як: феномен виникнення групової сумісності-несумісності, прийняття групового рішення, груповий тиск, групової згуртованості та конфлікт.

Так, більш детально в узагальненому вигляді зупинимосся на них.

Феномен групової сумісності описано в роботах М. Анікеєва, Є. Кузьміна, Б. Поршнева та інших і визначається як така характеристика групи, що проявляється у здатності всіх членів групи узгоджувати свої дії з іншими та оптимізувати міжособистісні взаємини в різних видах спільної діяльності. Створення сприятливого клімату в колективі групи, що безпосередньо виявляється рівнем задоволеності міжособистісних стосунків, згуртованості, яка показує міцність, щирість, доброзичливість, стійкість міжособистісної взаємодії, інтегрованість та референтність для членів групи (В. Моргун, І. Тітов) – оце все відбувається завдяки адекватному забезпеченню групової сумісності.

Досить цікавим соціально-психологічним явищем є нормативний, емоційний та комунікативний тиск групи, зазвичай, більшості її, на окремих членів, що на думку дослідників (С. Аш, С. Мілграм, М. Шериф) призводить до виникнення явища конформізму (позиція залежності від думки більшості членів спільноти) або нонконформізму (позиція протистояння від позиції більшості).

Особливо феномен групового тиску спостерігається в умовах комунікації членів групи (дискусії) під час прийняття рішення

важливого для розвитку і діяльності всіх членів групи. В процесі прийняття групового рішення можливі фундаментальні помилки атрибуції, групова поляризація, ефект «групового мислення», що досить часто призводить до конфліктів (Г. Андреева, К. Томас).

Отже, вказані вище соціально-психологічні феномени зазвичай виникають в процесі міжособистісних відносин, носієм яких є конкретна людина, навіть якщо вона має певні порушення слуху. Включеність її до простору міжгрупових зв'язків показує її соціально-значущі риси, які спонукають до певного ставлення та відношення до інших людей, членів громадянської спільноти, та до групової діяльності.

Особливої увагу хочеться зупинити на досить цікавої позиції Анрі Тайфеля і його теорії соціальної ідентичності [9]. Людині притаманне почуття ким вона є насправді, почуття яке ґрунтується на членстві в групах. В теорії соціальної ідентифікації Тайфеля члени групи в середині групи будуть намагатися знайти негативні аспекти зовнішній групи, і таким чином підвищувати свою самооцінку. Тайфель і Тернер в ще 1979 році запропонували враховувати під час оцінки людей з інших (зовнішніх) груп три психологічні процеси: соціальну категоризацію, соціальну ідентифікацію, соціальне порівняння. Дані ідеї є, на нашу думку, безцінними для сурдопедагогічних досліджень, оскільки вони пов'язані з такими механізмами соціалізації, які на сьогодні трансформують всю систему спеціальної освіти.

В теорії контролю впливу було виявлено, що спільні мовленнєві культурні демонструють спільні емоційні зміни у відповідь на соціальні ситуації. А в теоріях контролю афекту знаходиться передумова про те, що люди використовують мову, щоб впізнавати і ділитися однаковими культурними значеннями соціальних ситуацій [4].

Крім того, вивчення міжособистісних стосунків людей з порушеннями слуху повинні бути зосередженими біля теорії узагальнених механізмів, які лежать в основі фундаментальних соціальних процесів таких як: розвиток довіри і групових зобов'язань; статусних ієрархій; почуттів законності і справедливості.

Поширюючи власні наукові дані, відстоюючи свою громадську позицію щодо можливостей розвитку людей з порушеннями слуху, їхніх компенсаторних можливостей, М. Ярмаченко, наголошував на тому, що глуха і слабочуюча людина в різній і не в повній мірі може користуватися джерелами інформації в силу своїх

сенсорних порушень, що відіграє суттєву роль для її підвищення загальноосвітнього рівня. Тому, такій людині важко оволодіти самостійно культурними цінностями суспільства, їй потрібна допомога соціуму [8].

Вищевикладені підходи щодо динамічних процесів розвитку групи, на наш погляд, є мало вивченими в сурдопсихологічній науці. Безумовно, вивчення проблеми міжособистісної взаємодії людей з порушеннями слуху в різних соціальних відносинах та групах є вкрай необхідною і важливою. Певна своєрідність розуміння «образу світу» глухими і слабочуючими дітьми впливає і на їхні особливості встановлення міжособистісних стосунків. У зв'язку з цим, вважаємо за необхідне для розуміння міжособистісних стосунків осіб з порушеннями слуху виробити напрямки і підібрати діагностичний інструментарій.

Так, до основних методик дослідження впливу феноменів групової свідомості та групових процесів на міжособистісні стосунки в малій групі можна віднести такі: методика «Визначення індексу групової згуртованості за Сішором»; «Методика дослідження взаємостосунків керівництва і членів групи»; методика «Діагностика групової мотивації» (І. Ладанов); методика, що дозволяє визначити ступінь і характер ціннісно-орієнтаційної єдності (ЦОЕ) досліджуваної групи; методика «Діагностика рівня розвитку малої групи»; методика «Оцінка психологічної атмосфери у групі»; методика «Визначення індексу групової згуртованості»; методика «Вивчення згуртованості колективу»; методика «Вивчення згуртованості групи»; методика «Скільки голів, стільки умів»; методика «Оцінка психологічної атмосфери у колективі»; методика «Вивчення психологічного клімату класу»; методика «Оцінка мікроклімату студентської групи»; методика «Оцінка психологічної атмосфери в колективі»; методика «Діагностика психолого-педагогічної характеристики малої навчальної групи»; методика «Ідеальний клас».

До методик дослідження процесів міжособистісних стосунків в малій групі можна віднести такі як: «Соціально-психологічна самооцінка колективу О. Немова», методика діагностики міжособистісних відносин за Т. Лірі, методика «Значимі стосунки», методика «Полярні профілі оцінки згурпованості»; методика «Визначення рівня взаємодії педагогів і учнів у шкільному класі»; методика «Визначення еталонності групи в сприйнятті її членів»; методика «Оцінка свого класу як колективу та задоволеність

стосунками у класі»; методика «Сприйняття індивідом групи»; методика діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса; методику «Діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач» Т. Елерса; «Методику діагностики ступеня готовності до ризику» Шуберта; методика вивчення мотивів участі школярів у діяльності класу; методика «Діагностика групової мотивації»; методика дослідження настроїв; методика «Виявлення рівня задоволеності учнів різними аспектами життя в групі»; методика «Вивчення задоволеності учнів шкільним життям»; методика «Виявлення задоволеності учнів випускних класів результатами і процесом навчально-виховної роботи в школі»; методика «Експрес-тест самооцінки лідерства».

Окремо слід звернути увагу на методики, які спрямовані на діагностування конфліктної ситуації в групі та шляхів його подолання. Такими методиками є: методика «Експрес-оцінка глибини конфлікту»; методика «Експрес-діагностика поведінкового стилю в конфліктній ситуації»; методика «Експрес-діагностика конфліктостійкості»; методика «Самооцінка раціональної поведінки у конфлікті»; методика «Самооцінка конструктивної поведінки у конфлікті» тощо.

Для діагностики особливостей психічного відображення особистістю соціально-психологічних умов, в яких вона комунікує з іншими та регулює свою життєдіяльність, використовуються досить відомі методи соціометрії та референтометрії. Особливої уваги у дослідженні міжособистісних відносин психологами (В. Моргун, М. Акімова, К. Гуревич, 2003) надається опитувальникам, які допомагають вивчити різні динамічні процеси в групі, такі як згуртованість (спортивна, виробнича тощо) та соціально-психологічний клімат в групі; передбачити поведінку людей в певних ситуаціях, виявити специфіку емоційного досвіду членів групи; виявити домінуючий стиль тип ставлення до членів групи; проаналізувати джерела міжособистісних конфліктів тощо. Надамо опис основних опитувальників, які широко використовуються в практиці соціально-психологічної діагностики.

Основними опитувальниками міжособистісних відносин є: інтерперсональний діагноз Лірі; фундаментальні орієнтації у міжособистісних стосунках; каліфорнійський психологічний опитувальник; опитувальник «Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування»; опитувальник вивчення поведінки К. Томаса; опиту-

вальник Басса-Даркі; опитувальник батьківського ставлення до дітей; опитувальник для батьків «Аналіз сімейних відносин»; Опитувальник PARI та ін.

Висновки та перспектива досліджень. Отже, аналіз виконаних досліджень як в психологічній, так і в сурдопедагогічній літературі, засвідчив про необхідність вивчення проблеми міжособистісних стосунків людей з порушеннями слуху в соціальній групі. Розуміння впливу групових процесів більш ширше розкриває процес виокремлюється осіб з порушеннями слуху в таку соціальну групу, яка впливає своєю субкультурою на соціум в цілому. В сурдопедагогічній галузі доцільність включення глухих і слабочуючих людей до соціальних відносин, як запоруки адекватної їхньої соціалізації, довгий час було пов'язано з проблемою інтеграції та інклюзії. В той же час, сьогодення виявляє деформоване розуміння про людину з порушеннями слуху, про її можливості розвитку і становлення як повноцінної особистості. Феномен соціальної взаємодії формує не тільки міжособистісні стосунки, а й думки і поведінку кожного члена групи. Соціальне сприймання, що ґрунтується на почуттях довіри, забезпечення, гідності безпосередньо пов'язане з великим надбанням людства – розвитком її усного мовлення.

Саме тому, можна намітити подальші дослідження з проблеми вивчення міжособистісних стосунків у осіб з порушеннями слуху, зокрема: діагностика міжособистісних стосунків у осіб з порушеннями слуху; вивчення процесів соціальної ідентифікації та соціального порівняння в умовах інклюзивної освіти тощо.

References:

1. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности). Минск : ТетраСистемс, 2000. 432с.
2. Мадди С. Р. Теории личности: Сравнительный анализ / пер.с англ. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 539с.
3. Моргун В.Ф. Багатовимірність менталітету особистості: теоретична модель. Наукові записки інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Главник, 2005. Вип.26. Т.3. С.138-143.
4. Основні теорії масової комунікації і журналістики: Навчальний посібник / за наук. ред. В. В. Різуна. Київ : Центр Вільної Преси, 2010. 258 с.
5. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. Москва : Политиздат, 1982. 255с.
6. Социальная психология. Истоки и перспективы / Б. Д. Парыгин. Санкт-Петербург : СПбГУП, 2010. 533 с.

7. Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников. Москва : Просвещение, 1980. С.86-127.
8. Ярмаченко Н. Д. Проблема компенсации глухоты. Киев , 1976. 168с.
9. McLeod, S. A. (2019, October 24). Social identity theory. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/social-identity-theory.html>

Transliteration of References:

1. Kolominskiy Ya. L. (2000). Psikhologiya vzaimootnosheniy v malykh gruppakh (obshchie i vozrastnye osobennosti). Minsk : TetraSistems. [in Russian].
2. Maddi S. R. (2003). Teorii lichnosti: Sravnitel'nyy analiz / per.s angl. Sankt-Piterburg : Rech'. [in Russian].
3. Morhun V.F. (2005). Bahatovymirnist mentalitetu osobystosti: teoretychna model. Naukovi zapysky instytutu psykhologhii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka. Kyiv : Hlavnyk. Vyp.26. T.3. S.138-143. [in Ukrainian].
4. Osnovni teorii masovoi komunikatsii i zhurnalistyky: Navchalnyi posibnyk / za nauk. red. V. V. Rizuna. (2010). Kyiv : Tsentr Vilnoi Presy. [in Ukrainian].
5. Petrovskiy A. V. (1982) Lichnost'. Deyatel'nost'. Kollektiv. Moskva : Politizdat. [in Russian].
6. Sotsial'naya psikhologiya. Istoki i perspektivy / B. D. Parygin. (2010). Sankt-Piterburg : SPbGUP. [in Russian].
7. Umanskiy L. I. (1980). Psikhologiya organizatorskoy deyatel'nosti shkol'nikov. Moskva : Prosveshchenie. S.86-127. [in Russian].
8. Yarmachenko N. D. (1976). Problema kompensatsii glukhoty. Kiev. [in Russian].
9. McLeod, S. A. (2019, October 24). Social identity theory. Simply Psychology. URL:<https://www.simplypsychology.org/social-identity-theory.html> [in English].

The Author

Oksana Kruhlyk
*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Deaf Education and Deaf Psychology
by M. Yarmachenko,
National Pedagogical Dragomanov University,
Kyiv, Ukraine
E-mail: o.kruhlyk@ukr.net*

Abstracts

ОКСАНА КРУГЛИК. Вплив групових процесів на розвиток міжособистісних стосунків осіб з порушеннями слуху. У статті представлено підходи вивчення міжособистісних стосунків в теоріях малої групи, соціальної ідентичності та контролю впливу. Розглядається як взаємовплив людей в малих соціальних групах формує думки, поведінку і міжособистісні взаємини. Вивчаються узагальнені механізми, які лежать в основі розвитку довіри, статусних ієрархій, соціальної перцепції. Включеність осіб з порушеннями слуху до простору суспільних відносин виявляє її соціально-значущі риси, які спонукають до певного ставлення до людей інших соціальних груп, членів громадянської спільноти та до групової діяльності. Людина з порушеннями слуху стає повноцінним членом громадянського суспільства через власне оволодіння певними цінностями та нормами різних соціальних груп, способами взаємодії та комунікації з іншими. Спостерігається своєрідність розуміння «образу світу» людьми з порушеннями слуху, що впливає на їхні особливості встановлення міжособистісних контактів.

Ключові слова: міжособистісні стосунки, групові процеси, люди з порушеннями слуху, соціальна ідентичність, довіра.

ОКСАНА КРУГЛИК. Влияние групповых процессов на развитие межличностных отношений лиц с нарушениями слуха. В статье представлены подходы изучения межличностных отношений в теориях малой группы, социальной идентичности и контроля воздействия. Рассматривается как взаимовлияние людей в малых социальных группах формирует мысли, поведение и межличностные отношения. Изучаются обобщенные механизмы, которые лежат в основе развития доверия, статусных иерархий, социальной перцепции. Включенность человека с нарушениями слуха в пространство общественных отношений обнаруживает ее социально-значимые черты, которые побуждают к определенным отношениям к людям других социальных групп, членов гражданского общества и к групповой деятельности.

Ключевые слова: межличностные отношения, групповые процессы, люди с нарушениями слуха, социальная идентичность, доверие.

OKSANA KRUHLYK. **Wpływ procesów grupowych na rozwój relacji interpersonalnych osób z zaburzeniami słuchu.** *W artykule przedstawiono podejścia do badania relacji interpersonalnych w teoriach małej grupy, tożsamości społecznej i kontroli wpływu. Badano jak interakcja ludzi w małych grupach społecznych tworzy opinie, zachowania i relacje międzyludzkie. Badano również uogólnione mechanizmy leżące u podstaw rozwoju zaufania, hierarchii statusu i percepcji społecznej. Zaangażowanie osób z upośledzeniem słuchu w przestrzeń public relations ujawnia jego istotne społecznie cechy, które zachęcają do pewnego stosunku do ludzi z innych grup społecznych, członków społeczeństwa obywatelskiego oraz do działań grupowych. Osoba z upośledzeniem słuchu staje się pełnoprawnym członkiem społeczeństwa obywatelskiego poprzez własne opanowanie określonych wartości i norm różnych grup społecznych, sposobów interakcji i komunikacji z innymi. Odnotowano specyfikę rozumienia „obrazu świata” przez osoby z wadami słuchu, co wpływa na ich osobliwości nawiązywania kontaktów interpersonalnych.*

Słowa kluczowe: relacje interpersonalne, procesy grupowe, osoby z zaburzeniami słuchu, tożsamość społeczna, zaufanie.



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.04



Ірина НІКІТИНА

Розвиток комунікативної культури особистості майбутнього фахівця як необхідна умова активної адаптації

IRYNA NIKITINA. **Communicative culture development of future specialist's personality as a necessary condition for active adaptation.** *The article emphasizes the need to develop the communicative culture of the future specialist during training in Higher School. The formation of a model of business communication, adequate to the requirements of the new status of Higher Education Receiver, contributes to the active adaptation of educational and professional work subject. Active adaptation is a system of purposeful, active actions of the applicant, aimed at changing themselves, their behavior and conditions of educational and professional activities and life in general. It is used when it is necessary to develop something new: a new model of learning, behavior, communication, value system, ethical, moral and cultural norms of interaction. As a result, the Higher Education Receiver develops personal and professional adaptive potential of the specialist and individual style of quality dialogic communication with business partners and readiness for professional and social self-realization. In the conditions of Higher School it is necessary*

to organize special work on the development of a resource of adaptability of the First Year Student's Personality in the transition period from the system of Secondary School to system of Higher Education for the purpose of maintenance of new model of training, behavior and communication development. The need for communication is the dominant need for personal development in the period of majority. Her satisfaction promotes the development of positive self-relation. The result is a positive "I-concept" of the specialist. This is a key psychological determinant of his professional and career growths. Therefore, it is important to pay special attention to the formation of the communicative culture of the specialist in Higher School. The communicative culture of the individual is defined as a system of knowledge, norms, values and patterns of behavior accepted in society, and the ability to organically, naturally and effortlessly implement them in business and emotional communication. It motivates the subject and self-realization of the future specialist's training, education and development functions. Psychologists distinguish the following communicative culture functions: contact; informative; motivating; coordination; emotional; implementation of psychological influence; self-presentative, etc. The communicative culture of the Higher Education Receiver and his active adaptation determine the quality of professional training, the effectiveness of further self-realization and social responsibility in a professional institution.

Keywords: the process of active adaptation, Personality of Higher Education Receiver, communicative culture of the future Specialist, development of individual style of dialogical communication with business partners, professional self-realization and social responsibility of the individual.

Ефективність процесу активної адаптації особистості здобувача вищої освіти є необхідною умовою його якісної освіти та подальшої самореалізації як майбутнього фахівця та соціально відповідального громадянина суспільства. Адаптацію особистості здобувача психологи розуміють як багаторівневий, динамічний процес, пов'язаний із певною перебудовою особистості у межах включеності її у модель вищої освіти та оволодіння новою соціальною роллю. При аналізі проблеми адаптації ми спираємось на необхідність розвитку та збереження людського потенціалу української держави, на єдність особистості й суспільства та активний характер їхньої взаємодії. Головна функція адаптації особистості у ЗВО полягає в адекватному розумінні та прийнятті норм і цінностей зміненої моделі навчання

та адекватної поведінки в університетському середовищі, що передбачає розвиток комунікативної культури здобувача. Той, хто успішно навчається, набув стійкого соціального статусу референтної особи серед однолітків, здобув авторитет у викладачів, вправно та організовано діє і впевнено та комунікабельно поводить себе у типових побутових і соціальних ситуаціях, може вважатися таким, що досяг загальної адаптивності. Сучасна система особистісно-зорієнтованої освіти створює єдиний механізм самореалізації, що дозволить забезпечити якість навчально-професійного процесу за умов застосування принципів модульно-розвивальної дидактики. Серед них принципи: доцільності (щодо цілей), продуктивності (щодо інтерактивних методів), ефективності (щодо якісних результатів) та діалогічності (щодо комунікативної взаємодії).

Згідно Резолюції Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: Порядок денний у галузі сталого розвитку на період до 2030 року» головними критеріями конкурентності фахівця у 2030 році будуть: 1). Здатність до ефективного спілкування з людьми; 2). Достатній рівень практичних навичок роботи; 3). Необхідний рівень академічних знань у фаховій галузі. Однак, як свідчить практика, здобувач не завжди вміє будувати власну впевнену ділову поведінку та ефективно спілкуватися з іншими учасниками навчально-професійного процесу, використовуючи діалог як форму комунікації, навчання, фахової діяльності та засіб творчого розвитку. Формування комунікативної культури здобувача необхідно починати з перших днів його навчання у ЗВО, включаючи в процес активної адаптації.

Вчені досліджують різні аспекти проблеми адаптації особистості у ЗВО. А. Андрєєва, Т. Алексєєва, О. Венгер, С. Ворожбит, В. Гамов, О. Гречишкіна, Г. Левківська, Є. Резнікова, В. Слободчиков, О. Солодухова, І. Троцук, Ф. Хайруллін, А. Фурман та ін. вивчають проблему дидактичної адаптації; І. Бех, Т. Буяльська, М. Вієвська, М. Вітковська, Н. Дятленко, Л. Красовська, Н. Коцур, Л. Клочек, Л. Косарева, Н. Любченко, О. Маріна, І. Нікітіна, М. Прищак, О. Прудська, О. Стягунова, І. Шаповал та ін., різні аспекти адаптації першокурсників; В. Казміренко розробив програму дослідження соціально-психологічних чинників адаптації молоді до майбутнього фаху. Вивчення і осмислення феномена комунікативної культури, розглянуто у працях Г. Артемєвої, О. Бароненко, А. Білоножко, А. Вежбицької, В. Возчикова, В. Григорьєвої-Голубєвої, У. Гудікунста, Т. Грушевицької, П. Донця, Ю. Ємельянова, С. Знаменської, О.

Корніяки, Л. Кулікової, О. Кравченко, Н. Ларіної, В. Манакіна, І. М'язової, А. Позднякової, Л. Пономаренко, Т. Слухай, А. Садохіна, С. Тер-Мінасової, Г. Тріандіса, Е. Холла, Г. Хофстеде. Теоретичним проблемам комунікації у вищій школі присвячено роботи Л. Бербенець, І. Михайленко, В. Тупченко та ін. Іноземні фахівці З. Мур, А. Мюллер пропонують практичні рекомендації щодо методики оволодіння досвідом комунікації у вищій школі. Психологи М. Барчій, Г. Дегтярьова, І. Нечаюк, Т. Поліщук, Л. Руденко, А. Фозекош досліджують поняття комунікативної компетенції та її роль для майбутніх фахівців.

Реформування системи вищої освіти України згідно європейських стандартів впливає на організацію процесу адаптації і подальшої самореалізації здобувачів й передбачає розвиток їхньої комунікативної культури для ефективної діалогічної взаємодії з діловими партнерами. Проблема практичного розвитку комунікативної культури майбутнього фахівця у процесі адаптації вимагає поглибленого дослідження для її оптимального вирішення.

Метою статті є визначення психологічного змісту, ролі та практичних методів розвитку комунікативної культури особистості майбутнього фахівця в процесі її активної адаптації в умовах ЗВО.

Адаптацію психологи розуміють як складну систему перетворень, що відбуваються з особистістю відповідно до змін умов її життя, внаслідок яких виникають такі якості: 1). Адаптованість як стан узгодження наявних якостей і вимог середовища; 2). Адаптивність як інтегрована особистісна якість, що забезпечує здатність суб'єкта розвитку до подальших перетворень.

Адаптацію особистості здобувача автор розуміє як багаторівневий, динамічний процес, пов'язаний із певною перебудовою його особистості у межах включеності її у нову модель навчання та поведінки в умовах вищої школи з метою оволодіння новою соціальною роллю шляхом адекватної самозміни та отримання необхідного досвіду самореалізації для професійного та кар'єрного зростання у фаховій структурі. Адаптація має дві стратегії: активну відкриту та пасивну закриту. Активна відкрита стратегія – це трансформаційна адаптація: вживання, засвоєння, перетворення. Це – система цілеспрямованих, активних дії суб'єкта, спрямованих на зміну себе, власної поведінки та умов навчання та життєдіяльності в цілому. Вона застосовується, коли необхідно засвоїти нове: нову модель навчання, поведінки, систему цінностей, етично-моральних і культурних норм взаємодії. Закри-

та стратегія – це компенсаційна адаптація: протидія, урівноваження, нейтралізація. Вона застосовується, коли необхідно зберегти власну індивідуальність. Головна функція активної адаптації здобувача полягає у свідомому розумінні та прийнятті норм і цінностей зміненої моделі навчання та ділової поведінки, що нададуть значні можливості реалізації власного творчого потенціалу, а також отримання потенційних можливостей для майбутньої професійної самореалізації як в умовах ЗВО так і у фаховій установі. Для досягнення стану адаптивності, особистості необхідно обирати адекватну модель поведінки та комунікації й активізувати власні ресурси (адаптивні механізми, пізнавальний потенціал, цілеспрямованість, самостійність, самоорганізованість, відповідальність, почуття вчасності, стресостійкість, активність, дисциплінованість, орієнтація здобувача на завершеність дій, що виступає як фактор, що впливає на організацію циклу дій від початку до кінця). Для оптимальної активної адаптації необхідно розуміння її як способу взаємозв'язку особистості та реальної дійсності, суть якого полягає у відображенні взаємних впливів за допомогою внутрішньої перебудови й зміни зовнішніх реакцій суб'єкта адаптації. Наявність двох критеріїв процесу адаптації: цілеспрямованості й активності, дозволяють розглянути адаптацію як процес, що розгортається в часі. У результаті відбувається інтеграція суб'єкта із спільністю і самовизначення в ній. Перше можна визначити як необхідну стадію входження особистості в нові соціальні умови на основі прийняття соціальних норм і цінностей суспільства. Другий момент пов'язаний зі становленням особистості в умовах даної спільності, коли найбільш повно виявляються її потенційні можливості і здібності. Об'єктивно активна адаптація виявляється у зміні поведінки, а суб'єктивно – у зміні відношення свідомості до дійсності. Причому ці зміни відбуваються як в суб'єкті, так і в об'єкті адаптації. Обидва вони в результаті інтегруються в єдину систему. Для цього в мотиваційному привабливому університетському середовищі потрібно створити умови для розвитку комунікативної культури особистості здобувача в процесі адаптації, щоб майбутній фахівець був здатний до соціальної і професійної самореалізації. Потрібно підкреслити, що для активної стратегії адаптації здобувача необхідно розвивати та вдосконалювати комунікативну культуру усіх суб'єктів процесу фахової підготовки в університетському середовищі: здобувачів, педагогічних і науково-педагогічних працівників, керівників тощо. Опис внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності у Національно-

му університеті харчових технологій визначає застосування сучасних особистісно-орієнтованих технологій навчання одним з ключових інструментів досягнення гарантованої якості вищої освіти, що тісно пов'язано з адаптацією та самореалізацією особистості здобувачів. Такі індивідуальні технології інтегрують та активізують комунікативні здібності усіх суб'єктів навчально-професійної взаємодії, що може бути основою для розвитку їхньої комунікативної культури. Важливу роль тут відіграє комунікабельність та наявність комунікативного контролю у спілкуванні, зокрема, грамотного професійного сленгу в процесі комунікативної взаємодії викладача із здобувачами.

У НУХТ було проведено психологічний констатувальний експеримент (2018-2019 н.р.) з метою проведення моніторингу перебігу та визначення актуальних проблем процесу адаптації першокурсників усіх спеціальностей. Вибірку склали 663 особи жіночої та чоловічої статі у віці 17-20 років. Серед них – 346 осіб (81%) першокурсників гуманітарних спеціальностей та 317 осіб (80,5%) першокурсників технічних спеціальностей. За даними досліджень 35,2% респондентів продемонстрували нездатність адекватно комунікувати з ровесниками, викладачами та батьками («Якщо всі проти мене, то я проти всіх», «Далі буду рухатись один (одна)», («Маю непорозуміння з викладачами (батьками)», «Я самотній (самотня)»); 16,8% респондентів готові змінюватись, що б домовитись з групою («Готовий (готова) завоювати повагу однокласників», «Хочу поваги батьків та викладачів»). Результати дослідження говорять про необхідність спеціально організованої роботи в університетському із забезпечення формування нової моделі ділового спілкування, адекватної вимогам вищої школи та комунікативної культури особистості майбутнього фахівця як необхідної умови активної адаптації та подальшої самореалізації. Інтенсивний розвиток комунікативних здібностей відбувається в процесі командної роботи. Важливою умовою успішного формування комунікативної культури на основі умінь діалогічної взаємодії майбутніх фахівців автор вважає використання технологій імітаційно-ігрового навчання. Це застосування дидактичних, рольових, ділових ігор, системи тренінгів тощо. У НУХТ саме такий підхід реалізується під час вивчення багатьох психологічних дисциплін: «Психологія у сфері гостинності»,

«Професійна етика та медіація», «Психологічні основи в рекламі», «Розвиток організаторських та лідерських якостей», «Педагогіка та психологія вищої професійної школи» тощо.

Активна адаптації здобувачів до сучасних комунікаційних процесів збільшує кількість соціальних зв'язків, що підвищує вимоги до оволодіння інформаційною культурою спілкування та розвинутого уміння адекватно орієнтуватися у множині комунікативних ситуацій. Тому у НУХТ сучасні інноваційні технології вищої освіти спрямовано на комбіноване навчання. Це спосіб реалізації змісту навчання, що інтегрує аудиторну та позааудиторну навчальну діяльність за умови педагогічно та психологічно доцільного поєднання технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за принципом взаємного доповнення з метою підвищення якості освіти. Наприклад, можливі такі інтегровані різновиди навчально-професійної діяльності: традиційні практичні заняття або семінари з відеоконференціями та вебінарами; аудиторні заняття з наступним обговоренням їх у форумах, чатах або за допомогою електронної пошти; групова он-лайн самостійна робота з подальшою інтерпретацією на Google-диску; лекції в мережі Internet з практичними і лабораторними заняттями в аудиторії; реалізація рольових ігор та дослідницьких проєктів у віртуальному середовищі в аудиторний та позааудиторний час; інші комбінації використання технологій дистанційного, електронного, мобільного, телекомунікаційного та Internet-навчання та традиційних форм, методів і засобів. Актуальність та ефективність такого підходу підтвердило навчання здобувачів ЗВО в період світового карантину. Отриманий досвід викликав необхідність оволодіння різновидами інформаційної комунікаційної культури та адекватними моделями позитивної ділової комунікації здобувачів і педагогів вищої професійної освіти. Для першокурсників актуальною є спеціально організована робота педагогів, кураторів, психологів і органів студентського самоврядування щодо корекції шкільної моделі поведінки, навчання, застарілих навичок самостійної роботи та спілкування. Застарілий досвід буде заважати адаптації здобувачів, тому що звична для них організаційна модель навчання і спілкування відрізняється від моделі у вищій школі. Необхідною умовою подальшої самореалізації є організація коригувального періоду адаптації, що поєднує базову модель успішного навчання та ділової поведінки у середній школі з вимогами ЗВО з метою розвитку соціальної адаптивності особистості. Це інтегрована якість, що забезпечує здатність людини до подальших перетворень, відповідно постійним викликам сучасного життя. Професійна підготовка у ЗВО

є важливим етапом онтогенезу індивіду. Домінуючими потребами віку повноліття (17-25 pp.), що для багатьох молодих людей співпадає з періодом навчання у ЗВО, є потреби у спілкуванні, у досягненнях та в усамітненні. Потреба у спілкуванні обґрунтована, з одного боку пошуком себе, розвитком індивідуальності та її самоствердженням. Суб'єкт розвитку намагається зробити мужній перехід від моделі рольової поведінки «Я такий, як усі» до моделі сутнісної поведінки «Я не такий, як усі». Спочатку він ніби приміряє увесь «соціальний гардероб», щоб визначитися яким він може бути, як розвиватися, розважатися чи спілкуватися. Для цього необхідне широке спілкування у реальному або у віртуальному світі, живе-відповідальне чи анонімне-замасковане. З іншого боку, навчання в університеті ґрунтується на формах і засобах широкого спілкування, що також розвиває потребу у множинній комунікації з іншими. Потреба в усамітненні надає шанс знайти своє місце серед усього різномаяття людей, пізнати себе, усвідомити свої реальні цілі й можливості та індивідуальні сили. Усе це разом із задоволенням потреб у досягненні та самоствердженні спонукає до формування позитивної «Я-концепції», що є підґрунтям активної адаптації. Для особистості молодого людини психологічно важливо піти шляхом адекватної самозміни, саморозвитку та самореалізації під час адаптації. Такий соціально – адаптований майбутній фахівець буде здатний до подальшої професійної самореалізації. Під час повноліття відбувається інтенсивне особистісне зростання, закладаються основи майбутньої дорослості, формується індивідуальний стиль: діяльності, зовнішнього іміджу, розваг, а також, моделі спілкування. Останнє є за думкою вчених (А.Маслоу, Е.Еріксона, О. Леонтьєва, В. Лісовського та ін.) є дуже важливим новоутворенням цього віку (Л. Виготський, П. Гальперін), що передує розвитку самоставлення особистості (В. Столін). Процес ділової комунікації супроводжує будь-яку діяльність. За дослідженнями соціальних психологів процес спілкування має дві важливі складові: особистістну (процес побудови системи позитивних взаємин ділових партнерів) та професійну (процес безпосереднього вирішення професійної проблеми). Особистісна складова є фундаментом для ефективної ділової комунікації, спираючись на яку продуктивно та оперативно вирішується професійна проблема. Психолог Е. Еріксон, аналізуючи етапи розвитку особистості, вважає, що задоволення потреби у відкритому спілкуванні шляхом знаходження власної міри довіри

та відкритості при обговоренні проблем з іншими є ключовою детермінантою саморозвитку та самовдосконалення суб'єкта. Для майбутнього фахівця розвиток комунікабельності як здатності відкрито у діалозі обговорювати завдання та встановлювати міцні і доброзичливі відносини з оточуючими є базою подальшого формування його комунікативної культури.

Комунікативна культура індивіда визначається як система знань, норм, цінностей і моделей поведінки, прийнятих в суспільстві, та вміннь органічно, природно й невимушено реалізувати їх у діловому й емоційному спілкуванні. Здатність до позитивної комунікації є важливою соціальною і професійною здатністю. Вона забезпечує мотивацію та самореалізацію функцій навчання, виховання й розвитку майбутнього фахівця. Психологи виділяють такі функції комунікативної культури: контактну – встановлення системи позитивних взаємин для мобілізації для обміну повідомленнями та підтримкою, готовність до взаємозв'язку та взаємодії; інформативну – прийом і передача повідомлень, думок, ідей, рішень; спонукальну – самостимулювання й стимулювання та спрямування активності партнерів на виконання певних дій; координаційну – взаємна узгодженість дій та організація взаємодії; розуміння – адекватне сприйняття суті повідомлень, намірів, установок, взаєморозуміння станів, переживань і т.п.; емотивну – свідомий чи несвідомий обмін емоціями; встановлення стосунків – усвідомлення свого місця в системі ділових, міжособистісних та інших зв'язків соціальної групи; здійснення психологічного впливу – зміна поведінки, ціннісно-мотиваційних утворень партнера (намірів, думок, рішень, уявлень, потреб). Важливо виділити для майбутнього фахівця самопрезентативну функцію – як можливість успішно презентувати себе, свої здібності та творчий професійний потенціал. Ефективність та ефектність формують імідж перспективного фахівця. Психологічний зміст комунікативної культури ґрунтується на вмінні орієнтуватися в інформаційній структурі спілкування за допомогою соціально-психологічної інформації. Вона передається за допомогою ділового етикету з використанням стандартів вербального та невербального спілкування, кодів, знаків, символів, традицій тощо.

Цінність спілкування для суб'єкта комунікативної культури визначається якістю комунікативного процесу. Це означає вміння кожного з партнерів створювати такі психологічні умови, що сприятимуть вияву їхнього інтелектуально-вольового й морально-

етичного потенціалу на оптимальному рівні. У цьому сенсі комунікативна культура транслюється як система внутрішніх ресурсів, необхідних особистості для ефективної комунікації у процесі міжособистісної взаємодії і включає комплекс певних комунікативних якостей, завдяки яким особистість запобігає виникненню труднощів і прогнозує результативність як міжособистісної так і професійної взаємодії. Якість комунікативної діяльності особистості зумовлюється її розвитком і саморозвитком, що виявляється у формуванні індивідуального стилю комунікації, що має творчий характер і містить кращі зразки комунікативної діяльності згідно вимогам ділового етикету. Комунікативна культура забезпечує ступінь соціальної відповідальності особистості, соціальну значущість цінностей і етичних норм її поведінки, застосування адекватних засобів комунікативної діяльності. Стратегічно комунікативна культура фахівців є складовою їхньої професійної компетентності та визначається впорядкованістю знань, норм, цінностей і моделей поведінки, прийнятих в суспільстві та вміннь органічно, природно і невимушено реалізувати їх у професійній діяльності. Тактично вона є сукупністю особистістних комунікативних знань, умінь і навичок, за допомогою яких фахівець запобігає виникненню психологічних ускладнень, долає можливі труднощі, бар'єри та прогнозує й реалізує продуктивну міжособистісну та ділову професійну взаємодію.

«Технологічний» формально-організаційний аспект спілкування в університетському середовищі гальмує активну адаптацію особистості здобувачів вищої освіти. Тому в НУХТ формується модель конкурентного суб'єкта самореалізації з високим рівнем комунікативної культури, здатного до ефективного діалогічного спілкування з діловими партнерами з метою безперервної самоосвіти і саморозвитку. Важливою детермінантою професійного зростання і успішності кар'єри та життєвого благополуччя майбутнього фахівця виступає «комунікативне ядро» його особистості. Комунікативна культура особистості є умовою спільної фахової діяльності в команді. Розуміння комунікативної культури як засобу й умови формування особистості ґрунтується на пізнанні її адаптивних можливостей, які допомагають людині діяти відповідно до культурно-етичних норм значущого соціуму. Отже, комунікативна культура є необхідною передумовою входження у професійну царину, психологічним критерієм професійної компетентності, вагомою умовою продуктивності професійної діяльності та професійного

самовдосконалення фахівця. Тому формування комунікативної культури майбутніх фахівців розглядається як одне з пріоритетних завдань фахової підготовки у вищій школі.

References:

1. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: Монографія. / О. І. Власова — К. : Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2005. — 308с.
2. Масі Н. І. Про сутність поняття «комунікаційна культура суспільства» / Н. І. Масі. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/bdil/2010_4/10.pdf
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – М.: Евразия, 1998. – 235 с.
4. І.В. Нікітіна. Суб'єктне самовизначення молодшої людини у період повноліття/ І.В.Нікітіна. – К., КНТ, 2008. – 192 с.
5. Development of Specialist's Personality. Розвиток особистості фахівця. Развитие личности специалиста: Навч. посіб./ С.В. Іванов, В.М. Криворотко, І.В. Нікітіна та ін.. – К.: НУХТ, 2014. – 339 с.
6. Омельчук А. І. Комунікативна культура державного службовця: понятійнокатегорійна сутність / А. І. Омельчук // Електронне наукове фахове видання «Державне управління: удосконалення та розвиток». URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/index.php?operation=1&iid=312>
7. Спрафкин Р. Тренинг социальных навыков / Р. Спрафкин // Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / под. ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. — СПб. : Питер, 2006. — 1096 с.
8. RESOLUTION, adopted by the General Assembly of the United Nations "Transforming Our World: A Sustainable Development Agenda for 2030." URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MU15167.html

Transliteration of References:

1. Vlasova O.I. (2005). Psychologia sotsialnyh zdibnostey: struktura, dynamika, chynnyky rozvytku: Monografyia. K. : Vydavnycho-poligrafichny centr "Kyivsky Universytet".
2. Masy N.I. (2010). Pro sutnist poniattia «kommynikaciyna kultura suspilstva». URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/bdil/2010_4/10.pdf
3. Masloy A. (1998). Motivatsia i lichnost. M.: Evrasia.
4. Nikitina I.V. (2008). Sub'ectne samovyznachennya molodoi lydunu u period povnolittia. K., KNT.
5. Development of Spesialist's Personality. Rozvutok osobystosty fahivtsa. Razvitie lichnosti speciolista: Navch. posib. / S.V. Ivanov, V.M. Krivorotko, I.V. Nikitina ta in. (2014). K.: NUHT.
6. Omelchuk A.I. Kommynikaciyna kultura derzhavnogo sluzhbovtia: poniattiyno

kategoriyna sutnist // Elektronne naukove fahove. «Derdjavne upravlinnia: udoskonalennia ta pozvytok».

7. Sprafkin R. (2006). Trening sotsialnyh navykov/ R. Sprafkin // *Psyhologicheskaiia entsyklopedia*. 2-e izd. / pod. Red. R. korsyny, A. Auerbaha. — SPb.: Piter.
8. RESOLUTION, adopted by the General Assembly of the United Nations "Transforming Our World: A Sustainable Development Agenda for 2030." URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MU15167.html

The Author

Iryna Nikitina
*PhD, Assistant Professor,
National University of Food Technologies,
Kiev, Ukraine
E-mail: iunika1511@gmail.com*

Abstracts

ІРИНА НІКІТИНА. Розвиток комунікативної культури особистості майбутнього фахівця як необхідна умова активної адаптації. Стаття акцентує увагу на необхідності розвитку комунікативної культури майбутнього фахівця під час професійної підготовки в умовах вищої школи. Формування моделі ділової комунікації, адекватної вимогам нового статусу здобувача вищої освіти, сприяє активній адаптації суб'єкта навчально-професійної діяльності. Активна адаптація це – система цілеспрямованих, активних дій здобувача, спрямованих на зміну себе, власної поведінки та умов навчально-професійної діяльності та життєдіяльності в цілому. Вона застосовується, коли необхідно засвоїти нове: нову модель навчання, поведінки, комунікації, систему цінностей, етично-моральних і культурних норм взаємодії. У результаті здобувач розвиває особистісно-професійний адаптивний потенціал фахівця та індивідуальний стиль якісного діалогічного спілкування з діловими партнерами і готовність до професійної та соціальної самореалізації. В умовах ЗВО потрібно організувати спеціальну роботу з розвитку ресурсу адаптивності особистості першокурсника у перехідний період від системи середньої до системи вищої освіти з метою забезпечення розвитку нової моделі навчання, поведінки та спілкування. Потреба у спілкуванні є домінуючою потребою розвитку особистості у період повноліття. Її задоволення сприяє розвитку позитив-

ного самоставлення особистості. Результатом цього є позитивна “Я-концепція” фахівця. Вона визначається як ключова психологічна детермінанта його фахового та кар’єрного зростання. Тому особливу увагу важливо приділити формуванню комунікативної культури фахівця у вищій школі. Комунікативна культура особистості містить систему знань, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих в суспільстві, та вміннь органічно, природно й невимушено реалізувати їх у діловому й емоційному спілкуванні. Вона забезпечує мотивацію суб’єкта та самореалізацію функцій навчання, виховання й розвитку майбутнього фахівця. Психологи виділяють такі її функції: контактну; інформативну; спонукальну; координаційну; емотивну; здійснення психологічного впливу; самопрезентативну тощо. Комунікативна культура здобувача вищої освіти та його активна адаптація визначають якість фахової підготовки, ефективність подальшої самореалізації та соціальної відповідальності у професійній установі.

Ключові слова: процес активної адаптації; особистість здобувача вищої освіти; комунікативна культура майбутнього фахівця; розвиток індивідуального стилю діалогічного спілкування з діловими партнерами; професійна самореалізація та соціальна відповідальність особистості.

ИРИНА НИКИТИНА. Развитие коммуникативной культуры личности будущего специалиста как необходимое условие активной адаптации. Статья акцентирует внимание на необходимости развития коммуникативной культуры личности будущего специалиста во время профессиональной подготовки в условиях высшей школы. Формирование модели деловой коммуникации, адекватной требованиям нового статуса соискателя высшего образования, способствует активной адаптации субъекта учебно-профессиональной деятельности. Активная адаптация это – система целенаправленных, активных действий соискателя, направленных на изменение себя, собственного поведения и условий учебно-профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом. Она применяется, когда необходимо усвоить новое: новую модель обучения, поведения, коммуникации, систему ценностей, нравственно-моральных и культурных норм взаимодействия. В результате соискатель развивает личностный профессиональный адаптивный потенциал специалиста и индивидуальный стиль качественного диалогического

общения с деловыми партнерами и готовность к профессиональной и социальной самореализации. В условиях вуза необходимо организовать специальную работу по развитию ресурса адаптированности личности первокурсника в переходной период от системы среднего к системе высшего образования с целью обеспечения развития новой модели обучения, поведения и общения. Потребность в общении является доминирующей потребностью развития личности в период совершеннолетия. Ее удовлетворение способствует развитию положительного самоотношения личности. Результатом этого является положительная “Я-концепция” специалиста. Она является ключевой психологической детерминантой его профессионального и карьерного роста. Поэтому особенное внимание важно уделить формированию коммуникативной культуры будущего специалиста в высшей школе. Коммуникативная культура личности определяется как система знаний, норм, ценностей и моделей поведения, принятых в обществе и умений органично, природно и непосредственно реализовывать их в деловом и эмоциональном общении. Она обеспечивает мотивацию субъекта и самореализацию функций обучения, воспитания и развития будущего специалиста. Психологи выделяют такие функции коммуникативной культуры: контактную; информативную; стимулирующую; координационную; эмоциональную; осуществление психологического влияния; самопрезентативную и т.п.. Коммуникативная культура соискателя высшего образования и его активная адаптация определяют качество специальной подготовки, эффективность дальнейшей самореализации и социальной ответственности в профессиональной структуре.

Ключевые слова: процесс активной адаптации, личность соискателя высшего образования, коммуникативная культура будущего специалиста, развитие индивидуального стиля диалогического общения с деловыми партнерами, профессиональная самореализация и социальная ответственность личности.

IRYNA NIKITINA. **Rozwój kultury komunikacyjnej osobowości przyszłego specjalisty jako niezbędny warunek aktywnej adaptacji.** W artykule podkreślono potrzebę rozwoju kultury komunikacyjnej przyszłego specjalisty podczas szkolenia zawodowego w warunkach szkolnictwa wyższego. Kształtowanie modelu komunikacji biznesowej, adekwatnego do wymagań nowego statusu zdobywcy wykształcenia wyższego, sprzyja aktywnej adaptacji podmiotu działalności edukacyjnej i zawodowej. Aktywna adaptacja to system celowych,

aktywnych działań studenta, mających na celu zmianę siebie, własnego zachowania, warunków działalności edukacyjnej i zawodowej oraz trybu życia w ogóle. Stosuje się ją, gdy trzeba nauczyć się czegoś nowego: nowego modelu uczenia się, zachowania, komunikacji, systemu wartości, etycznych, moralnych i kulturowych norm interakcji. W rezultacie student rozwija osobisty i zawodowy adaptacyjny potencjał specjalisty oraz indywidualny styl jakościowej komunikacji dialogowej z partnerami biznesowymi oraz gotowość do samorealizacji zawodowej i społecznej. W warunkach uczelni wyższych konieczne jest zorganizowanie specjalnej pracy nad rozwojem zasobu zdolności dostosowawczych osobowości studenta pierwszego roku w okresie przejściowym od systemu szkolnictwa średniego do systemu szkolnictwa wyższego w celu zapewnienia opracowania nowego modelu uczenia się, zachowania i komunikacji. Potrzeba komunikacji jest dominującą potrzebą rozwoju osobistego w okresie pełnoletnia. Jej zaspokojenie przyczynia się do rozwoju pozytywnego samostanowienia osobowości. Rezultatem tego jest pozytywna „Ja-koncepcja” specjalisty. Jest ona definiowana jako kluczowy psychologiczny wyznacznik rozwoju zawodowego i kariery. Dlatego ważne jest, aby zwrócić szczególną uwagę na kształtowanie kultury komunikacyjnej specjalisty na uczelni wyższej. Kultura komunikacyjna jednostki zawiera system wiedzy, norm, wartości i wzorców zachowań przyjętych w społeczeństwie oraz zdolność do organicznego, naturalnego i łatwego wdrażania ich w komunikacji biznesowej i emocjonalnej. Zapewnia ona motywację jednostki i samorealizację funkcji uczenia się, wychowania i rozwoju przyszłego specjalisty. Psychologowie rozróżniają następujące jej funkcje: kontaktowa; informacyjna; motywująca; koordynacyjna; emocjonalna; realizacja wpływu psychologicznego; autoprezentacja itp. Kultura komunikacyjna osoby zdobywającej wykształcenie wyższe i jej aktywna adaptacja decydują o jakości szkolenia zawodowego, skuteczności dalszej samorealizacji i odpowiedzialności społecznej w instytucji zawodowej.

Słowa kluczowe: proces aktywnej adaptacji; tożsamość osoby zdobywającej wykształcenie wyższe; kultura komunikacyjna przyszłego specjalisty; rozwój indywidualnego stylu komunikacji dialogowej z partnerami biznesowymi; samorealizacja zawodowa i odpowiedzialność społeczna jednostki.



2.

PHILOSOPHY OF MAN, SOCIETY AND CULTURE: THE DIMENSIONS OF THE THIRD MILLENNIUM

FILOZOFIA CZŁOWIEKA, SPOŁECZEŃSTWA I KULTURY: WYMIARY TRZECIEGO TYSIĄCLECIA



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.05

УДК 37 (44)



Інна ЛАУХІНА,
Алла ПАЛАДЬЄВА,
Віктор ЛИТВИНЕНКО

Нові підходи до впровадження знань про релігії у школах Франції в руслі європейських культурних традицій

INNA LAUKHINA, ALLA PALADIEVA, VICTOR LITVINENKO.
New approaches to the knowledge implementation about religions in schools of France in the frame of European cultural traditions. *The article analyzes the development of relations between school and religion in European countries, in France, in particular. New approaches to the realization of educational tasks are suggested. The main principles of teaching religion in state schools of European countries and the documents regulating the actions of state and private schools are investigated. The content, aims and tasks of religious education are set. The main requirements to the teachers of religion are proposed.*

Keywords: world-cultural traditions, religious studies, secular education, freedom of religion.



Received 04.13.2020
Peer-reviewed 05.28.2020
Revised version received 06.28.2020
Accepted 06.28.2020

Вступ. Слід зазначити, що на межі XX-XXI ст. у Європі відбулося переосмислення ролі релігії у громадському житті, вона все ширше проникає у всі сфери людської діяльності: політику, культуру, науку, освіту. Крім того, бурхливі імміграційні процеси у країнах Західної Європи приводять до більш тісного взаємопроникнення культурних і релігійних традицій людей різних віросповідань: християн, мусульман, юдеїв, буддистів та ін. Це зумовлює і нові підходи до реалізації освітніх завдань у країнах цього регіону, зокрема й до вивчення релігії у державних світських школах. Однак упровадження релігійної освіти в Європі не позбавлене проблем, оскільки виникає невідповідність між утвердженням світськості на державному рівні та прагненням урядів країн розвивати соціально-культурне і релігійне розмаїття громадян.

Дослідження й аналіз способів організації взаємодії держави, школи і релігії у країнах Західної Європи, зокрема у Франції, визначили **актуальність** нашої наукової розвідки. Ці питання були висвітлені у роботах українських, російських та зарубіжних дослідників: В. Єленського, Н. Лавриченко, І. Метлика, І. Понкіна, Ж. Боберо, Ж.-П. Віллема, М. Дуру-Белла ван Зантен, Б. Дескулера, М. Кеніга, Р. Нуайя, С. Ральфа, Д. Розенберг, О. Руса та ін.

Зазначимо, що Франція, як країна, що має більш як столітню історію світськості відмежовує релігію від державної світської школи. Вивчення проблеми стосунків школи і релігії у Франції порівняно з іншими західноєвропейськими країнами є **метою** нашої статті.

Французький дослідник Ів Ламбер у праці «Роль, яку визначили європейці для релігій» (2019) зазначає, що головна лінія еволюції стосунків між державою та релігією веде «до плюралістичної секуляризації, за якою релігія може повноцінно відігравати роль духовного, етичного, культурного і навіть політичного ресурсу, поважаючи при цьому особистісну автономію громадян та демократичний плюралізм» [16, с. 11-13]. З огляду на це у Франції вже не розглядають релігію як виключно особисту справу, оскільки, за словами професора у галузі соціології релігії Жан-Поля Віллема, це означає піддати релігійність остракізмові (відчуженню), перешкоджаючи їй повноцінно відігравати важливу роль у суспільному житті [1, с. 247].

У нашому дослідженні ми зосередимося на порівняльному аналізі способів організації взаємодії школи і релігії як суспільних інституцій у країнах Західної Європи, до яких належить і Франція за такими

параметрами: 1) державні документи, які регулюють діяльність державних і приватних закладів шкільної освіти; 2) державний і приватний сектори освіти; конфесійні школи; 3) зміст, цілі, завдання релігійнонавчальної освіти; 4) вимоги до викладачів релігійнонавчальної освіти.

Розглянемо юридичне підґрунтя діяльності навчальних закладів Європи, у яких може здійснюватися вивчення релігії. Упровадження релігійнонавчальної освіти у школах Франції, як і в більшості західноєвропейських країн, здійснюється з дотриманням низки міжнародних юридичних документів, а саме: Всезагальної декларації прав людини від 10 грудня 1948 р., Конвенції про боротьбу з дискримінацією в царині освіти від 14 грудня 1960 р., двох Міжнародних пактів ООН – про економічні, соціальні і культурні права та громадянські і політичні права від 16 грудня 1966 р. Згідно зі Статутом ООН (1945 р.), забороняється дискримінація особистості за релігійною ознакою, а Європейська конвенція захисту прав людини та основних свобод (1950 р.) проголошує у ст. 9-й свободу думки, совісті та релігії однією з основ демократичного суспільства [6, 41-42; 59; 161].

У Франції релігійна освіта врегульована такими документами:

- Конституцією 1946 та 1958 рр.;
- законами від 1880 і 1882 рр.;
- законом Фаллу від 1850 р. (для департаментів Ельзасу та Мозелю) [11];
- законом від 1905 р. про відокремлення церков від держави [8];
- законом Дебре від 1959 р.;
- законом Ланга-Дебре від 2002 р.;
- освітнім Кодексом Франції [3].

Водночас зауважимо, що сьогодні чинне освітнє законодавство у низці європейських країн: Франції, Великобританії, Німеччини, Італії – потребує змін, оскільки з'явилася необхідність враховувати освітні потреби й інтереси дітей іммігрантів та їхніх батьків, зокрема мусульман.

Так само, як і у Франції, в інших західноєвропейських країнах право на освіту у світській школі у першу чергу закріплене в Конституції, а у Федеративній Республіці Німеччині – ще й у конституціях федеральних земель, кожна з яких має власну освітню програму, за якою держава визначає загальні умови навчання дітей (навчальний план, навчальні засоби, підготовку і підвищення кваліфікації вчителів), а церква формує зміст релігійнонавчальних курсів і

несе за них відповідальність [1, с. 150-152].

У католицьких країнах (Іспанія та Італія) – релігійна освіта, крім основних документів, регулюється ще й угодами, які укладаються представниками державної влади і Римо-Католицькою церквою: Конкордатом від 03.01.1979 р. між Іспанською державою і Ватиканом; Угодою між міністром національної освіти Італії і головою італійської Конференції єпископів від 1985 р. тощо [14, с. 49; с. 53-55].

Іспанія є країною давніх католицьких традицій, і лише в 1970 р. Конституція країни постановила відокремити церкву від держави («жодна релігія не може мати статус державної»). Шкільна освіта є нейтральною щодо релігії, але це не забороняє «державним навчальним закладам організовувати факультативне релігійне навчання і надавати батькам можливість обирати для своїх дітей релігійну та моральну освіту відповідно до їхніх переконань».

Італійська Республіка також вважає католицизм частиною історичної спадщини італійського народу. У царині освіти й виховання школярів перевага надається саме Римо-католицькій церкві: основи віровчення (катехізис) вивчаються у дитячих садках, початкових школах, колежах і ліцеях, причому за рахунок держави [14, с. 53-55].

У Данії Євангелістська Лютеранська церква утворює один із державних департаментів, який очолює міністр із релігійних справ, а єпископи і приходські священики є державними службовцями. У школах Данії вивчається християнство та одна або дві нехристиянські релігії, однак вивчення основ віровчення для учнів є необов'язковим [19, с. 85-87].

У Великобританії домінує Англіканська церква, проте школи всіх релігійних деномінацій фінансуються державою. Релігійна освіта є обов'язковою для всіх типів британських шкіл, однак на прохання батьків учні можуть не відвідувати такі уроки.

На противагу Франції, в Ірландії і Греції релігія розглядається як «цемент» національної ідентичності і протистоїть впливу зовнішніх «чужорідних» конфесій. Так, католицизм згуртовує ірландців проти протестантської Великобританії, а грецьке православ'я виокремлює країну з-поміж мусульманського оточення [14].

Ірландська Конституція визнає право батьків обирати будь-який тип навчального закладу відповідно до їхніх переконань. У державних навчальних закладах країни релігійна освіта здійснюється факультативно і сертифікується церквою [4, с. 812-813]. У Греції

освіта визнана однією з найважливіших місій держави, а релігійна освіта – її важливою складовою. Однак з 2002 р., коли Державна рада дозволила вчителям неправославних конфесій викладати курс релігії, почався процес секуляризації у галузі державної освіти [17, с. 23-24].

Як бачимо, стосунки школи і релігії знайшли своє відображення у законодавствах усіх західноєвропейських країн, оскільки є важливим аспектом громадського життя. Щодо релігійної освіти, то у сучасній Європі вона може надаватися учням у різних типах навчальних закладів: державних, громадських і приватних. В Італії, Іспанії, Німеччині та низці інших країн релігія нерідко викладається у державних школах. Це передбачає тісний зв'язок завдань виховання громадянина відповідної держави і формування особистості дитини в контексті традиційної для того чи іншого суспільства релігійної культури [7, с. 153-173]. Однак викладання релігії у державних школах має деякі обмеження, вчителі прагнуть дати учням узагальнені уявлення про християнські цінності, мусять бути відкритими щодо інших релігійних та філософських ідей, формувати толерантність до представників різних конфесій.

У багатьох західноєвропейських країнах немає відмінності у правовому статусі релігійних і нерелігійних шкіл; у деяких країнах засновані церквами школи отримують державну фінансову підтримку. Часом відносини між владою і релігійними школами мають контрактний характер (Франція, Іспанія), або такі школи є державними (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Італія, Словаччина) [2, с. 32-36].

У Франції вивчення релігії має місце як у державних, так і в приватних навчальних закладах. У державних школах уроки вивчення релігії відбуваються один раз на тиждень (щочетверга) у позакласний час за згодою батьків. У середніх навчальних закладах – колежах, ліцеях, професійних школах такі уроки можуть проводити капелани (військові священики) за рахунок субсидій і на прохання батьків у межах закладу, але тільки як позакласні заняття [9].

У приватних конфесійних школах Франції навчається наразі приблизно 17% від загальної кількості французьких школярів (близько 2 млн. учнів). Релігійна освіта здійснюється в межах навчальних програм згідно із Законом Дебре від 1959 р. на основі контрактів, які адміністрація школи укладає з представниками державної влади та Міністерства освіти. Вчителі зобов'язані дотримуватися державних навчальних програм і розкладу занять. Заробітну плату вони отримують із державного бюджету [12].

У Французькій Республіці із 98% приватних шкіл, що діяли за контрактом, близько 50 були юдейськими, а 10 – протестантськими. Наразі приватна освіта об'єднує 5 тис. 894 материнських і початкових школи, 1 782 колежі, 1 205 ліцеїв та 673 професійні ліцеї, які приймають 891 000 учнів на першому ступені навчання та 1 133 000 – на другому [12].

В Іспанії, на відміну від Франції, приватні школи фінансуються державою, якщо вони відповідають певним освітнім стандартам. У країні близько 60% початкових приватних шкіл, що підпорядковані приходам Римо-католицької церкви. Іспанська дослідниця Даніель Розенберг зазначає, що така модель світськості визнає релігійні почуття суспільства та окреслює рамки співробітництва між державою і церквами [18, с. 35-51].

У країні кожен школяр віком від 6 до 17 років зобов'язаний щотижня приділяти півтори години католицькій релігійній освіті. Нещодавно у зв'язку з поширенням в Іспанії інших релігій були підписані конвенції про протестантське та ісламське релігійне навчання. Курс протестантської релігії викладався у 156 державних школах для 1 504 учнів [18, с. 5].

Порівняймо: у Франції діє 8 847 католицьких шкіл, де навчаються приблизно 2 млн. учнів, і відсоток школярів мусульманського віросповідання незмінно зростає, оскільки мусульманкам можна носити хіджаб, а в багатьох католицьких школах дозволяється намаз – п'ятикратна щоденна молитва у мусульман, яка є одним із головних обрядів ісламу. Однак у країні діє всього чотири ісламські школи, незважаючи на те що мусульманська община Франції є однією з найчисельніших у Європі (5 млн. осіб) [9].

У країнах Західної Європи діють різні типи шкіл, які можуть надавати учням релігійну освіту. Наприклад, у Великобританії це державні школи (community schools, country schools);

- грантові школи (foundation schools), засновані на чий-небудь кошти;
- незалежні школи (voluntary aided schools), які фінансуються спільно церквою (2/3 видатків) і державою (1/3 видатків);
- незалежні школи під контролем (voluntary controlled schools) – церковні школи, що контролюються державою; в цих школах видатки покриваються на 1/3 церквою, на 2/3 – державою [1].

У Великобританії існує близько 4 500 державних конфесійних шкіл, 99% з них контролюють католики або протестанти, такого ж

права нині вимагають мусульмани.

Зміст релігійної освіти теж має певні відмінності й особливості в тій чи іншій європейській країні. У Франції релігійні курси у державних школах відсутні, проте у шкільні програми введені змістові блоки, які ознайомлюють учнів з основними світовими релігіями. Наприклад, під час вивчення історії, географії французькі школярі знайомляться з Біблією як із першоджерелом пізнання історії єврейського народу, історичних витоків юдейської та християнської релігій. До освітньої програми ще у 2008-2009 н. р. було введено у початкових школах, колежах і ліцеях навчальну дисципліну «Історія мистецтв». Французькі педагоги Бернар Дескульор та Рене Нуайя стверджують, що такий підхід повертає релігієзнавчому компоненту його чільне місце у нових стосунках, які встановилися між релігією, державою і школою завдяки культурній трансформації суспільства [13].

В Іспанії та Італії за зміст релігійної освіти відповідає церква, але контроль за нею здійснює адміністрація навчальних закладів [14]. В Іспанії релігійне навчання здійснюється на всіх ступенях освіти. Учнім, які не бажають вивчати цей предмет, пропонується як альтернатива «дослідницька науково-пошукова та науково-практична робота» у першому навчальному циклі та курс «Суспільство, культура та релігія» – в другому. Ця діяльність може стосуватися анкетних опитувань громадської думки, обробки та інтерпретації статистичної інформації тощо. Викладання у школах релігії для учнів, які належать до релігійних меншин (протестантів, мусульман), є можливим за умови, що їх представники уклали з державою угоду про співробітництво і це не суперечить ідеологічній або віросповідній концепції державної чи приватної школи [18, с. 35-51].

Італійська держава теж визнає важливість релігійної освіти. Згідно з Конкордатом Італійської Республіки і Римо-католицької церкви 1984 р., у дошкільних закладах і початкових школах щотижня відводиться дві години на вивчення католицького катехізису (основ віровчення) і одна година – в основній і старшій школах [9].

Яскравим прикладом толерантності і плюралізму в питаннях релігійної освіти є Данія, де в середніх школах уведено курс історії релігій: первісні релігії (10-15 год.), одна або дві нехристиянські релігії (20-25 год.) і християнство (25-30 год.). Нагадаємо, що це відбувається в країні, де населення є на 87% лютеранським. Крім того, у Данії викладається як самостійний предмет (з 1976 р. – обов'язковий) курс «християнських знань». Під загальною назвою «Християнство

данської Євангелістської Лютеранської церкви» він включає триста уроків для учнів початкової та основної шкіл. З «іноземними релігіями» та «різними філософськими вченнями» (марксизм, екзистенціалізм та ін.) учні знайомляться у старших класах. Змістом курсу є біблійні оповіді, які пояснюють вплив християнства на головні цінності данського суспільства і дають можливість учням зрозуміти «інші стилі життя і стосунків» [19].

Слід зазначити, що в освітніх програмах французьких загальноосвітніх шкіл міститься релігієзнавчий компонент, щоправда, входив він тільки до навчальних програм коледжів та ліцеїв з урахуванням особливостей кожної навчальної дисципліни і міжпредметних зв'язків. Так, до нових програм з історії у 6 класі коледжу пропонується додати 3-4 год. на вивчення теми «Поява християнства». У першому класі професійного ліцею в курсі історії вивчається розвиток трьох монотеїстичних релігій. Учні знайомляться з особливостями християнства, ісламу, юдаїзму, стосунками церква-держава-суспільство, розвитком релігійних практик у Франції з метою глибшого розуміння теми «Суспільство і релігія». У програмах з французької мови пропонується вивчати основні тексти західної культури: Біблію, Євангеліє, твори грецької і латинської Античності [21].

У Великобританії релігійна освіта здійснюється відповідно до стандартних програм, які затверджуються (по 25%) голосами представників місцевої влади, учительських колективів, церков Англії та інших релігійних об'єднань. Більшість шкіл мають невеликі каплиці Англіканської або Католицької церкви, де учні відвідують служби два-три рази на тиждень. Діти, чиї батьки належать до інших конфесій, звільняються від християнських служб, а директор школи разом з місцевою Радою з релігійної освіти зобов'язаний організувати для всіх бажаючих альтернативну релігійну службу [5, с. 509-510]. Такого не має в жодній європейській країні, тому досвід Великобританії є цінним для інших держав.

У Німеччині уроки вивчення релігії є рівноцінними іншим предметам. Провідними цілями навчально-виховної діяльності у світській школі ФРН є виховання в душі слухняності Богові, пошани до гідності людини, підготовка до соціальної діяльності. Досягненню цих цілей підпорядковане і викладання Закону Божого (2 год. на тиждень) згідно з віровченням відповідної конфесії за згодою батьків. Школярі, які не відвідують такі уроки, вивчають основи моралі. У

різних федеральних землях Німеччини такі альтернативні курси наповнюються специфічним змістом. Так, у федеральній землі Мекленбург Передня Померанія це «Філософські бесіди з дітьми» (початкова і середня школа) і заняття з філософії (старша школа). Це може бути також «Етика» (Баден-Вюртемберг, Гессен, Саксонія, Саксонія-Ангальт) або ж «Цінності і норми» у Нижній Саксонії та «Введення у філософію» (Бремен, Шлезвіг-Гольштейн, Мекленбург Передня-Померанія, Північний Рейн-Вестфалія). Під час вивчення цих альтернативних предметів розглядаються і релігійні питання, проте здебільшого у вигляді короткого інформування [15].

У Німеччині держава приділяє значну увагу і мусульманській освіті. Мусульманська початкова школа, заснована 1989 р. Ісламською федерацією Берліна (федеральна земля Берлін), була першою школою, яку визнала місцева влада у листопаді 1995 р. і яка отримала державне фінансування. У більшості федеральних земель у державних школах для мусульман була запропонована релігійна освіта (Religionskundlicher Unterricht). Цей курс викладається рідною мовою учнів (найчастіше турецькою) на добровільних засадах, а програми були розроблені Міністерством освіти Німеччини. У 1999 р. федеральна земля Північний Рейн-Вестфалія ввела у початковій і середній школах для дітей із мусульманських сімей релігійну освіту (Islamische Unterweisung) німецькою мовою (у 1986-1999 рр. вивчення ісламу здійснювалося як факультатив турецькою мовою). Нарівні з навчальними годинами для дітей із сімей католиків і протестантів було дозволено викладати 2 години на тиждень мусульманську мораль, історію ісламу [20, с. 53-60]. Отже, для Франції така увага до релігійної освіти в Німеччині може бути уроком демократії, толерантності і плюралізму.

Не менш важливим питанням релігійної освіти є відбір учителів, які мають викладати учням знання про релігію у світській школі. На теренах країн Європи ця проблема може розв'язуватися по-різному. В одному випадку такими вчителями є світські педагоги, в іншому – особи, затверджені духовною владою, або священики. У Франції, згідно із законом від 1889 р. про взаємовідокремлення церкви та школи, навчання і виховання учнів у державних освітніх закладах здійснюють лише світські вчителі, тоді як в Іспанії курс релігійної освіти викладається вчителями, які призначаються Католицькою церквою і отримують зарплату від держави [14, с. 54-55].

В Італії у дошкільних закладах і початкових школах релігійне навчання може бути доручене шкільним учителям за умови їх визнання церковною владою [16].

У Великобританії церковними ієрархами вчителю видається довідка про його право на викладання релігії, зазвичай це тотожне тому, що вчитель є християнином і веде відповідний спосіб життя [14].

У Греції вчитель має бути дипломованим спеціалістом у галузі православного богослов'я (диплом відповідного богословського закладу Греції, Росії, Румунії або паризького Свято-Сергієвського православного богословського інституту) [9].

У Німеччині шкільні вчителі релігії повинні бути представниками відповідного віросповідання: католицького, протестантського, євангелістського або іншої віри. Уроки можуть проводитися вчителями або священиками, проте у викладача обов'язково має бути світська педагогічна освіта, державний диплом відповідного профілю і дозвіл релігійної організації. Священикам, які викладають релігію в школі (наприклад, пасторам), необхідно отримати дозвіл державної влади на таку діяльність. Якщо викладання релігії не може бути забезпечене вчителем або священиком, воно здійснюється спеціально підготовленими катехізаторами (викладачами основ християнського віровчення, переважно у формі запитань і відповідей) [15].

Зазначимо, що у Франції та інших країнах Західної Європи важливим є питання релігійної освіти для дітей іммігрантів, зокрема з мусульманських родин. У Франції наразі існує найбільше конфесійне різноманіття серед європейських країн: крім католицизму і протестантизму, має місце юдаїзм, православ'я, поширились нові релігії – іслам і буддизм. Такий різкий ріст чисельності мусульманського населення відбувся усього за кілька років, хоч у кінці ХХ ст. мусульмани становили лише 0,2% від загальної кількості населення країни [9].

У Франції і у Великобританії досить обережно підходять до питання відкриття шкіл для мусульман, хоча в Англії їх набагато більше, ніж у Республіці. Так, 1981 р. у Великобританії було відкрито першу початкову мусульманську школу «Ісламія» на 210 учнів. Наразі в країні нараховується близько 120 ісламських шкіл, з них мають державну підтримку лише вісім [10].

Цікавим є і той факт, що лондонським школам рекомендували ввести вихідні дні на мусульманські, індійські і сикхські свята. За

статистикою, більше як 70% британців (близько 41 млн. осіб) – християни. Найбільшою релігійною групою після них є мусульмани (1,6 млн.); окрім того, у Великобританії мешкають 0,5 млн. індуїстів і приблизно 330 тис. сикхів [10]. У Франції законом від 2004 р. заборонено носіння відкритих знаків релігійної приналежності, і зовсім не обговорювалася законність вихідних днів або канікул у зв'язку з релігійними святами [8]. Отже, Великобританія більш толерантна в цьому питанні, ніж Франція.

Питання про мусульманську релігійну освіту є надзвичайно актуальним для Німеччини, де на 80 млн. населення припадає близько 8 млн. мігрантів, більшість з яких сповідує іслам. У країні проживає приблизно 33% католиків і стільки ж протестантів, 10% мусульман, а решта населення відвідує різні секти або є атеїстами. У 1999 р. Конституційний суд Німеччини ухвалив рішення про те, що Ісламська федерація Берліна має право здійснювати мусульманську релігійну освіту. Тільки у федеральній землі Північний Рейн-Вестфалія кількість мусульманських учнів у середніх школах становить близько 100 тис., а у школах Берліна мусульмани становлять більшість учнів. На відміну від уроків християнства, які мають на меті зміцнення віри, заняття з ісламу проводяться для поширення інформації про мусульманську релігію, для інтеграції мусульман у громадське життя і запобігання загрозі формування паралельного суспільства [20].

Отже, питання організації вивчення релігії у школі є дуже важливим у всіх країнах Західної Європи, і у розв'язанні цієї проблеми Франція подібна до інших країн Західної Європи насамперед широкою правовою базою, яка виключає дискримінацію громадян за релігійними переконаннями, зокрема й у здобутті освіти. Однак чинне законодавство країни повільно реагує на сучасне релігійне розшарування французького суспільства, зокрема зростаючу кількість мусульман, тоді як у Великобританії, Німеччині, Голландії питання вивчення релігій мусульманами розв'язуються більш сміливо (як-от уведення важливих для тієї чи іншої релігії свят у Великобританії чи фінансування державою мусульманських шкіл у Нідерландах). Зазначимо, що питання про те, чи потрібно викладати знання про релігії у світській школі відходить у минуле. І Франція, будучи світською державою, рухається у напрямку зближення релігії та освіти, оскільки духовний і життєвий досвід, накопичений релігією, є запорукою соціальної гармонії і взаєморозуміння у будь-якому суспільстві.

References:

1. Віллем Жан-Поль. (2006). Європа та релігії. Ставки ХХІ-го століття / Жан-Поль Віллем; [пер. з фр.]. К. : ДУХ І ЛІТЕРА.
2. Єленський В. (2001). Релігійне навчання й виховання в законодавствах та освітніх системах західноєвропейських країн, *Людина і світ*. 2001. № 11–12. С. 32–36.
3. Кодекс образования Франции. Законодательная часть (2003). / пер. с фр. О. А. Мандрусова, Г. Ф. Ткач. М. : Статут.
4. Конституции государств Европы: в 3 т. Т. 1 (2001). / под общ. ред. Л. А. Окунькова. М.: НОРМА.
5. Лавриченко Н. (2006). Реформування освіти в країнах Західної Європи у другій половині ХХ та на початку ХХІ століття / Н. Лавриченко // *Директор школи*. 2006. № 29–30. С. 509–510.
6. Международные акты о правах человека. Сборник документов. (2000). М. : НОРМА (НОРМА–ИНФРА–М). С. 41–42; 59; 161.
7. Метлик И. В. (2004). Религия и образование в светской школе / И. Метлик. М. : Планета-2000, ППЦ «Пересвет», 2004.
8. Понкин И. В. (2005). Столетие французского закона о разделении церквей и государства / И. В. Понкин. – М. : Издательство Учебно-научного центра довузовского образования, 2005. – 78 с.
9. Понкин И. В. Религиозная культура в светской школе : сборник материалов / отв. ред. и сост. Л. С. Гармаш и И. В. Понкин. – М. : Институт государственно-конфессиональных отношений и права, 2007. – 215 с.
10. Создавая детскую исламскую культуру Британии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.edukation.com.ua/Religioznoe_vospitanie.html.
11. Baubérot J., Matieu S. Religion, Modernité et Culture au Royaume-Unis et en France : 1800-1914 / J. Baubérot, S. Matieu. – Paris : Seuil, 2002. – 252 p.
12. Duru-Bellat M., Van Zanten A. Sociologie de l'école / M. Duru-Bellat, A. Van Zanten. – Paris : Nathan, 1999. – 249 p.
13. Descouleurs B., Nouailhat R. Réformes, révolutions et modernité, CRDP de Franche-Comté, 2002 / B. Descouleurs, R. Nouailhat // Desclée de Brouwer, 2002. – 293 p.
14. Haarscher G. La laïcité / G. Haarscher. – Paris, Dépôt légal, la 3-ième édition, 2019. – 126 p.
15. Koenig M. L'État-nation allemand à l'épreuve des mutations de l'enseignement religieux / M. Koenig // *Des maîtres et des dieux. Écoles et religions en Europe*. Sous la direction de Jean-Paul Willaime avec la collaboration de Séverine Mathieu. – Paris : Belin, 2015. – P. 133–137.
16. Lambert Y. Le rôle dévolu à la religion par les Européens / Y. Lambert // *Sociétés contemporaines*. – 2019. – № 37. – P. 11–13.
17. Palard J. Religion et politique dans l'Europe du Sud : permanences et changements / J. Palard // *Pôle Sud*, (IEP de Bordeaux / CNRS). – 2019. – № 17. – P. 23–24.

18. Rozenberg D. Espagne: l'invention de la laïcité / D. Rozenberg // Sociétés contemporaines. – 2019. – № 37. – P. 35–51.
19. Rus O. Le poids du luthéranisme dans l'enseignement religieux au Danemark / O. Rus // Des maîtres et des dieux. Écoles et religions en Europe. Sous la direction de Jean-Paul Willaime avec la collaboration de Séverine Mathieu. – Paris : Belin, 2018. – P. 85–87.
20. Stenly R. L'enseignement religieux islamique en Rhenanie du Nord-Westphalie et en Alsace / R. Stenly // Le Supplément. – 2018. – № 181. – P. 53–60.
21. Willaime J.-P. L'enseignement des faits religieux : perspectives européennes [Електронний ресурс] / J.-P. Willaime. – Режим доступа : <http://eduscol.education.fr/index.php?./DO57/accueil.htm>.

Transliteration of References:

1. Villem Zhan-Pol. (2006). Yevropa ta relihii. Stavky XXI-ho stolittia / Zhan-Pol Villem; [per. z fr.]. K. : DUKh I LITERA.
2. Yelenskyi V. (2001). Relihiine navchannia y vykhovannia v zakonodavstvakh ta osvitynikh systemakh zakhidnoievropeyskykh krain, Liudyna i svit. 2001. № 11–12. S. 32–36.
3. Kodeks obrazovaniya Francii. Zakonodatel'naya chast' (2003). / per. s fr. O.A. Mandrusova, G.F. Tkach. M. : Statut.
4. Konstitucii gosudarstv Evropy: v 3 t. T. 1 (2001). / pod obshch. red. L. A. Okun'kova. M.: NORMA.
5. Lavrychenko N. (2006). Reformuvannia osvity v krainakh Zakhidnoi Yevropy u druhii polovyni XX ta na pochatku XXI stolittia / N. Lavrychenko // Dyrektor shkoly. 2006. № 29–30. S. 509–510.
6. Mezhdunarodnye akty o pravah cheloveka. Sbornik dokumentov. (2000). M. : NORMA (NORMA-INFRA-M). S. 41–42; 59; 161.
7. Metlik I. V. (2004). Religiya i obrazovanie v svetskoj shkole / I. Metlik. M. : Planeta-2000, PPC «Peresvet».
8. Ponkin I. V. (2005). Stoletie francuzskogo zakona o razdelenii cerkveji gosudarstva / I. V. Ponkin. – M. : Izdatel'stvo Uchebno-nauchnogo centra dovuzovskogo obrazovaniya.
9. Ponkin I. V. (2007). Religioznaya kul'tura v svetskoj shkole : sbornik materialov / otv. red. i sost. L. S. Garmash i I. V. Ponkin. – M. : Institut gosudarstvenno-konfessional'nyh otnoshenij i prava.
10. Sozdavaya detskuyu islamskuyu kul'turu Britanii [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://www.edukation.com.ua/Religioznoe_vospitanie.html.
11. Baubérot J., Matieu S. (2002). Religion, Modernité et Culture au Royaume-Unis et en France : 1800-1914 / J. Baubérot, S. Matieu. Paris : Seuil. 252 p.
12. Duru-Bellat M., Van Zanten A. (1999). Sociologie de l'école / M. Duru-Bellat, A. Van Zanten. Paris : Nathan. 249 p.
13. Descouleurs B., Nouailhat R. (2002). Réformes, révolutions et modernité, CRDP de Franche- Comté, 2002 / B. Descouleurs, R. Nouailhat // Desclée de Brouwer. 293 p.

14. Haarscher G. (2019). La laïcité / G. Haarscher. – Paris, Dépôt légal, la 3-ième édition. 126 p.
15. Koenig M. (2015). L'État-nation allemand à l'épreuve des mutations de l'enseignement religieux / M. Koenig // Des maîtres et des dieux. Écoles et religions en Europe. Sous la direction de Jean-Paul Willaime avec la collaboration de Séverine Mathieu. Paris: Belin, P. 133–137.
16. Lambert Y. (2019). Le rôle dévolu à la religion par les Européens / Y. Lambert // Sociétés contemporaines. № 37. P. 11–13.
17. Palard J. (2019). Religion et politique dans l'Europe du Sud : permanences et changements / J. Palard // Pôle Sud, (IEP de Bordeaux / CNRS). № 17. P. 23–24.
18. Rozenberg D. (2019). Espagne: l'invention de la laïcité / D. Rozenberg // Sociétés contemporaines. № 37. R. 35–51.
19. Rus O. (2018). Le poids du luthéranisme dans l'enseignement religieux au Danemark / O. Rus // Des maîtres et des dieux. Écoles et religions en Europe. Sous la direction de Jean-Paul Willaime avec la collaboration de Séverine Mathieu. Paris : Belin. P. 85–87.
20. Stenly R. (2018). L'enseignement religieux islamique en Rhenanie du Nord-Westphalie et en Alsace / R. Stenly // Le Supplément. № 181. P. 53–60.
21. Willaime J.-P. L'enseignement des faits religieux : perspectives européennes [Elektronnyi resurs] / J.-P. Willaime. – Rezhym dostupu : <http://eduscol.education.fr/index.php?/DO57/accueil.htm>.

Authors

Inna Laukhina
*PhD, Associate Professor,
Pavlo Tychyna Uman State
Pedagogical University,
Uman, Ukraine*

Alla Paladieva
*PhD, Associate Professor,
Pavlo Tychyna Uman State
Pedagogical University,
Uman, Ukraine*

Victor Litvinenko
*Senior Lecturer,
Pavlo Tychyna Uman State
Pedagogical University,
Uman, Ukraine*

E-mail: islaukhina@gmail.com

Abstracts

ІННА ЛАУХІНА, АЛЛА ПАЛАДЬЄВА, ВІКТОР ЛИТВИНЕНКО. **Нові підходи до впровадження знань про релігії у школах Франції в руслі європейських культурних традицій.** У статті досліджено розвиток стосунків школи і релігії у країнах Західної Європи, зокрема у Франції, проаналізовано нові підходи до реалізації освітніх завдань, розглянуто засадничі принципи навчання релігії в державних школах Західної Європи, державні документи, які регулюють діяльність державних і приватних закладів шкільної освіти, визначено зміст, цілі, завдання релігієзнавчої освіти, окреслено вимоги до викладачів релігієзнавчої освіти.

Ключові слова: світсько-культурні традиції, релігієзнавча освіта, світськість освіти, свобода віросповідання.

ИННА ЛАУХИНА, АЛЛА ПАЛАДЬЕВА, ВИКТОР ЛИТВИНЕНКО. **Новые подходы к изучению знаний о религии в школах Франции в русле европейских культурных традиций.** В статье исследовано развитие отношений школы и религии в странах Западной Европы, в частности Франции, дан анализ новых подходов реализации образовательных задач, рассмотрено основные принципы изучения религии в государственных школах Западной Европы, государственные документы, регулирующие деятельность государственных и частных школьных учебных заведений, определено содержание, цели, задачи религиоведческого образования, очерчено требования к религиоведческому образованию.

Ключевые слова: светско-культурные традиции, религиозное образование, светскость образования, свобода вероисповедования.

INNA LAUHINA, ALLA PALADEVA, WIKTOR LITWINIENKO. **Nowe podejścia do wdrażania wiedzy o religiach w szkołach Francji w ramach europejskich tradycji kulturalnych.** Artykuł analizuje rozwój relacji między szkołą a religią w Europie Zachodniej, w szczególności we Francji, analizuje nowe podejścia do realizacji zadań edukacyjnych, analizuje podstawowe zasady nauczania religii w szkołach publicznych w Europie Zachodniej, dokumenty publiczne regulujące działalność szkół publicznych i prywatnych, określono treść, cele i zadania edukacji religijnej, określono wymagania dla nauczycieli edukacji religijnej. **Słowa kluczowe:** światowe tradycje kulturowe, religioznawstwo, świecka edukacja, wolność wyznania.



3.

PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND
ORGANIZATIONAL CONDITIONS FOR
THE INTRODUCTION OF EUROPEAN
EDUCATIONAL STANDARDS

PSYCHOLOGICZNE, PEDAGOGICZNE
I ORGANIZACYJNE WARUNKI
WPROWADZENIA EUROPEJSKICH
STANDARDÓW EDUKACYJNYCH



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.06

УДК: 378.6:37



Тетяна ВЕРКІНА,
Тетяна СМІРНОВА,
Ірина ПОЛУБОЯРИНА,
Катерина КРАСНОЩОК

Результати впровадження особистісно-орієнтованої технології у професійну освіту студентів-музикантів

TATYANA VERKINA, TETIANA SMYRNOVA, IRYNA POLUBOIARYNA, KATERYNA KRASNOSHCHOK. **The results of the introduction of personality-oriented technology into the professional education of students-musicians.** *The problem of introducing personality-oriented technology into the professional education of students-musicians (the goal-motivational, emotional-volitional, semantic, operational-activity, controlling-correcting components) requires to consider the student-musician as the main value, the subject of artistic education; the need for pedagogical support for his/her personal and professional development. The technology is developed based on the analysis*



Received 04.30.2020
Peer-reviewed 05.28.2020
Revised version received 06.28.2020
Accepted 06.28.2020

of the works of foreign and domestic scientists. In the present article, we have analyzed the features of axiological, personal, activity, phenomenological approaches as methodological guidelines, which should be implemented into the content of personality-oriented pedagogical technology. The content of the components of pedagogical technology has been determined; the progress of the experiment on the introduction of pedagogical technology has been described and we have In the present article, we have analyzed its results, which testify to the dependence of the level of the component formation on the scientific and methodological provision of the educational disciplines; the update of the content of the training courses in the educational process of the institution of higher art education.

Keywords: institutions of higher art education; personality-oriented pedagogical technology, the components of technology, student-musician, teaching methods.

Вступ. В сучасних умовах реформування професійної мистецької освіти нагальної уваги потребує вирішення проблеми підвищення якості підготовки музикантів-педагогів. Оновлення вимагають усі ланки педагогічної системи, втім ефективність освітнього процесу значною мірою залежить від вдалого використання сучасних педагогічних технологій. Технологічність стає сьогодні домінуючою характеристикою діяльності викладача закладу вищої освіти, вона означає перехід на якісно новий щабель продуктивності і цілеспрямованої діяльності суб'єктів освітнього процесу.

Аналіз наукових джерел дозволяє з'ясувати, що процес соціалізації, особистісно-професійний розвиток студентів у системі вищої музичної освіти забезпечує впровадження особистісно-орієнтованих технологій. Утім, питання наукового обґрунтування специфіки особистісно-орієнтованої педагогічної технології в умовах професійної музичної освіти досліджено недостатньо. Актуальність обраної проблеми посилюється наявністю суперечності між вимогами суспільства щодо впровадження у практику закладів вищої мистецької освіти особистісно-орієнтованої парадигми і недостатньо розробленою педагогічною технологією, яка призначена забезпечити пріоритет індивідуальності студента як носія суб'єктного досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічну та теоретичну основу педагогічних технологій як продукту світоглядного плюралізму розроблено у працях вітчизняних учених В. Андрущенко, І. Бега, А. Вербицького, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кре-

меня, І. Прокопенка, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської, О. Тимошенко, зарубіжних авторів Г. Еллінгтона, М. Кларина, П. Мітчелл, Ф. Персиваль, С. Споулінга, Ф. Янушкевича. Поняття «педагогічна технологія» розглядають багатоаспектно, визнаючи її головною рисою спрямованості на підвищення ефективності освітнього процесу. Провідними ознаками сучасних педагогічних технологій визнають їхню науковість, інтеграцію досягнень гуманітарних, технічних, економічних наук, взаємоузгодження процесів індивідуалізації та універсалізації освіти, гуманістичні і демократичні пріоритети, творчу спрямованість, варіативність, гнучкість (Мазайкіна, 2018, с. 11).

Сутність і зміст особистісно-орієнтованих технологій освіти ґрунтовно розроблена у працях вітчизняних психологів (Г. Балл, І. Бех, В. Рибалка, В. Семиченко) і педагогів (О. Пехота, Л. Романишина, О. Савченко, С. Сисоєва). Питання фахової підготовки студентів музичних факультетів розглянуто у дослідженнях Н. Гуральник, А. Козир, О. Матвеевої, Н. Мозгальнової, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, І. Полубояриної, А. Растригіної, О. Рудницької, Т. Смирнкової, В. Черкасова, О. Щолокової. Вивчення наукових праць свідчить про те, що вчені поки що недостатню увагу приділяють дослідженню особистісно-орієнтованих педагогічних технологій, зокрема у закладах вищої мистецької освіти.

Мета дослідження: визначити специфіку впровадження особистісно-орієнтованих технологій в практику підготовки студентів-музикантів у закладах вищої мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Передусім, слід відзначити, що стрижнем особистісно-орієнтованих педагогічних технологій має стати філософський плюралізм, що синтезує основні положення кількох методологічних підходів на основі гуманізації та антропологізації знання. Слушними мають бути провідні положення *аксіологічного підходу* стосовно студента як головної цінності музичної освіти, який потребує плекання та підтримки власного особистісного становлення. Йдеться про створення у закладі (на факультеті) вищої освіти демократичного освітньо-розвивального середовища, необхідного для усвідомлення студентом нових особистісних і професійних смислів, змістів музично-педагогічної діяльності, виховання в особистості студента системи духовних, професійних і особистісних цінностей та якостей (Растригіна, 2002, с. 23). Зокрема, йдеться про цінності-смисли «творення», «переживання» та «став-

лення» (Смирнова, 2008, с. 134). Цінності *творення* забезпечують динамізм самотворчості студента-музиканта на шляху від складної дійсності до високих духовних і професійних ідеалів, продуктивної творчої діяльності, народження новаторських, оригінальних музично-педагогічних способів дій, мистецьких інтерпретацій.

Цінності *переживання* виховуються в умовах естетизації освітнього процесу, розвитку здатності студентів до емпатійного переживання морально-естетичної цінності мистецьких творів, індивідуальної та соціальної значущості майбутньої музично-педагогічної діяльності. Слід визнати слухність виховання в процесі мистецької освіти, передусім позитивних емоцій, відгуків, емпатичних реакцій і почуттів студентів до себе, інших людей, вихованців, колег, які стають запорукою успішної освіти музикантів-педагогів, їх подальшої професійної діяльності.

Цінності *ставлення* (В. Мясіщев, О. Лазурський, В. Франкл) мають формуватися завдяки розумінню й позитивному емоційному відношенню студента до світу музики, викладачів, представників національної та зарубіжної культури. Позитивні емоційні ставлення студента (любов, симпатії, антипатії) визначають його майбутній життєвий і професійний шлях, свідоме, відповідальне відношення до власної долі Музиканта, Просвітника, Педагога. Виховання особистості студента на основі засвоєння групи цінностей потребує формування таких професійно важливих якостей музиканта-педагога, як доброзичливість, довіра, співпереживання, доброта, доброчесність, безкорисливість.

Методологічні положення *особистісно орієнтованого та суб'єктного підходів*, що протистоять технократичній педагогіці, є підґрунтям для становлення студента як суб'єкта власної музично-виконавської та музично-педагогічної діяльності (Тимошенко, 2013, с. 12). З огляду на це, вкрай важливою слід уважати орієнтацію викладачів на внутрішній світ мистецької особистості студента, що передбачає корекцію не тільки змісту та досвіду зовнішньої музичної діяльності, а передусім його внутрішнього буття (мотивів, спрямованості, волі, особистісних властивостей, мистецько-творчих здібностей).

Актуальною в процесі реалізації педагогічної технології стає підготовка студента до професійної рефлексії, свідомого аналізу та корекції власного професійного становлення. Рефлексивне осмислення змісту мистецької освіти є передумовою самоорганізації та самореалізації особистості студента, який має фокусувати увагу не

на сталості, а нестабільності як природного стану сучасного мистецько-освітнього процесу.

Важливим має бути створення такого виховного середовища, яке забезпечуватиме діагностування, становлення і розвиток «особистісно-професійної Я-концепції», смисл та зміст особистісного зростання майбутнього музиканта-педагога.

Діяльнісний підхід, синтезуючи різні види і форми активності студента, передбачає виховання у музикантів-педагогів уявлень про специфіку мистецької діяльності, шляхи розвитку особистості в музиці, особистісно-професійного самовираження, самовиховання, самоактуалізації музиканта-педагога. Провідні положення діяльнісного підходу реалізуються завдяки ефективному стимулюванню творчої активності майбутнього фахівця, діагностуванню та регулюванню широкого спектру мотивів, використанню продуктивних способів освіти для виховання та розвитку музичальності як провідної професійної здібності, стимулювання студента до успішної музичної діяльності (Полубоярина, 2014, с.157).

Відтак, головним напрямом на шляху реалізації особистісно орієнтованої технології у сфері вищої музичної освіти має бути здійснення допомоги студенту в усвідомленні себе особистістю, становленні його самосвідомості, яка забезпечуватиме йому успішну музично-виконавську, просвітницьку та педагогічну діяльність. Варто сприяти засвоєнню особистісно значущих і суспільно схвалюваних смислів, цінностей, якостей, стимулювати самовираження, самоствердження і самореалізацію майбутнього митця.

Розуміння методологічної основи особистісно-орієнтованої технології професійної освіти студентів у сфері мистецької освіти дозволяє розглянути її основні структурні компоненти та зміст. Зокрема, йдеться про *цільовий, мотиваційний, емоційно-вольовий, змістовий, операційно-корекційний компоненти*. Метою особистісно орієнтованої педагогічної технології є процес психолого-педагогічної допомоги, гнучкої корекції музиканта-педагога в процесі його суб'єктного становлення, розвитку, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвого самовизначення.

Цільовий і мотиваційний компоненти мають допомагати плануванню цілей і завдань стимулювання активності особистості, її права на індивідуальний вибір напрямку мистецької діяльності, внутрішньої потреби реалізовувати себе у музичному виконавстві або у музично-педагогічній діяльності. Стратегічною метою особистісно

орієнтованої технології є виховання творчої особистості музиканта-педагога, здатної до успішної самореалізації у музично-педагогічній діяльності. Реалізація тактичної мети вимагає попереднього діагностування, за результатами яких викладач, разом зі студентом, визначають напрями особистісного розвитку студента. Потребують розвитку, корекції окремі сторони музикальності (музичний слух, музична пам'ять, музичне мислення, музична уява), або певні професійно важливі та особистісні якості, Я-концепція. Оперативні цілі зумовлює успішність студента відповідно кожної музичної дисципліни, яка потребує виховання і розвитку фахових понять, способів дій, умінь, здібностей, компетентностей. У ході реалізації цільового компоненту технології слід звернутися до *методів* пояснення, обговорення, взаємозбагачувального діалогу, позитивного прикладу, ціннісно-сміслових настанов (А. Бойко, С. Горбенко, Г. Падалка). Ці методи спрямовують мистецьку особистість до набуття досвіду самостворення як неповторної особистості в музичній або музично-педагогічній діяльності, закріплюють позитивний досвід, виховують ціннісні орієнтації. Стимулювання мотивації до мистецької освіти і діяльності (їх пріоритету, значущості, новизни смислу і змісту, досягнення успіху) здійснюють *методи* заохочення, виховної вимоги, підтримки, орієнтації на перспективу, самооцінки та самоконтролю, змагання, дискусії, жвавого обміну думками. Доцільним є залучення як індивідуальних, так і колективних форм організації мистецької освіти.

Основою *емоційно-вольового компоненту* виступає механізм впливу на емоційну та екзистенційну сферу студентів: емоційну пам'ять, уміння володіти емоційними та естетичними почуттями, настроями, здатність емоційно привласнювати образний світ у процесі розгортання музичної драматургії, розвивати емоційний інтелект (Л. Виготський). Важливим є виховання емоційної чутливості як здатності до емоційно-естетичного переживання змісту музичних творів. Реалізацію цього компоненту забезпечують *методи* емоційної зацікавленості, естетизації виховного процесу, створення стану радості, захоплення людиною, емоційної драматургії, релаксації, художнього ілюстрування (Г. Падалка). В цьому аспекті варто враховувати індивідуально-психологічні та музичні здібності студентів, що означає відмову від орієнтації на середнього студента, пошук найкращих особистісних якостей, використання діагностики музикальності, волі, здатності до саморегуляції (Бех, 2015, с. 33).

Змістовий компонент передбачає усвідомлення, запам'ятовування, переживання змісту музично-педагогічної діяльності студентами-музикантами, її пізнавального, естетичного, морального смислу, виявлення виховного потенціалу. Музично-педагогічний або музичний матеріал має забезпечувати актуалізацію змісту суб'єктного досвіду студента, зокрема його попереднього навчання (бесіди про досвід музичної діяльності, демонстрація вже вивчених творів, розвиток музичного слуху, уваги, музичного мислення). Виклад знань на лекціях, у підручнику має спрямовуватися як на розширення обсягу, інтегрування, узагальнення основних, додаткових і допоміжних понять, так і на постійне перетворення набутого особистісного досвіду музичної діяльності (сприймання музики, її розуміння, аналізу, оцінної діяльності, виконання музичних творів та імпровізацій). Доцільним є ознайомлення студентів зі змістом музично-педагогічних й музично-психологічних понять («музикальність», «музичний слух та його різновиди», «метро-ритмічна здібність», «емоційний відгук на музику», «виконавська надійність», «музична увага», «музична уява», «артистичні уміння», «музична пам'ять», «музичне мислення», «сценічне перевтілення» тощо). Варто вивчати специфіку внутрішнього і зовнішнього світу музикантів, роль активності, волі, емпатії (співпереживання, співчуття), рефлексії, самостійності для досягнення ними успішних результатів у музичній, педагогічній творчості.

Рекомендується використовувати *методи і форми індивідуалізації та диференціації* в процесі засвоєння знань, умінь, досвіду. Зокрема, метод індивідуальних науково-дослідних завдань, який має сприяти розвитку пізнавальної сфери, педагогічного мислення; метод самопізнання у вигляді підготовки творів, есе, малюнків. Актуальними є інтерактивні методи навчання в групі, колективі: бесіда, розповідь, пояснення, діалог як форми позитивного впливу на емоційно-почуттєву сферу учнів і студентів, методи обговорення (і корекції) з метою активізації самостійної думки; отримання зворотної реакції, здатності до самостійних суджень та відстоювання власної позиції. Змістовий компонент технології реалізують також такі методи організації ціннісно-смыслової діяльності, як дискусії, індивідуальні або групові інтерпретації, самостійні узагальнення. Поглиблення знань, особистісно-професійних умінь музиканта-педагога відбувається завдяки методам слухової наочності, ситуації вільного вибору (змісту освіти, способів дії, репертуару, артефактів).

Операційно-діяльнісний компонент передбачає передусім створення етико-естетичного, виховного мистецького середовища для забезпечення особистісного та професійного розвитку студентів. Для оволодіння способами самодіагностування, основними навчально-професійними вміннями доцільно застосовувати методи повторення, вправ, дій за зразком. Подальше формування професійного досвіду особистості студента-музиканта спонукає шукати вихід у *інтенсифікації навчання*, застосування елементів проблемного, контекстного і проектного навчання.

Варто рекомендувати створювати проблемні ситуації, стимулювати студентів до вирішення задач, що організуються на матеріалі виконавської та педагогічної діяльності музикантів і забезпечуються довідковою і словниковою літературою на користь вирішення музично-професійних проблем. Важливим засобом формування особистості студента є застосування “методу прикладів” з метою вивчення типових випадків, проблем та ускладнень, з якими зустрічаються музиканти-педагоги у своїй професійній діяльності. Корисним засобом зростання особистості стає професійний аналіз мемуарної літератури, відео та аудіозаписів, позааудиторні бесіди і саморефлексія навчальної професійної діяльності викладачів і студентів. Такий підхід ґрунтується на повазі до особистості та індивідуальності кожного студента, на відміну до орієнтації на формування абстрактного “ідеального” педагога-музиканта. Сучасна музична педагогіка обґрунтувала і рекомендує для виховання музиканта-педагога значну кількість методів продуктивного розвитку особистості. Це передусім методи розвивального навчання (задачі, завдання, прийоми розвитку пізнавальної активності, мисленнєвої діяльності учнів та студентів), також це методи діалогічного навчання, стимулювання музичної діяльності (емоційного впливу, здивування, імітаційне моделювання, рольової ідентифікації, співвідчуття, метод монтажу.

Розвиток майбутнього музиканта-педагога як яскравої особистості має також відбуватися в процесі розв’язання особистісно-орієнтованих ситуацій (Бех, 2015, с. 247), спрямованих на відтворення змісту музично-виконавської, музично-педагогічної, просвітницької діяльності, моделювання професійних і особистісних ситуацій, характерних для неї. Продуктивним способом підвищення ефективності особистісно-професійного самоствердження стає конструювання і розробка широкого спектру збірок типових задач, упорядкованих згідно основних видів діяльності музиканта, педагога. До першої

групи мають увійти задачі для опанування *вмінь учитися і спілкуватися* у мистецькому колективі. До другої групи доцільно підбирати *особистісно орієнтовані задачі*, спрямовані на розвиток музиканта-педагога як суб'єкта мистецької освіти. До третьої групи мають увійти *професійно орієнтовані типові та нестандартні задачі*, що відбивають різні аспекти музично-педагогічної, просвітницької та виконавської діяльності.

Контролюючо-корекційний компонент. Суттєвою ознакою особистісно орієнтованої педагогічної технології слугує апарат контролю і корекції освітньої діяльності студентів, який забезпечується системою контрольних і коригувальних блоків, що складаються з певним чином відібраних тестових завдань та коригувальних вправ (Черкасов, 2017, с. 238). Вхідне і контрольне тестування дозволяє виявляти реальний рівень особистісного розвитку (пізнавальної, емоційної сфери, музикальності, мотивації та волі, ступінь розвитку особистісно-професійної «Я»- концепції, а також діагностувати причини їх відставань. З метою забезпечення поступовості навчання та індивідуалізації професійної музично-педагогічної підготовки доцільним стає застосування навчально-методичних комплектів для самостійної роботи студентів, а також розроблення робочих зошитів з комплексом диференційованих завдань і контрольних текстів.

Слід зазначити, що експериментальною базою для апробації результатів впровадження особистісно-орієнтованої технології у професійну освіту студентів-музикантів стали Харківська гуманітарно-педагогічна академія (музично-педагогічний факультет) та Харківський національний університет мистецтв імені І.П. Котляревського (оркестровий та виконавсько-музикознавчий факультети). До експериментальної групи увійшли 78 студентів ХНУМ імені І.П. Котляревського, а до контрольної - 71 студент Харківської гуманітарно-педагогічної академії.

На констатувальному етапі експерименту, враховуючи взаємозумовленість компонентів технології, було розроблено критерії та показники як засоби вимірювання та оцінювання рівнів сформованості (досконалий, достатній, низький) знань, умінь, навичок та особистісних якостей студента-музиканта: а) ціле-мотиваційний, спрямований на виявлення мотиваційних новоутворень студента як носія цінностей; б) емоційно-вольовий критерій слугує виявленню уміння володіти емоційними та естетичними почуттями, настроями, здатності емоційно привласнювати образний світ у процесі роз-

гортання музичної драматургії; в) змістовий критерій відображає доцільність усвідомлення, запам'ятовування, переживання змісту усіх видів музичної діяльності студентами, її пізнавального, естетичного, морального смислів; г) операційно-діяльнісний критерій вказує на точність, гнучність здійснення технологічного інструментарію для забезпечення особистісного та професійного розвитку студентів.

Формувальний етап експерименту був спрямований на розв'язання таких завдань, як впровадження в процесі вивчення дисциплін «Музична педагогіка», «Музична педагогіка та психологія вищої школи», «Спеціальне фортепіано», «Фортепіано», «Хорове диригування» особистісно-орієнтованої технології професійної освіти студентів-музикантів; перевірку ефективності науково-методичного забезпечення цієї технології; оновлення змісту вищезазначених навчальних курсів.

На контрольному етапі експерименту, враховуючи зміст, методи, форми та засоби, було здійснено педагогічний моніторинг як діагностику рівнів сформованості знань, умінь, навичок та особистісних якостей студентів-музикантів за ціле-мотиваційним, емоційно-вольовим, змістовим та операційно-діялісним критеріями; кількісний аналіз та порівняння результатів дослідження в експериментальній та контрольній групах до і після експерименту із застосуванням методів математичної статистики, а саме: у визначенні середньої кількісної характеристики сформованості знань, умінь, навичок та особистісних якостей у студентів за кожним з трьох рівнів скористувалися виведенням середньої арифметичної по кожному з них. Узагальнені результати дослідження наведені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівні сформованості знань, умінь, навичок та особистісних якостей студентів-музикантів (%)

Рівні сформованості	Експериментальна група (78 студентів)		Контрольна група (71 студент)	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
досконалий	5,2	24,2	6	10,4
достатній	49,8	58,7	52,7	54,3
низький	45	17,1	41,3	35,3

Проведена експертиза підтвердила наявність досконалого рівня сформованості у студентів експериментальної групи *знань, умінь, навичок та особистісних якостей*, зокрема, їх кількість зросла з 5,2%, що було зафіксовано до проведення експерименту, до 24,2% і достатнього рівні з 49,8% до 58, 7%; кількість студентів з низьким рівнем сформованості компонентів особистісно-орієнтованої технології зменшилась після проведення експерименту з 45% до 17,1%. Отже, проведений аналіз результатів експериментальної роботи свідчить про результативність запропонованої особистісно-орієнтованої технології професійної освіти студентів-музикантів, продуктивність розробленого науково-методичного забезпечення цієї технології; оновлення змісту навчальних дисциплін «Музична педагогіка», «Музична педагогіка та психологія вищої школи», «Спеціальне фортепіано», «Фортепіано», «Хорове диригування».

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, специфіка впровадження особистісно-орієнтованої технології у підготовку студентів-музикантів (цілемотиваційний, емоційно-вольовий, змістовий, операційно-діяльнісний, контролюючо-корекційний компоненти) у закладах вищої освіти вимагає інтеграції методологічних настанов щодо студента як головної цінності, суб'єкта мистецької освіти, важливості педагогічної підтримки його особистісно-професійного становлення. Розвитку та корекції потребують цілемотиваційна сфера, емоційна чутливість, воля, музикальність як складна фахова здібність. Варто зосередити увагу на формуванні інтегрованої системи морально-естетичних, особистісних, музично-професійних цінностей, поглиблення творчо-естетичного досвіду сприймання, розуміння, переживання, виконання та творення музики. Усі компоненти педагогічної технології мають забезпечувати саморозвиток, самоосвіту та здатність до самореалізації студента-музиканта.

References:

1. Бех І.Д., 2015. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 2. Чернівці: Букрек.
2. Мазайкіна, І.О., 2018. Формування готовності майбутніх учителів до застосування особисто орієнтованих педагогічних технологій навчання іноземних мов у професійній діяльності. (Дис...канд... пед.н.). Вінницький національний педагогічний університет, Вінниця.

3. Олексюк, О.М., 2009. Музично-педагогічний процес у вищій школі. К.: Знання України.
4. Полубоярина, І.І., 2014. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки обдарованих студентів музичних спеціальностей у вищих навчальних закладах. (Дис. док. пед. наук). Харківський національний університет мистецтв ім. І.П. Котляревського, Харків.
5. Растрігіна, А.М., 2002. Педагогіка свободи: методологічні та соціально-педагогічні основи: монографія. ТОВ «Імекс ЛТД».
6. Смирнова, Т.А., 2008. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах; психолого-педагогічний аспект: монографія .Горлівка: ПП» ВидавництвоЛіхтар».
7. Тимошенко, О.І., 2013. Філософія педагогічних технологій в контексті сучасних освітніх тенденцій. (Дис. доктора філос. наук). Київ.
8. Черкасов, В.Ф., 2017. Основи наукових досліджень у музично-освітній галузі: [підручник].- Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Вінниченка. Харків: ФОП Озеров.

Transliteration of References:

1. Bekh I.D., (2015). Vybrani naukovi pratsi. Vykhovannia osobystosti. Tom 2. Chernivtsi: Bukrek.
2. Mazaikina, I.O., (2018). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do zastosuvannia osobysto orientovanykh pedahohichnykh tekhnolohii navchannia inozemnykh mov u profesiinii diialnosti. (Dys...kand... ped.n.). Vinnitskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet, Vinnytsia.
3. Oleksiuk, O.M., (2009). Muzychno-pedahohichnyi protses u vyshchii shkoli. K.: Znannia Ukrainy.
4. Poluboiaryna, I.I., (2014). Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky obdarovanykh studentiv muzychnykh spetsialnostei u vyshchykh navchalnykh zakladykh. (Dys. dok. ped. nauk). Kharkivskyi natsionalnyi universytet mystetstv im. I.P. Kotliarevskoho, Kharkiv.
5. Rastryhina, A.M., (2002). Pedahohika svobody: metodolohichni ta sotsialno-pedahohichni osnovy: monohrafiia. TOV «Imeks LTD».
6. Smyrnova, T.A., (2008). Teoriia ta metodyka dyryhentsko-khorovoi osvity u vyshchykh navchalnykh zakladykh; psykhologo-pedahohichnyi aspekt: monohrafiia .Horlivka: PP» VydavnytstvoLikhtar».
7. Tymoshenko, O.I., (2013). Filosofiia pedahohichnykh tekhnolohii v konteksti suchasnykh osvitnikh tendentsii. (Dys. doktora filos. nauk). Kyiv.
8. Cherkasov, V.F., (2017). Osnovy naukovykh doslidzhen u muzychno-osvitnii haluzi: [pidruchnyk].- Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vinnychenka. Kharkiv: FOP Ozerov.

Authors

Tatyana Verkina
*Candidate of Arts Criticism, Professor,
People's Artist of Ukraine,
Rector of Kharkiv National I. P. Kotlyarevsky
University of Arts,
Kharkiv, Ukraine
E-mail: mariia_bondarenko@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-1541-1959*

Tetiana Smyrnova
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Theory and Methods
of Artistic Education,
Kharkiv National I. P. Kotlyarevsky University of Arts,
Kharkiv, Ukraine
E-mail: smyrnova.tetiana@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2931-8288*

Iryna Poluboiaryna
*Doctor of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Head of the Department of Theory
and Methods of Artistic Education,
Kharkiv National I. P. Kotlyarevsky University of Arts,
Kharkiv, Ukraine
E-mail: 195828@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-1911-8183*

Kateryna Krasnoshchok
*Candidate of Arts Criticism,
Professor of Piano Department,
Public Institution 'Kharkiv Humanitarian
Pedagogical Academy' Kharkiv Regional,
Kharkiv, Ukraine
E-mail: katryn4444@gmail.com
ORCID ID: 0000 0003 0804 6807*

Abstracts

ТЕТЯНА ВЕРКИНА, ТЕТЯНА СМІРНОВА, ІРИНА ПОЛУБО-
ЯРИНА, КАТЕРИНА КРАСНОЩОК. **Результати впрова-
дження особистісно-орієнтованої технології у професійну
освіту студентів-музикантів.** Проблема впровадження особистіс-
но-орієнтованої технології у професійну освіту студентів-музикан-
тів (цілемотиваційний, емоційно-вольовий, змістовий, операцій-
но-діяльнісний, контролюючо-корекційний компоненти) вимагає
роглядати студента-музиканта як головну цінність, суб'єкта
мистецької освіти; необхідності педагогічної підтримки його осо-
бистісно-професійного становлення. Технологія розроблена на основі
аналізу праць зарубіжних і вітчизняних учених. У статті проаналі-
зовано особливості аксіологічного, особистісного, діяльнісного, фено-
менологічного підходів як методологічних настанов, що мають бути
імplementованими у зміст особистісно-орієнтованої педагогічної
технології. Визначено зміст компонентів педагогічної технології;
описано хід експерименту щодо впровадження педагогічної техноло-
гії та проаналізовано його результати, які свідчать про залежність
рівня сформованості компонентів від науково-методичного забезпе-
чення навчальних дисциплін; оновлення змісту навчальних курсів у
навчально-виховному процесі закладу вищої мистецької освіти.

Ключові слова: заклади вищої мистецької освіти; особистісно-о-
рієнтована педагогічна технологія, компоненти технології, сту-
дент-музикант, методи навчання.

ТАТЬЯНА ВЕРКИНА, ТАТЬЯНА СМІРНОВА, ИРИНА ПОЛУ-
БОЯРИНА, ЕКАТЕРИНА КРАСНОЩОК. **Результати внедре-
ния личностно-ориентированной технологии в профес-
сиональное образование студентов-музыкантов.** Проблема
внедрения личностно ориентированной технологии в профессио-
нальное образование студентов-музыкантов (целемотивационный,
эмоционально-волевой, смысловой, операционно-деятельностный,
контрольно-коррекционный компоненты) требует рассмотрения
студента-музыканта как главную ценность, субъекта художе-
ственного образования; необходимости педагогической поддержки его
личностного профессионального становления. Технология разработа-
на на основе анализа трудов зарубежных и отечественных ученых. В
статье проанализированы особенности аксиологического, личност-

ного, деятельностного, феноменологического подходов как методологических установок, которые должны быть имплементированы в содержание личностно-ориентированной педагогической технологии. Определенно содержание компонентов педагогической технологии; описан ход эксперимента относительно внедрения педагогической технологии и проанализированы его результаты, которые свидетельствуют о зависимости уровня сформированности компонентов от научно-методического обеспечения учебных дисциплин; обновления содержания учебных курсов в учебно-воспитательном процессе заведения высшего музыкального образования.

Ключевые слова: заведения высшего музыкального образования; личностно-ориентированная педагогическая технология, компоненты технологии, студент-музыкант, методы учебы.

TETIANA WIERKINA, TETIANA SMYRNOWA, IRYNA POŁUBOJARYNA, KATERYNA KRASNOSZCZOK. **Rezultaty wprowadzenia technologii zorientowanej na osobowość w kształceniu zawodowym studentów muzyków.** *Problem wprowadzenia technologii zorientowanej na osobowość w kształceniu zawodowym studentów muzyków (element dotyczący motywacji i celów, woli i emocji, treści, aktywności operacyjnej, kontroli i korekcji) wymaga postrzegania studenta-muzyka jako głównej wartości, przedmiotu edukacji artystycznej; potrzeba wsparcia pedagogicznego jego rozwoju osobistego i zawodowego. Technologia została opracowana na podstawie analizy prac zagranicznych i krajowych naukowców. Artykuł analizuje cechy podejścia aksjologicznego, osobistego, aktywnościowego i fenomenologicznego jako wytycznych metodologicznych, które należy wdrożyć w treści technologii pedagogicznej zorientowanej na osobowość. Określono treść elementów technologii pedagogicznej; opisano przebieg eksperymentu dotyczącego wprowadzenia technologii pedagogicznej i przeanalizowano jego wyniki, które wskazują na zależność poziomu ukształtowania elementów od naukowo-metodologicznego wsparcia dyscyplin akademickich; aktualizacja treści kursów edukacyjnych w procesie edukacyjnym instytucji szkolnictwa wyższego.*

Słowa kluczowe: artystyczne uczelnie wyższe; technologia pedagogiczna zorientowana na osobowość, elementy technologii, student-muzyk, metody nauczania.



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.07

УДК: 378.4:37.



Ірина ДАНЧЕНКО,
Тетяна ТКАЧЕНКО,
Валентина ТЮРИНА

Формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти

IRYNA DANCHENKO, TATYANA TKACHENKO, VALENTYNA TYURINA. **Formation of the digital competence of students of higher educational institutions.** *The problem of formation of digital competence of students of higher education institutions as future specialists is identified as one of the leading problems facing modern higher education institutions of Ukraine. The article identifies the main aspects of digital competence formation. The factors that determine the effectiveness of students' digital competence formation are substantiated. The concept of competence and digital competence were investigated based on the of the scientific and methodological literature analysis. The article describes the theoretical and practical aspects of digital competence formation in higher education students; the necessity of developing a methodology for assessing the social and psychological consequences of the introduction of specific technologies and the development and implementation of pedagogical*

technologies on the effectiveness of digital competence formation of students of higher education institutions have been proved. As a research problem, the authors identified the components of the attitude to new technologies, namely: cognitive, affective and active, which have different determination and which must be taken into account in the process of digital competence formation of students of higher education institutions; the effectiveness of the proposed methods of digital competence formation of students of higher education institutions is evaluated.

Keywords: *competence, digital competence, techno-optimism, technophilia, digital competence formation, students of higher education institutions.*

Вступ. Динамічний характер сучасного етапу розвитку людства суттєво позначається на характері індивідуального та суспільного буття людини, вимагаючи від закладів вищої освіти нового підходу до формування особистості-професіонала. Великого значення в сучасних умовах набирає цифрова компетентність. Адже, сучасні інформаційні технології вийшли за межі організації комунікативного акту і претендують на роль основного інструменту соціального, культурного та економічного впливу.

Провідним фактором, який сприяє успіху в освіті, науці, бізнесі та інших сферах людської життєдіяльності стає вміння швидко отримувати інформацію, аналізувати, оцінювати її значення та потенційну користь, а також грамотно використовувати її у власних цілях. Вирішити це завдання можливо лише за умови формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Аналіз педагогічної теорії свідчить про суттєве зростання кількості наукових доробків, присвячених проблемі формування цифрової компетентності студентів.

Теоретичні аспекти проблеми компетентнісного навчання, досліджені у працях. Н. Бібік, С. Бондар, С. Вітвицької, О. Гури, М. Жалдака, В. Кухаренка, О. Овчарук, О. Пометун, Ю. Рамського, О. Спіріна та інших.

Аналіз наукових концепцій (І. Зимня, В. Шахрай, І. Данченко та інші), які з'ясовують сутність компетентності, демонструє широку неоднозначність відповідного поняття. Передусім це пов'язано з використанням термінів «компетенція» і «компетентність». Зокрема, компетенцію, вони розглядають як здатність здійснювати діяльність

відповідно до соціальних вимог, а компетентність тлумачать як ступінь освоєння компетенції.

Крім того, розробленню методики формування та оцінювання цифрових компетентностей присвячені дослідження В. Бикова, Н. Морзе, В. Вембер, О. Барни, О. Кузьмінської та інших.

Водночас аналіз теоретичного та практичного пошуку довів, що поза увагою дослідників залишилася складна й різноаспектна проблема впливу соціально-психологічних чинників готовності суспільства до використання інформаційних і цифрових технологій та те, як вона позначається на формуванні цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти, а також організаційно-методичне забезпечення процесу формування цифрової компетентності студентів та процес визначення її ефективності.

Використані методи дослідження. Під час роботи нами було використано комплекс методів дослідження, а саме: *теоретичні* – теоретичний аналіз та синтез джерел із досліджуваної проблеми, вивчення нормативно-правових документів у сфері освіти, державних стандартів – для характеристики стану розкриття проблеми в науковій літературі, уточнення сутності поняття «цифрова компетентності студентів закладів вищої освіти»; порівняння, класифікація, систематизація та узагальнення теоретичних й експериментальних даних; *емпіричні* – опитування, аналіз продуктів діяльності, діагностичні методики; узагальнення педагогічного досвіду; виявлення результативності діяльності; *статистичні* – статистична обробка отриманих результатів, методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу дослідження Сьогодні суспільним та професійним ідеалом визнається особистість, що вміє самостійно управляти інформаційними потоками у мінливому середовищі, здобувати та структурувати інформацію, перетворювати, надавати їй відповідної форми.

Формування цифрової компетентності в Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання в продовж життя схвалена Європейським парламентом та Радою Європи 17 січня 2018 року, згідно якої «взаємодія з цифровими технологіями та змістом передбачає відкрите та перспективне ставлення до їхньої еволюції; потребує критичного аналізу обґрунтованості, надійності та впливу інформації і даних, які доступні через цифрові засоби, а також етичного, безпечного та відповідального підходу до використання цих інструментів» (*Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on Key*

Competences for Lifelong Learning COM/2018/024 final - 2018/08 (NLE).

В якості робочого поняття визначаємо *цифрову компетентність студентів закладів вищої освіти* – як специфічну здатність особистості, яка складається з знань про інформаційні та цифрові технології, правові та етичні принципи їх застосування та необхідність впевненого, критичного, відповідального використання та взаємодії з ними для навчання, професійної діяльності та участі у суспільному житті; *цілеспрямовано формується* в освітньому процесі закладів вищої освіти; *проявляється* через правильне ставлення до інформаційних і цифрових технологій, яке включає в себе уявлення про можливості та обмеження технологій, процеси їх створення і застосування; усвідомлення необхідності оволодіння інформаційними та цифровими технологіями, уміння передбачити наслідки їх використання, здатність захищати інформацію, зміст, особисті дані, ефективно взаємодіяти з програмним забезпеченням, пристроями, штучним інтелектом або роботами, а також готовність до етичного, безпечного та відповідального їх застосування в тих чи інших життєвих та професійних ситуаціях.

Формування *цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти* складний та багатоаспектний процес, який включає систему теоретичних знань, способів практичної діяльності, ставлення до цифрових технологій, мотиви та потреби в їх використанні, розуміння їх економічних та соціальних можливостей і викликів, здатність активно застосовувати інформаційних та цифрових технологій в майбутній професійній діяльності, розвиток цифрової культури (освоєння технологій соціальної навігації і засад відповідальної поведінки, як у віртуальних мережних об'єднаннях, так і в соціальній спільноті інформаційного простору), оцінку можливостей і обмежень технологічних засобів, розробку цифрових продуктів, спроможність здійснювати рефлексивний аналіз та корекцію діяльності, яка пов'язана з інформаційними та цифровими технологіями.

Процес формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти необхідно розпочинати, на нашу думку, з визначення ставлення студентів до інформаційних та цифрових технологій.

Аналіз наукових здобутків довів, що у сучасному суспільстві спостерігається дві протилежні тенденції ставлення до інформаційних та цифрових технологій: технофілія, яка характеризується позитивним ставленням до більшості технологій, задоволення від використання нових технологій, готовність до придбання досвіду

їх використання (Amichai-Hamburger, 2009; Osiceanu, 2015) та технофобія, яка визначається внутрішнім опором, що виникає у людей, коли вони думають або говорять про нову технологію; страх або тривога, пов'язана з використанням технології; ворожі або агресивні установки щодо нової технології (Brosnan, 1998).

Формування ставлення до нових технологій залежить від безлічі психологічних і соціально-демографічних чинників: корисність технології, цінова доступність, цілі використання та звички, емоційні переживання тощо.

З метою дослідження ставлення студентів до інформаційних і цифрових технологій, ми запропонували їм відповісти на питання: «До яких наслідків може призвести розвиток інформаційних та цифрових технологій найближчим часом?». Контент-аналіз отриманих результатів показав, що для студентів характерно визнання неминучості подальшого розвитку цифрових технологій і їх негативних ефектів. Найбільше частими відповідями були такі: скорочення міжособистісного спілкування оф-лайн; деградація особистості; поліпшення якості життя людей; всесвітній безкоштовний Wi-Fi; демократизація знань; скорочення потреби в механічній діяльності людини; еволюція людського тіла під впливом Інтернет-технологій; збільшення масштабів соціальних і техногенних катастроф; кібертероризм; обмеження свободи в мережі; підвищення безпеки використання Інтернет-технологій; збільшення темпу життя; глобалізація; кіборгізація людини; зростання мобільності, віртуалізація освіти і віддалена робота; остаточний перехід на цифрові носії інформації; зниження рухливості і погіршення здоров'я користувачів; автоматизація і перехід процесів під контроль штучного інтелекту; зростання обсягу продажів і послуг он-лайн; посилення залежності від Інтернету та інші.

Навпаки, найбільше відторгнення викликають нейроінтерфейси (пристрої, що з'єднують мозок з комп'ютером); технології, пов'язані з необхідністю довірити штучному інтелекту свого життя (імплантуються датчики здоров'я, що імплантуються електронні мікročіпи, що розширюють розумові та фізичні можливості); безпілотне таксі; роботи-хірурги, що здатні перевершити досвідчених лікарів в складності і точності операцій.

Необхідно звернути увагу на той факт, що розвиток інформаційних і цифрових технологій пов'язаний з реальними ризиками. Формування правильно відношення до цифрових

технологій з урахування ризиків, які вини здатні породжувати сприяють зниженню технофобій і сприяє формуванню цифрової компетентності. Оскільки розвиток інформаційних та цифрових технологій в найближчі двадцять років буде залежати від того, наскільки нам вдасться подолати соціальний песимізм, недовіру до соціальних інститутів, сформувати здатність суспільства вчасно виявляти технологічні ризики, домовлятися про правила життя в цифровому просторі.

Процес формування цифрової компетентності студентів включає систему теоретичних знань, способів практичної діяльності. З метою визначення знань, умінь та навичок використання інформаційних та цифрових технологій, в якості практичної роботи студентам пропонувалось вивчити наукову інформацію, використовуючи сервіси зберігання та спільного використання даних; навчальні курси та навчальні сайти; платформи для хостінгу; інтегровані програми, які містять табличні та текстові редактори; створення та редагування мультимедійних презентацій, одно сторінкових сайтів, рекламних роликів, відео та аудіо матеріалів.

Відповідно зростаючою комп'ютеризацією та «інтернетизацією» суспільства постає проблема патологічного використання Інтернету, тобто формування Інтернет-залежності. З метою визначення у студентів факторів залежності від Інтернету, особливостей його сприйняття (мотивація використання Інтернету, стан свідомості під час використання мережі, он-лайн спілкування), наявність чи відсутність наслідки залежності (час, який студенти проводять в Інтернеті, сприйняття простору та проективної реальності, бажання перенести норми віртуального світу в реальне життя) було проведено дослідження за опитувальником Є. Щепилої «Сприйняття Інтернету».

В дослідженні рівня сформованості цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти взяли участь 348 студентів Харківського національного університету внутрішніх справ, Харківського національного технічного університету ім. П. Василенка, Харківського національного університету мистецтв ім. М. Котляревського, мета якого визначення вихідного рівня сформованості цифрової компетентності студентів. Студенти, які брали участь в експерименті розділили на дві групи. Здобуті результати були піддані кількісній і якісній обробці з метою з'ясування кількості респондентів (у %), які належать до трьох із встановлених рівнів: високий, середній

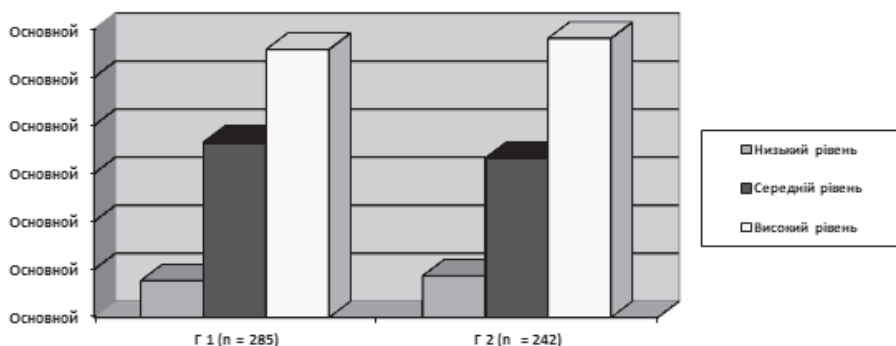


Рис. 1. Загальний рівень сформованості цифрової компетентності

та низький. Для визначення еквівалентності груп, застосовувався багатофункціональний φ -критерій Р. Фішера. Загальний рівень сформованості цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти подано на рисунку1.

Аналіз результатів дослідження показали, що рівень сформованості цифрової компетентності студентів є недостатнім, що доводить необхідність розроблення і впровадження в освітній процес закладів вищої освіти організаційно-методичного забезпечення процесу формування їх цифрової компетентності.

Щодо організаційно-методичного забезпечення даного процесу, його ефективність залежить від гармонійного поєднання традиційних та інтерактивних методів і форм освітньої діяльності, які забезпечують цілісний системний підхід до її організації.

З'ясовано, що значний потенціал у процесі формування цифрової компетентності студентів має розроблений спецкурс «Формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти», оскільки він створює оптимальні умови для: опанування системою теоретичних знань, способів практичної діяльності, ставлення до цифрових технологій, формування мотивів та потреб в використанні інформаційних та цифрових технологій, розуміння їх економічних та соціальних можливостей і викликів, здатність активно застосовувати ці технології в майбутній професійній діяльності.

Конструювання змісту навчання студентів передбачало, між іншим, оптимізацію можливостей навчальних дисциплін щодо

формування цифрової компетентності студентів, спрямовану на розробку цифрових продуктів, спроможність здійснювати рефлексивний аналіз та корекцію діяльності, яка пов'язана з інформаційними та цифровими технологіями.

Одним з провідних напрямків діяльності визначено формування готовності викладачів до формування цифрової компетентності студентів.

З'ясовано, що розроблення та реалізація інтерактивної програми виховання студентів «Цифрова компетентність особистості як основа ефективної самореалізації» сприяє підвищенню рівня цифрової компетентності студентів та розвиток цифрової культури (освоєння технологій соціальної навігації і засад відповідальної поведінки, як у віртуальних мережних об'єднаннях, так і в соціальній спільноті інформаційного простору), оцінку можливостей і обмежень технологічних засобів.

По завершенню відповідної діяльності здійснено заключне дослідження, метою якого було з'ясування впливу організаційно-методичного забезпечення процесу формування цифрової компетентності студентів та оцінки рівнів її сформованості в контрольній та експериментальній групах. Оцінка рівня достовірності отриманих результатів визначалась за допомогою критерію Пірсона (пакет STATISTICA 6.0).

Рис. 1. Загальний рівень сформованості цифрової компетентності

Групи	Рівні									Віро гідність між Е та К групами
	Високий			Середній			Низький			
	на початку дослідження	після дослідження	динаміка	на початку дослідження	після дослідження	динаміка	на початку дослідження	після дослідження	Динаміка	
К (n=285)	7,7 (n=22)	8,4 (n=24)	+0,7	36,5 (n=104)	40,0 (n=114)	+3,5	55,8 (n=159)	51,6 (n=147)	-4,2	-
Е (n=242)	8,7 (n=11)	26,5 (n=42)	+19,6	33,2 (n=53)	59,8 (n=95)	+26,7	58,1 (n=94)	13,7 (n=21)	-44,4	p<0,05 χ2= 62,39> 5,99

Аналіз результатів, одержаних після завершення дослідження показав, що відбулися позитивні зміни рівня сформованості цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти експериментальної груп.

Таким чином, можна зробити наступні **висновки**: ставлення людей до інформаційних та цифрових технологій (технооптимізм, технофілія і готовність використовувати нові технології) – мають різну детермінацію, яку необхідно враховувати в процесі формування цифрової компетентності студентів; необхідне подальше дослідження механізмів становлення відносини особистості та групи до інформаційних і цифрових технологій, на основі яких могли б бути вироблені рекомендації для підвищення чутливості суспільства по відношенню до технологічних викликів, рефлексивності відносно можливостей, що відкриваються і техногенних ризиків; необхідний диференційований підхід до вивчення колективних уявлень про наслідки впровадження цифрових та інформаційних технологій, що враховує очікування, побоювання, ідеали, які визначають оцінку технологічних змін різними соціальними групами; рівень сформованості цифрової компетентності студентів залежить від організаційно-методичного забезпечення процесу формування їх цифрової компетентності.

Серед **перспективних напрямків подальших розвідок**: дослідження соціально-психологічних бар'єрів на шляху поширення інновацій, соціально-психологічних механізмів групового прийняття рішень з використанням штучного інтелекту та соціально-психологічних характеристик спільнот розробників і користувачів цифрових технологій; гостро відчувається необхідність методології оцінки наслідків впровадження конкретних технологій; подальша розробка та удосконалення педагогічних технологій ефективності формування цифрової компетентності.

Під час проведення заключного дослідження було визначено та проаналізовано кількісні значення рівнів формування цифрової компетентності студентів контрольної та експериментальної групи; встановлено відповідну динаміку показників (таблиця 1).

References:

1. Proposal for a council recommendation on Key Competences for Lifelong Learning (Text with EEA relevance), (2018). [online] EU Monitor. Available at: <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52018DC0024>> [Accessed

8 September 2018].

2. Amichai-Hamburger Y., (2009). Technology and well-being: designing the future. Technology and Psychological Well-being.
3. Brosnan M. J., (1998). Technophobia: The psychological impact of information technology. London: Routledge.
4. Brown S. A., Venkatesh V., (2005). Model of adoption of technology in the household: a baseline model test and extension incorporating household life cycle. *Mis quarterly*, 29 (4), p. 399–426.
5. Beaudry A., Pinsonneault A., (2010). The other side of acceptance: studying the direct and indirect effects of emotions on information technology use. *MIS Quarterly*, 34 (4), pp. 689–690.
6. Osiceanu M.-E., (2015). Psychological Implications of Modern Technologies: "Technofobia" vs "Technophilia". *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 180, pp 1137–1144.

Authors

Irina Alekseevna Danchenko
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
 UNESCO Chair «Philosophy of Human
 Communication» and Social
 and Humanitarian Disciplines,
 Kharkiv National
 Technical Agriculture University
 by Petro Vasylenko,
 Kharkiv, Ukraine
 ORCID ID 0000-0003-0103-8142
 E-mail: irinadanchenco@gmail.com*

Tetyana Volodymyrivna Tkachenko
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
 Department of Theory and methods
 of artistic education,
 Kharkiv National University of Arts
 by I.P. Kotlyarevsky,
 Kharkiv, Ukraine
 ORCID ID: 0000-0003-1911-8183
 E-mail: tot67@ukr.net*

Valentina Alexandrovna Tyurina
*Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Department of Sociology and Psychology,
Kharkiv National University of
Internal Affairs,
Kharkiv, Ukraine
ORCID ID: 0000-0003-2308-1977
E-mail: turinavale@gmail.com*

Abstracts

ПРИНА ДАНЧЕНКО, ТЕТЯНА ТКАЧЕНКО, ВАЛЕНТИНА ТЮРИНА. **Формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти.** Проблема формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти як майбутніх фахівців визначено як одну з провідних проблем, що стоять перед сучасними закладами вищої освіти України. У статті визначено основні аспекти формування цифрової компетентності; обґрунтовано фактори, що зумовлюють ефективність формування цифрової компетентності студентів. На основі аналізу науково-методичної літератури досліджено поняття компетентності та цифрової компетентності. У статті описано теоретичні та практичні аспекти формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти; обґрунтовано необхідність подальшого дослідження механізмів становлення відносини особистості та групи до цифрових технологій, на основі яких могли б бути вироблені рекомендації не тільки для подолання технофобії, але і для підвищення чутливості суспільства по відношенню до технологічних викликів, рефлексивності відносно можливостей, що відкриваються і техногенних ризиків; доведено необхідність більш диференційованого підходу до вивчення колективних уявлень про наслідки впровадження різних технологій, що враховує очікування, мрії, надії, побоювання, ідеали, які визначають оцінку тих чи інших технологічних змін різними соціальними групами; доказано необхідність розробки методології оцінки соціально-психологічних наслідків впровадження конкретних технологій та розроблення і впровадження педагогічних технологій щодо ефективності формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти. У якості дослідницької задачі авторами було визначено компоненти ставлення до нових технологій, а саме: когнітивні, афективні і діяль-

нісні, які мають різну детермінацію і які необхідно враховувати в процесі формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти; оцінено ефективність запропонованих методик формування цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти.
Ключові слова: компетентність, цифрова компетентність, технооптимізм, технофілія, формування цифрової компетентності, студенти закладів вищої освіти.

ИРИНА ДАНЧЕНКО, ТАТЬЯНА ТКАЧЕНКО, ВАЛЕНТИНА ТЮРИНА. **Формирование цифровой компетентности студентов высших учебных заведений.** Проблема формирования цифровой компетентности студентов высших учебных заведений как будущих специалистов определена как одна из ведущих проблем, стоящих перед современными вузами Украины. В статье определены основные аспекты формирования цифровой компетентности; обоснованно факторы, обуславливающие эффективность формирования цифровой компетентности студентов. На основе анализа научно-методической литературы исследовано понятие компетентности и цифровой компетентности. В статье описано теоретические и практические аспекты формирования цифровой компетентности студентов высших учебных заведений; обоснована необходимость дальнейшего исследования механизмов становления отношения личности и группы к цифровым технологиям, на основе которых могли бы быть выработаны рекомендации не только для преодоления технофобии, но и для повышения чувствительности общества по отношению к технологическим вызовам, рефлексивности относительно открывающихся и техногенных рисков; доказана необходимость более дифференцированного подхода к изучению коллективных представлений о последствиях внедрения различных технологий, учитывая ожидания, мечты, надежды, опасения, идеалы, которые определяют оценку тех или иных технологических изменений различными социальными группами; доказано необходимость разработки методологии оценки социально-психологических последствий внедрения конкретных технологий и разработки и внедрения педагогических технологий формирования цифровой компетентности студентов высших учебных заведений. В качестве исследовательской задачи авторами были определены компоненты отношение к новым технологиям, а именно: когнитивные, аффективные и деятельностные, которые имеют разную детерминацию и которые необходимо учитывать в процессе формирования цифровой компетентности

студентов высших учебных заведений; оценена эффективность предложенных методик формирования цифровой компетентности студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: компетентность, цифровая компетентность, технооптимизм, технофилия, формирования цифровой компетентности, студенты высших учебных заведений.

IRYNA DANCZENKO, TETIANA TKACZENKO, WALENTYNA TIURINA. **Kształtowanie kompetencji cyfrowych u studentów szkół wyższych.** Problem kształtowania kompetencji cyfrowych u studentów uczelni wyższych jako przyszłych specjalistów jest identyfikowany jako jeden z wiodących problemów współczesnych szkół wyższych w Ukrainie. Artykuł identyfikuje główne aspekty kształtowania kompetencji cyfrowych; określa czynniki, determinujące efektywność kształtowania kompetencji cyfrowych studentów. Na podstawie analizy literatury naukowo-metodologicznej zbadano pojęcie kompetencji i kompetencji cyfrowych. Artykuł opisuje teoretyczne i praktyczne aspekty kształtowania kompetencji cyfrowych wśród studentów szkół wyższych; uzasadniono konieczność dalszego badania mechanizmów kształtowania się stosunku jednostki i grupy do technologii cyfrowych, na podstawie których można sformułować zalecenia dotyczące nie tylko przezwyciężenia technofobii, ale także zwiększenia wrażliwości społeczeństwa na wyzwania technologiczne, refleksji na temat powstających możliwości i ryzyka technogennego; udowodniono konieczność bardziej zróżnicowanego podejścia do badania zespołowych opinii na temat konsekwencji wprowadzenia różnych technologii, które uwzględnia oczekiwania, marzenia, nadzieje, obawy, ideały, które determinują ocenę pewnych zmian technologicznych przez różne grupy społeczne; udowodniono konieczność opracowania metodologii oceny społeczno-psychologicznych konsekwencji wprowadzenia określonych technologii oraz opracowania i wdrożenia technologii pedagogicznych w zakresie skuteczności kształtowania kompetencji cyfrowych u studentów uczelni wyższych. Jako problem badawczy autorzy określili elementy stosunku do nowych technologii, mianowicie: kognitywne, afektywne i aktywnościowe, które mają różne determinacje i które należy wziąć pod uwagę w procesie kształtowania kompetencji cyfrowych u studentów szkół wyższych; oceniono skuteczność proponowanych metod kształtowania kompetencji cyfrowych u studentów szkół wyższych.

Słowa kluczowe: kompetencje, kompetencje cyfrowe, optymizm technologiczny, technofilia, formowanie kompetencji cyfrowych, studenci szkół wyższych.



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.08

УДК: 376.043.2-056.3:005.336.2-051



Оксана ДЖУС,
Зоряна ЛЕНІВ,
Вікторія КОВАЛЕНКО

Тренінг як інструмент формування командної взаємодії фахівців, які працюють в інклюзивному освітньому просторі

OKSANA DZHUS, ZORIANA LENIV, VICTORIA KOVALENKO.
Training as a tool for the formation of team interaction of specialists working in an inclusive educational space. *The article describes the existing problems in the implementation of inclusive education of children with special educational needs (SEN) in Ukraine, which are related to the peculiarities of teamwork, and ways to solve them with such an active learning tool as training. The importance and essence of team interaction in the process of implementation of inclusion is revealed. Emphasis is placed on the expediency and practical aspects of the application of trainings to form teamwork and improve the effectiveness*

of inclusive education in general. Accented on expediency and practical aspects applying of trainings for formation of team interaction and improvement of efficiency of providing inclusive education in general. Presented, learning disciplines within which it is expedient to apply elements of training, basic training techniques, exercises, tasks and independent trainings conducted by leading trainers of the "Competence Center" (Kyiv), are actualized the possibilities of training based on virtual space are revealed. Revealed, structure of the training "Team interaction of specialists in an inclusive educational space".

Keywords: *children with special educational needs, training, inclusive educational space, inclusive resource center, inclusive education, team interaction.*

Постановка проблеми. Запровадження інклюзивного навчання в Україні висуває якісно нові вимоги до професійної діяльності фахівців, які забезпечують освітній процес, до їх компетентностей і цінностей, що спонукає до зміни світоглядних позицій та формування нових особистісних якостей.

У руслі освітніх реформ сьогодні наголошується на важливості командної взаємодії при забезпеченні супроводу дітей із особливими освітніми потребами (ООП) в закладах загальної освіти (ЗЗО), оскільки світовий досвід та чинні законодавчі акти декларують комплексний психолого-педагогічний супровід, який має забезпечуватися в інклюзивному освітньому просторі різними фахівцями. Відповідно, як майбутніх фахівців, так і тих, хто на даний час працює в умовах інклюзії, необхідно навчати, насамперед, умінню взаємодіяти в команді.

Нині освітня діяльність розглядається в когнітивно-компетентнісній парадигмі як інформаційна, активна, відкрита і життєздатна, орієнтована на пошуки сенсів і відкриттів, акцентує увагу на креативності та ініціативі, а також сфокусована на довірі, академічній свободі, взаємодії та співпраці [5]. Активно реалізуються в освіті інноваційні технології, однією з яких є тренінг.

Актуальність статті обумовлена тим, що станом на сьогодні в різних регіонах України простежуються серйозні системні проблеми пов'язані з впровадженням інклюзивного навчання.

Науковці (Ю. Бистрова, Віт. Бондар, І. Дмитрієва, А. Колупаєва, О. Мартинчук, С. Миронова, В. Синьов, Є. Синьова, Т. Скрипник, Н. Софій, С. Федоренко, О. Таранченко, А. Шевцов, М. Шеремет і

багато інших) констатують низку системних проблем в науково-методичному, матеріально-технічному, практико-функціональному та кадровому забезпеченні даного процесу [3, 4, 5, 7, 9, 10, 13].

Загальновідомо, що витoki проблем криються в недосконалостях нормативно-правових актів, що регламентують інклюзивне навчання в Україні, відсутності системи підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивного навчання, а також у певних хибах понятійно-термінологічного апарату інклюзії, що був уведений у науковий тезаурус ще на початку третього тисячоліття.

Разом з тим, як стверджує О. Джус, тлумачення понять зумовлене тривалим розвитком та еволюцією людської цивілізації, яка засвідчує чітку закономірність: суспільство й освіта детермінують одне одного [14, с. 72].

Унаслідок анкетування фахівців, нами було виявлено, що однією із перепон до злагодженої роботи в колективах, як ЗЗО, так і інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), є труднощі в формуванні командної взаємодії, такі як невміння дійти згоди та досягти консенсусу в прийнятті колективних рішень, неприйняття протилежних думок, невміння розв'язувати конструктивно конфлікти і будувати злагоджену діяльність на паритетних умовах, тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні засади теорії та практики підготовки фахівців до забезпечення інклюзивного навчання дітей з ООП у ЗЗО розробляються такими українськими науковцями, як: О. Акімова, Ю. Бистрова, О. Гноевська, Е. Данілавичуте, І. Демченко, О. Джус, І. Дмитрієва, В. Засенко, О. Казачінер, О. Качуровська, В. Коваленко, А. Колупаєва, І. Кузава, З. Ленів, С. Литовченко, І. Луценко, І. Малишевська, Л. Малинович, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Савінова, Л. Савчук, В. Синьов, Є. Синьова, Т. Скрипник, Н. Софій, Д. Супрун, М. Супрун, О. Таранченко, О. Федоренко, З. Шевців, А. Шевцов, М. Шеремет, Н. Шматко, С. Яковлева, І. Юхимець та ін.).

Окремі питання, що стосуються підготовки фахівців інклюзивних шкіл відображені у працях закордонних учених: J. Andrews, T. Loreman, J. Deppeler, J. Lupart, D. Harvei, D. Sobsey, L. Stoll, U. Sharma, A. Greenwood [6, с. 58].

Проаналізувавши сучасні дослідження доходимо до висновку, що станом на сьогодні вітчизняними науковцями частково розроблені концептуальні підходи до підготовки кадрів для роботи в умовах інклюзії, а саме: вихователів закладів дошкільної освіти (І. Кузава),

вчителів початкових класів (І. Демченко), спеціальних педагогів (О. Мартинчук), спеціальних психологів (Д. Супрун), загалом фахівців психолого-педагогічного профілю (І. Малишевська), учителів (філологів) середньої школи (О. Казачінер) та ін, однак проблеми формування командної взаємодії між цими суб'єктами освітньої діяльності залишаються відкритими [5, с. 115].

Зокрема, С. Миронова зазначає: «...у сучасній практиці інклюзивного навчання поки що є проблеми реалізації партнерської взаємодії фахівців інклюзивного закладу» [7, с. 204].

І. Дмитрієва вказує на те, що в процесі вибору індивідуальної освітньої траєкторії кожного для учня з особливими освітніми потребами та її практичного впровадження мають враховуватися особливості дитини, основні функції кожного суб'єкта командної взаємодії та взаємозв'язки між ними на кожному етапі [1, с. 95].

Н. Софій виокремлено та проаналізовано командний підхід, як детермінуючий, від ступеня імплементації якого залежить рівень якості комплексної допомоги дітям із ООП [10].

Унаслідок наших наукових розвідок було з'ясовано, що процес підготовки фахівців до реалізації командної взаємодії в інклюзивному навчанні дітей із ООП повинен здійснюватися на основі вимог законодавства та сучасних освітніх тенденцій щодо його компетенцій [5].

Упродовж експериментальної діяльності з підготовки фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього простору нами було вибудовано універсальну структурно-функціональну модель, що містить наступні інтегровані етапи: 1. пропедевтично-мотиваційний, 2. змістовно-діяльнісний та 3. операційно-практичний [5, 6, 13]. Саме в площині третього (операційно-практичного етапу) на вимогу часу, оскільки, не всі навчальні ситуації можна змоделювати в аудиторії, відбувається активне залучення студентів, слухачів курсів та всіх, хто здобуває формальну, неформальну та інформальну освіту до семінарів, майстер-класів, вебінарів, тренінгів.

Учені (М. Афанасьєв, Г. Полякова, Н. Романова та ін.) розглядають тренінг із двох позицій: як засіб впливу на особистість (методика, метод, техніка, антропотехніка), і як процес навчання, що заснований на інтерактивній ігровій формі, та має на меті практико-орієнтований результат [1, с. 9].

У науковій літературі акцентовано (Н. Баранова, А. Гришин, Г. Ковальчук, О. Набока), що тренінг є одним з активних методів

групової роботи, його розуміють як процес запланованих змін людини, спрямованих на її особистісний і професійний розвиток, шляхом набуття, аналізу й переоцінки власного життєвого досвіду в процесі групової взаємодії [2, с. 10].

Як зазначає В. Федорчук, різноманіття тлумачення терміна «тренінг» переконує нас у тому, що це не тільки універсальний розвиток особистості, але й найбільш ефективна модель підготовки фахівців [12, с. 12].

Науковці в галузі спеціальної та інклюзивної освіти та тренери «Центру Компетенцій» Ю. Бистрова та В. Коваленко, щодо тренінгів для фахівців, які працюють в умовах інклюзії, констатують: «...тренінг є ефективною формою роботи щодо засвоєння знань та формування умінь і навичок, сприяє організації міжособистісної взаємодії, обміну професійним досвідом між учасниками тренінгу. На відміну від традиційного навчання, в процесі тренінгу відбувається активізація всього потенціалу людини: рівень та обсяг її компетентності (професійної, соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо» [3, с. 33].

Таким чином, формування командоної взаємодії є одним із пріоритетних завдань підготовки компетентних фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі з дітьми із ООП, а тренінг може слугувати дієвим інструментом у даному процесі.

Мета статті – актуалізація застосування тренінгу як інструменту формування командної взаємодії фахівців у процесі реалізації інклюзивного навчання дітей із ООП.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз науково-педагогічної літератури та інклюзивної практики свідчить, що команда психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в умовах інклюзивного навчання (на прикладі школи) має трьохрівневу структуру:

1. Команда на рівні класу (внутрішня): вчитель, асистент учителя, батьки (або особи, що їх замінюють), дитина, асистент дитини (за потреби);

2. Шкільна команда: працівники школи (соціальний працівник, практичний психолог, вчитель-логопед і інші фахівці, які залучаються до вивчення особливостей розвитку дитини і надання їй корекційно-розвиткових послуг), а також заступник директора, який є «на чолі» команди, хоча досвід провідних країн світу демонструє, що ведучим фахівцем команди супроводу повинен бути спеціальний педагог;

3. Команда підтримки (зовнішня): додаткові фахівці, які не є працівниками школи, але можуть бути залученими фахівцями з ІРЦ, навчально-реабілітаційних центрів, тощо [4, 10].

Вважаємо, що важливою інституцією яка покликана сприяти формуванню командної взаємодії на прикладі своєї діяльності, та якісному забезпеченню інклюзивного навчання загалом, є інклюзивно-ресурсний центр.

У діючому Положенні про ІРЦ зазначаються основні завдання його діяльності, де окрім взаємодії фахівців під час проведення комплексної оцінки з метою визначення особливих освітніх потреб дитини та розроблення рекомендацій щодо освітньої програми є й такі як: п. 8.6. Надання консультацій та взаємодія з педагогічними працівниками закладів дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти та інших закладів освіти, які забезпечують здобуття загальної середньої освіти, з питань організації інклюзивного навчання; п. 8.10. Моніторинг динаміки розвитку дітей з особливими освітніми потребами шляхом взаємодії з їх батьками (законними представниками) та закладами освіти, в яких вони навчаються; п. 8.12. Взаємодія з місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, охорони здоров'я, тощо [8].

Як видно, поняття «взаємодія» зустрічається в документі доволі часто, й щоразу йдеться про різні види взаємодії. Однак, найважливішим завданням з огляду на вивчення проблем фахівців ІРЦ у практичній діяльності, є командна взаємодія між членами команди ІРЦ, а також між командами ІРЦ і командами психолого-педагогічного супроводу (КППС) закладів загальної освіти (ЗЗО).

Н. Софій встановлено, що у процесі надання конкретних послуг дитині в контексті організації роботи в класі визначальними є фаховість педагогів та їх методична підтримка, на рівні навчального закладу – забезпечення умов для професійного розвитку педагогів, інституційна спроможність, співпраця з місцевою громадою. Командний підхід передбачає роботу додаткових фахівців спільно з педагогами, які працюють з дітьми із ООП, а також із батьками таких дітей в умовах ЗЗО [10].

Оскільки команди ЗЗО не завжди можуть самотужки реалізувати командний підхід, то їм на допомогу повинні приходити фахівці з ІРЦ й спільними зусиллями в командній взаємодії долати труднощі.

Доцільно окреслити, насамперед, характерні риси командної роботи з дитиною з ООП в інклюзивному освітньому просторі, а

саме: рішення стосовно методів роботи з дитиною приймаються колективно; члени команди несуть спільну відповідальність за результати; батьки є рівноправними членами команди; всі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими; спільна розробка індивідуальних програм розвитку та індивідуальних планів розвитку, реалізації завдань визначених в них; компетенції різних фахівців інтегруються під час розробки та реалізації ІПР-ів кожної дитини з ООП; основне – задоволення індивідуальних потреб дітей у здійсненні необхідних адаптацій і модифікацій; кожен член команди на певних етапах може працювати з дитиною індивідуально.

Розглядаючи спільну роботу фахівців в світньому просторі в розрізі мультидисциплінарної та міждисциплінарної моделей Т. Скрипник пише: «за міждисциплінарною моделлю налагоджують систему взаємодії, координації та інтеграції процесів підтримки, допомоги і супроводу особливої дитини в навчальному закладі. Для цього має бути розроблено особливу освітню технологію, що називається командна взаємодія групи супроводу дитини в освітньому просторі» [9, с. 15] .

Ми розглядаємо інклюзивний освітній простір як єдність створення та забезпечення відповідних умов (загальнодержавних, психолого-педагогічних і технологічних) і сповідування філософії інклюзії не тільки в межах навчального середовища класу (групи), а й у всіх аспектах життя закладу загальної освіти. Вважаємо, що інклюзивний освітній простір є значно ширшим явищем, аніж інклюзивне навчальне середовище, яке твориться "тут і зараз" [6, с. 59].

Освітняни сьогодні мають відкриті можливості для творення інклюзивного освітнього простору, можуть опановувати SMART-освітні інноваційні технології, діджитал-орієнтовані засоби навчання, запроваджувати в практику передові досягнення світових лідерів у наданні освітніх послуг, учитись інтегрувати надбання суміжних галузей у свою освітню діяльність, моделювати, інтерпретувати, комбінувати, прогнозувати, взаємодіяти, в тому числі засобами тренінгових технологій.

Тренінг, як активний метод навчання, може використовуватись у викладанні дисциплін з інклюзивним змістом у рамках циклів, що забезпечуватимуть інтегративні, фахові та професійні компетентності майбутніх фахівців у ЗВО.

Елементи тренінгів ми інтегрували впродовж експериментальної діяльності з підготовки фахівців до роботи і умовах інклюзії впродовж 2013-2019 років у процесі викладання фахових дисциплін і предметів за вибором студентів, таких як: «Основи інклюзивного навчання», «Педагогічні технології інклюзивного навчання», «Асистування в інклюзивному освітньому просторі», «Технології роботи асистента вчителя в інклюзивному ЗЗО», «Диференційоване викладання в інклюзивному класі», «Менеджмент інклюзивних шкіл», «Організація діяльності інклюзивного ЗДО» при підготовці різнопланових фахівців для різних рівнів освіти. Також тренінги можуть проводитись самостійно на актуальну тематику під запит.

Однак, дослідниця Д. Супрун виокремлює і перешкоди в тренінговій діяльності, що стосуються роботи, насамперед, зі студентами, такі як: вплив освітніх традицій; почуття дискомфорту, що викликають будь-які зміни; слабка мотивація до змін; нестача моделей та інформації про ефективне навчання; сукупність ризиків, щодо активності в роботі, нестандартних стилів навчання, тощо. Проте, як показує досвід роботи в сфері освіти дорослих, здобути результати, внаслідок тренінгової діяльності, значно перевищують ризики (Лук'янова Л., Мороз Л.) [11, с. 270-271].

Ю. Бистрова та В. Коваленко вказують на те, що кількість учасників тренінгу з проблем інклюзивного навчання повинна бути не великою. Оптимальна кількість учасників – 20 осіб. Важливо керуватися наступним правилом: чим більша група, тим більш сповільнюється швидкість навчання. При плануванні тренінгу важливо врахувати фактор часу. Робота тренінгової групи здійснюється впродовж двох днів. Така побудова тренінгу дозволяє його учасникам отримати час для усвідомлення та інтеріоризації інформації першого дня роботи, виділити питання, на які було отримано відповідь впродовж першого дня, а також намітити для себе нерозв'язані проблемні питання, сформулювати конкретний запит до тренера та можливість його відпрацювання в ході роботи в другий день тренінгу [3, с. 28].

Варто наголосити, що науково-методична та теоретико-практична підготовка тренера (викладача, експерта, ментора, коуча) до проведення тренінгу на якісному рівні вимагає суттєвого багажу поглиблених знань, як з проблематики теми, так і з методології проведення тренінгу. Супроводжувати тренінгову групу – це означає володіти коучингово-фасилітативними технологіями, знати відповіді на будь-які запитання які можуть виникнути у членів групи, уміти

конструктивно розв'язувати можливі конфлікти.

При аналізі праці Сема Кейнера виявлено, що існує чотири фундаментальні проблеми при взаємодії, які може допомогти подолати фасилітація: внутрішній цензор – люди не завжди кажуть те, що насправді думають; фіксація тільки на своїй позиції; установка на виграш-програш; надія на владу. На процес взаємодії дуже сильно впливають стадії розвитку групи. Класичною моделлю розвитку групи вважається модель Брюса Такмана: стадія формування, стадія конфлікту, стадія нормування, стадія виконання, стадія розпаду. Однією з сучасних моделей розвитку групи також вважається модель Дрекслера-Сібета. Застригання на ранніх стадіях або ж деструктивне їх подолання не дозволяє групі ефективно взаємодіяти та приймати рішення. В групі можуть бути учасники з яскраво вираженою деструктивною поведінкою. Зокрема, демонстративні, агресивні, пасивні, маніпулятивні учасники. Для регулювання їх впливу важлива наявність нейтральної людини [15].

З метою формування в групі тих, чи інших навичок тренінги містять величезну кількість фасилітативних і коучингових технік, методів, вправ і завдань, як от: «Світове кафе», «Самоанське коло», «Синквейн», «Спільний проект», Рольва гра», «Ранжування», «Досягнення консенсусу», «Енерджайзери», «Модераційні картки», «Акваріум», «Сторітелінг», «Риб'ячий скелет», «Шість капелюхів», «Батл», «Мовник», «Метод кейсів» та ін.

З метою формування навичок взаємодії в командах фахівців ІРЦ і команд психолого-педагогічного супроводу (КППС) нами на базі Консалтингової агенції для освітян «Центр компетенцій» упродовж 2017-2020 рр. було розроблено та проведено низку тренінгів для освітян України на теми: «Педагогічні технології інклюзивного навчання», «Спільне викладання в інклюзивному просторі», «Командна взаємодія фахівців при складанні та реалізації ІПР дитини з ООП», «Робота вчителя та асистента вчителя в ЗЗО з інклюзивним навчанням» та багато ін.

Однак, універсальним для всіх учасників інклюзивного процесу виявився тренінг під назвою «Командна взаємодія фахівців в інклюзивному освітньому просторі». Стисла структура тренінгу містить: І. Знайомство за допомогою техніки «Мовник», визначення правил методом «Модераційних карток»; ІІ. Актуалізація поняття «командна взаємодія» за допомогою техніки «Світове кафе», «Шість капелюхів»; ІІІ. Моделювання засідання команди психолого-

Таблиця 1.1. Порівняльна характеристика згідно з аналізом праці Кейнера С. «Путівник фасилитатора. Як привести групу до прийняття спільного рішення»

Традиційна робота в групах	Спільна робота в групах
Ті, хто швидше міркують і активніше висловлюються, узурпують більшу частину часу і уваги	Беруть участь всі члени групи
Учасники регулярно перебивають один одного	Учасники дають один одному можливість обдумати репліки та висловитися до кінця
Відмінності в точках зору сприймаються як конфлікти, які придушуються або провокуються	Протилежні точки зору мирно співіснують в межах однієї дискусії
Питання сприймаються як виклик, як підкреслення того, що людина зробила щось неправильно	Сторони заохочують один одного навідними питаннями: «Це те, що ви маєте на увазі?»
Якщо людина, яка говорить, спеціально не фокусує увагу аудиторії, ті хто слухають розсіяні, дивляться у вікно або на годинник	Кожен член групи намагається уважно слухати того, хто говорить
Учасники погано розуміють репліки один одного, оскільки зайняті не сприйняттям, а формулюванням власних реплік	Учасники вслухаються в репліки один одного, оскільки знають, що їх власні слова будуть також почуті
Деякі учасники уникають висловлюватися на «гарячі» теми. В результаті ніхто точно не знає, хто яких позицій дотримується	Кожен з членів групи висловлюється щодо складних питань. Всі знають точки зору один одного
Украй рідко людям вдається відтворити думки та аргументацію протилежної сторони	Учасники можуть точно відтворити точки зору один одного, навіть якщо вони з ними не погоджуються
Оскільки в ході наради люди не відчувають себе вправі говорити прямо, вони віддаються кулуарним обговоренням за спинами один одного	Учасники утримуються від обговорень за спиною інших людей і в кулуарах
Члени групи з позицією, що дисонує, перебувають в меншості та уникають виступів	Учасники налаштовані відстоювати свою думку, навіть якщо вона не збігається з думкою керівника
Проблему поспішають визнати вирішеною, як тільки найшвидші з учасників знайшли відповідь. Після цього від усіх інших очікують приєднання до цього рішення незалежно від того, чи розуміють всі його логіку	Проблема не вважається вирішеною, поки всі, кого вона стосується, не усвідомлюють аргументацію рішення
Коли обговорюється угода, передбачається, що всі учасники мають на увазі одне і теж	Коли обговорюється угода, передбачається, що рішення відображає широкий спектр інтересів учасників

педагогічного супроводу, або команди ІРЦ («Акваріум», «Рольова гра», «Метод кейсів»); IV. Визначення особливих освітніх потреб за допомогою вправи «Ранжування» та техніки «Модераційні картки»; V. Емоційні та фізичні розрядки, активізація мозкової активності за допомогою техніки «Енерджайзери»; VI. Складання ІПР («Досягнення консенсусу», «Батл»); VII. Тренування методів взаємодії з батьками дітей із ООП за допомогою технік «Сторітелінг», «Риб'ячий скелет»; VIII. Рефлексія: «Мовник».

Унаслідок спостережень за роботою груп тренінгу було виявлено значну динаміку й прогрес у командній взаємодії, що співпадало з нашими очікуваннями та повністю відображало класичні твердження провідних експертів у цій царині, зокрема вищезгаданого Кейнера С., чия порівняльна характеристика роботи в групах представлена в таблиці 1.1.[15, с. 20].

Сьогодення диктує вимоги до трансформації тренінгів у дистанційний формат. Хоча не всі техніки і завдання в такій формі можливо зреалізувати, однак, у межах тренінгу на базі віртуального простору розробляються та реалізуються інноваційні моделі навчання. Даний процес стосується репродуктивного та продуктивного (дослідницького) рівнів формування знань. Виконуючи персональні та колективні завдання в межах такого тренінгу, на відміну від звичного, учасники спрямовують свої зусилля не лише на цілеспрямоване відпрацювання одного чи декількох видів роботи чи навичок, а вони залучаються до процесу пошуку нових професійних знань та ідей. Проведення тренінгів на базі віртуального простору дозволяє моделювати різноманітні умови функціонування ЗЗО і об'єднання у взаємодії ключових стейкхолдерів інклюзивного процесу (МОН, МОЗ, ІРЦ, НРЦ, ГО, ЗВО та ін.) максимально наближено до реалій.

Висновки і перспективи подальшого розгортання дослідження у представленому напрямку вбачаємо в екстраполяції напрацювань у систему дистанційного навчання, оскільки тренінг як ефективний метод впровадження інновацій забезпечує гнучкість освітнього процесу, підвищує рівень його адаптивності до суспільних змін і вимог до змісту освіти, та є інструментом налагодження командної взаємодії.

References:

1. Афанасьев М. В., Полякова Г. А., Романова Н. Ф. та ін. (2018). Тренінгове навчання в закладі вищої освіти: навчально-методичний посібник. За заг. ред. Проф. М. В. Афанасьєва. Харків: ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 323 с. [Електронний ресурс]: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/21071/1/2018%20-%20D0%90%D1%84%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%8C%D0%B5%D0%B2%20%D0%9D%20%D0%92.pdf>
2. Баранова Н. П. (2009). Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності. Харків: Вид. група „Основа”, 159 с.
3. Бистрова Ю. О., Коваленко В. Є. (2018). Тренінг як засіб підвищення професійної компетентності педагогів у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський університет ім. Івана Огієнка. Вип. 11, 24-35 с. [Режим доступу]: <http://aqce.com.ua/vipusk-n11-2018/bistrova-juo-kovalenko-vje-trening-jak-zasib-pidvichshennja.html>
4. Дмитрієва І.В. (2016). Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський університет ім. Івана Огієнка. Вип. 7, 90-99 с. [Режим доступу]: <http://aqce.com.ua/download/publications/49/45.pdf/>
5. Ленів З. П. (2019). Когнітивно-компетентнісний компонент готовності асистентів учителів до реалізації командної взаємодії в умовах інклюзії. Актуальні питання корекційної освіти: зб. наук. праць: За ред. О. Гаврилова, В. Синьова., К-П: ПП «Медобори-2006». Вип. 13, 110-122 с. [Режим доступу]: <http://aqce.com.ua/vipusk-13/leniv-zp-kognitivno-kompetentisnij-komponent-gotovnosti-asistentiv.html>
6. Ленів З. П. (2018). Формування професійної готовності фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі початкової школи. Обрії: науково-педагогічний журнал, 2 (47), 57-61 с.
7. Миронова С. П. (2019). Командний супровід дітей з особливими освітніми потребами як умова ефективності інклюзивного навчання. Соціальне партнерство та міжвідомча взаємодія у вирішенні актуальних проблем інклюзії: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Чернівці: «Технодрук», 203-205 с.
8. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» від 12 липня 2017 р. № 545. [Режим доступу]: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>
9. Скрипник Т. В. (2015). Технології командної взаємодії в контексті психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі. Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної

- освіти. №1, 14-19 с. [Режим доступу]: <http://journals.uran.ua/apppfo/article/view/52393/48376>
10. Софій Н. З. (2017). Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ.
 11. Супрун Д. М. (2017). Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 392 с.
 12. Федорчук В. М. (2014). Тренінг особистісного зростання: навч. посіб. Київ: «Центр учбової літератури», 250 с.
 13. Шеремет М. К., Ленів З. П., Лобода В. В., Максимчук Б. А. (2019). Стан сформованості СМАРТ-інформаційного критерію готовності фахівців до реалізації інклюзії в освіті. Інформаційні технології і засоби навчання. Т. 72. № 4, 273-285 с. [Режим доступу]: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2561?fbclid=IwAR1a3P5Qjlv792Ig3svDURB9TnMUNqauuVsPXq8pSm9NOeMD2khfPOaqasw>
 14. Dzhus O. (2020). Issues of inclusion and special education in the creative heritage of Sofia Rusova. Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. No. 1, 71-80 p.
 15. Sam Kaner, Lenny Lind, Catherine Toldi, Sarah Fisk, and Duane Berger (2007). Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making. Second Edition. Foreword by Michael Doyle, 30 p.

Transliteration of References:

1. Afanasiev M. V., Poliakova H. A., Romanova N. F. ta in. (2018). Treninhove navchannia v zakladi vyshchoi osvity: navchalno-metodychnyi posibnyk. Za zah. red. Prof. M. V. Afanasieva. Kharkiv: KhNEU im. S. Kuznetsia, 323 s. [Elektronnyi resurs]: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/21071/1/2018%20-%20%D0%90%D1%84%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D1%81%D1%8C%D0%B5%D0%B2%20%D0%9D%20%D0%92.pdf>
2. Baranova N. P. (2009). Treninhy dlia vchyteliv z pedahohichnoi maisternosti. Kharkiv: Vyd. hrupa „Osnova”. 159 s.
3. Bystrova Yu. O., Kovalenko V. Ye. (2018). Treninh yak zasib pidvyshchennia profesiinoi kompetentnosti pedahohiv u sferi inkliuzyvnogo navchannia ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity: zb. nauk. prats. Kamianets-Podilskyi universytet im. Ivana Ohiiienka. Vyp. 11, 24-35 s. [Rezhym dostupu]: <http://aqce.com.ua/vipusk-n11-2018/bistrova-juo-kovalenko-vje-trening-jak-zasib-pidvichshennja.html>
4. Dmytriieva I.V. (2016). Komandna vzaiemodiia fakhivtsiv u protsesi indyvidualnogo suprovodu dytyny v umovakh inkliuzyvnogo navchannia. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity: zb. nauk. prats. Kamianets-Podilskyi universytet im. Ivana Ohiiienka. Vyp. 7, 90-99 s. [Rezhym dostupu]: <http://aqce.com.ua/download/publications/49/45.pdf>

5. Leniv Z. P. (2019). Kohnityvno-kompetentnisnyi komponent hotovnosti asystentiv uchyteliv do realizatsii komandnoi vzaiemodii v umovakh inkliuzii. Aktualni pytannia korektsiinoi osvity: zb. nauk. prats: Za red. O. Havrylova, V. Synova., K-P: PP «Medobory-2006». Vyp. 13, 110-122 s. [Rezhyim dostupu]: <http://aqce.com.ua/vipusk-13/leniv-zp-kognityvno-kompetentnisnij-komponent-gotovnosti-asistentiv.html>
6. Leniv Z. P. (2018). Formuvannia profesiinoi hotovnosti fakhivtsiv do roboty v inkliuzyvnomu osvithnomu prostori pochatkovoï shkoly. Obrii: naukovo-pedahohichnyi zhurnal, 2 (47), 57-61 s.
7. Myronova S. P. (2019). Komandnyi suprovid ditei z osoblyvymy osvithnymy potrebamy yak umova efektyvnosti inkliuzyvnoho navchannia. Sotsialne partnerstvo ta mizhvidomcha vzaiemodiia u vyrishennia aktualnykh problem inkliuzii: Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Chernivtsi: «Tekhnodruk», 203-205 c.
8. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro inkliuzyvno-resursnyi tsentr» vid 12 lypnia 2017 r. № 545. [Rezhyim dostupu]: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text>
9. Skrypnyk T. V. (2015). Tekhnolohii komandnoi vzaiemodii v konteksti psykhologo-pedahohichnoho suprovodu ditei z autyzmom v osvithnomu prostori. Aktualni problemy pedahohiky, psykholohii ta profesiinoi osvity. №1, 14-19 s. [Rezhyim dostupu]: <http://journals.urau.ua/appfo/article/view/52393/48376>
10. Sofii N. Z. (2017). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy integrovanoho suprovodu uchniv z osoblyvymy osvithnymy potrebamy v inkliuzyvnomu navchalnomu zakladi. Avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.03. Kyiv.
11. Suprun D. M. (2017). Profesiina pidhotovka psykhologiv v haluzi spetsialnoi osvity: monohrafiia. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova, 392 s.
12. Fedorchuk V. M. (2014). Treninh osobystisnoho zrostannia: navch. posib. Kyiv: «Tsentr uchbovoi literatury», 250 s.
13. Sheremet M. K., Leniv Z. P., Loboda V. V., Maksymchuk B. A. (2019). Stan sformovanosti SMART-informatsiinoho kryteriiu hotovnosti fakhivtsiv do realizatsii inkliuzii v osviti. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia. T. 72. № 4, 273-285 s. [Rezhyim dostupu]: [https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article /view/2561?fbclid=IwAR1a3P5QjIV792Ig3svDURB9TnMUNqauuV sPXq8pSm9NOeMD2khfPOaqasw](https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2561?fbclid=IwAR1a3P5QjIV792Ig3svDURB9TnMUNqauuV sPXq8pSm9NOeMD2khfPOaqasw)
14. Dzhus O. (2020). Issues of inclusion and special education in the creative heritage of Sofia Rusova. Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. No. 1, 71-80 p.
15. Sam Kaner, Lenny Lind, Catherine Toldi, Sarah Fisk, and Duane Berger (2007). Facilitator's Guide to Participatory Decision-Making. Second Edition. Foreword by Michael Doyle, 30 p.

Authors

Oksana Dzhus
*Doctor of Pedagogical Sciences,
Ph.D (Pedagogy), Docent,
Head of the Department of Professional Education and
Innovative Technologies,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,
Ivano-Frankivsk, Ukraine
E-mail: dzhus1.oksana@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9363-689X*

Zoriana Leniv
*PhD (Special Education), Docent,
Associate Professor of Speech Therapy and
Speech Psychology Department,
Mykhailo Dragomanov National
Pedagogical University,
Kyiv, Ukraine
E-mail: lzoryana@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0611-9841*

Victoriia Kovalenko
*PhD (Special Education), Docent,
Head of Human Health, Rehabilitology and
Special Psychology Department,
H.S.Skovoroda Kharkiv National
Pedagogical University,
Kharkiv, Ukraine
E-mail: kovalenkov811@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7792-4653*

Abstracts

ОКСАНА ДЖУС, ЗОРЯНА ЛЕНІВ, ВІКТОРІЯ КОВАЛЕНКО.
Тренінг як інструмент формування командної взаємодії фахівців які працюють в інклюзивному освітньому просторі. У статті здійснено опис наявних проблем у реалізації інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами (ООП) в

Україні, що пов'язані з особливостями командної взаємодії, та шляхи їх вирішення за допомогою такого активного засобу навчання, як тренінг. Розкрито важливість і сутність командної взаємодії в процесі реалізації інклюзії. Акцентовано на доцільності та практичних аспектах застосування тренінгів з метою формування командної взаємодії та покращення ефективності забезпечення інклюзивного навчання загалом. Представлено навчальні дисципліни в межах яких доцільно застосовувати елементи тренінгу, основні тренінгові техніки, вправи, завдання та презентовано самостійні тренінги, проведені провідними тренерами «Центру компетенцій» (м. Київ), а також актуалізовано можливості тренінгу на базі віртуального простору. Розкрито структуру тренінгу «Командна взаємодія фахівців в інклюзивному освітньому просторі».

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, тренінг, інклюзивний освітній простір, інклюзивно-ресурсний центр, інклюзивне навчання, командна взаємодія.

ОКСАНА ДЖУС, ЗОРЯНА ЛЕНИВ, ВИКТОРИЯ КОВАЛЕНКО.

Тренинг как инструмент формирования командного взаимодействия специалистов которые работают в инклюзивном образовательном пространстве. В статье осуществлено описание имеющихся проблем в реализации инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в Украине, которые обусловлены особенностями командного взаимодействия, и пути их решения с помощью такого активного средства обучения, как тренинг. Раскрыто важность и сущность командного взаимодействия в процессе реализации инклюзии. Акцентировано на целесообразности и практических аспектах применения тренингов с целью формирования командного взаимодействия и улучшения эффективности обеспечения инклюзивного обучения в целом. Представлено учебные дисциплины в пределах которых целесообразно применять элементы тренинга, основные тренинговые техники, упражнения, задания и представленные самостоятельные тренинги, проведенные ведущими тренерами "Центра компетенций" (г. Киев), а также актуализированы возможности тренинга на базе виртуального пространства. Раскрыто структуру тренинга "Командное взаимодействие специалистов в инклюзивном образовательном пространстве".

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, тренинг, инклюзивное образовательное пространство,

инклюзивно-ресурсный центр, инклюзивное обучение, командное взаимодействие.

OKSANA DŽUS, ZORIANA ŁENIW, WIKTORIA KOWAŁENKO.

Szkolenie jako narzędzie do kształtowania pracy zespołowej specjalistów pracujących w integracyjnej przestrzeni edukacyjnej.

W artykule zostały opisane istniejące problemy związane z wdrażaniem edukacji włączającej dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Ukrainie, które są związane ze specyfiką pracy zespołowej oraz sposoby ich rozwiązania za pomocą takiego typu aktywnego sposobu nauczania jak szkolenie. Podkreślone zostało znaczenie i konieczność pracy zespołowej w procesie wdrażania integracji. Zwrócono uwagę na celowość i praktyczne aspekty zastosowania szkoleń skierowanych na zgranie zespołowe oraz ogólne polepszenie efektywności nauczania integracyjnego. Wymienione zostały naukowe dyscypliny, w ramach których zalecane jest zastosowanie elementów szkolenia, główne techniki szkoleniowe, ćwiczenia, zadania, oraz zaprezentowane zostały indywidualne szkolenia, przeprowadzone przez profesjonalnych trenerów „Centrum kompetencji” (m. Kijów), a także zaktualizowane zostały możliwości szkoleniowe na bazie wirtualnej rzeczywistości. Przedstawiona została struktura szkolenia „Interakcja zespołowa specjalistów w integracyjnej przestrzeni edukacyjnej”.

Słowa kluczowe: *dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, szkolenie, integracyjna przestrzeń edukacyjna, centrum włączająco-zasobowe, edukacja włączająca, interakcja w zespole.*



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.09



Наталія ДУХАНИНА,
Ганна ЛЕСИК

Конвергентні медіа як інструмент для подолання стресу в освітньому середовищі ЗВО упродовж тривалого карантину

NATALIIA DUKHANINA, GANNA LESYK. **Converged media as a tool for overcoming stress in the Higher Education Institution during long-term quarantine.** *The article is devoted to the analysis of so-called new convergent media as a phenomenon of modern pedagogical culture and a tool of a modern teacher. The main possibilities of new convergent media in foreign language teaching are outlined. The students' psychological aspect has been taken into account. The authors describe the causes of stress and identify the main factors that help to mitigate stressors. The main causes of the imbalance between teachers and students in distance learning are identified. It is emphasized that media convergence is a powerful tool and technical possibilities of practical use of distance learning during quarantine.*

Keywords: new media, convergent media, media space, stress, stressors, personality resistance, interactivity, convergence, media convergence, quarantine.

Постановка проблеми. В умовах тривалого карантину та технологічних змін, які переживає людство нині, вимушеного переходу на дистанційні форми навчання, нові конвергентні медіа надають можливість налагодження зв'язку та встановлення регулярного дистанційного навчання. Проте варто зважати, що кризові ситуації, зокрема і стан карантину, сприймаються людиною з підвищеною інтенсивністю емоційного навантаження.

Звичні нам форми роботи в аудиторії стали неможливими, а освітній процес перенесено в електронний формат. Комунікація у звичному нам вигляді «один до всіх» втратила свою актуальність. Її заступили нові інтерактивні форми контактування з рівноправними відносинами викладача і студента у вищих закладах освіти, які по суті є конвергенцією навчального процесу, зокрема злиття організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти.

Метою статті є визначення взаємовпливу тривалого карантину і конвергентних медіа на теперішнє покоління студентів, так званих міленіалів, особливості сприйняття ними загальних процесів та усвідомлення нового формату навчання, окреслення значення конвергентних медіа в умовах дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Конвергентні нові медіа є об'єктом наукових досліджень та суб'єктом інформаційного поля, вони у фокусі різних організацій Ради Європи, зокрема Керівного Комітету Ради Європи з питань медіа та інформаційного суспільства. Дослідженню конвергенції в медіасфері присвячено праці Дж. Д. Болтера, О. Вартанова, Р. Гольфельда, Г. Дженкінса, А. Каверіної, К. Мейєра, Д. Проценка, В. Різуна, Г. Сарміна, Є. Цимбаленка, А. Юферева; проблемам медіаграмотності та розвитку критичного мислення – Г. Дженкінса, Н. Духаніної, Н. Лашук, М. Маклюєна, Г. Онкович, Г. Почепцова. Питання факторів стресового стану розкрито у працях П. Гончарука, Дж. Грінберга, Г. Сельє, М. Титаренка, А. Чікерінга та ін.

Виклад основного матеріалу. Упродовж останнього десятиріччя процеси мультимедіатизації та конвергенції в медійній галузі вплинули на зміни щодо отримання інформації суспільством та її засвоєння. Пандемія COVID-19 увірвалась у цей глобальний медіапростір і переповнила його тривожними повідомленнями щодо загрози життю. Такі повідомлення першочергово зачіпають

емоційну сферу людини, впливають на психічний стан, сприяють входженню у стан стресу.

У роботі Дж. Грінберга «Управління стресом» виділено наступні фактори стресу для студентів першого року навчання: зміна способу життя, зміна міста або країни проживання, академічна перевантаженість, прагнення успішності в навчанні та у стосунках з протилежною статтю, знайомства, дружба, кохання, хвороби, міжособистісна конкуренція, насилля. До цього списку на сьогоднішній день в ситуації поширення світом пандемії, можемо ще додати булінг, небезпеку для життя, недостатність якісних консультацій спеціалістів, обмежене коло спілкування. Щоправда, добра половина із перелічених факторів актуальна загалом для студентства, а не тільки першокурсників [2].

Причинами стресу в тривалому карантині можуть бути: вплив емоційно-негативних чинників (теленовини, прогнози, навколишнє середовище, фактор невизначеності, час, велика відстань з рідними, обмеження вільно пересуватися тощо), дисбаланс між вимогами та можливостями; нервово-психічні перевантаження. Усі ці чинники призводять до стресів, а в ситуації «сильного напруження відбувається зниження пізнавальної здатності, звужується світогляд, людина не здатна втримувати основні аспекти в голові протягом тривалого часу, а її поведінка втрачає гнучкість» [10]. На цьому зазвичай ми зупиняємося у розгляді питання стресу. Однак відмінною і цікавою нам видається думка канадського фізіолога Г. Сельє «стрес є неспецифічною відповіддю організму на будь-яку пред'явлену йому вимогу, що допомагає пристосуватися до труднощів, що виникають, впоратися з ними» [8]. Він перебував на позиції, що не слід боятися стресу, але навчитися ним управляти, бо він дає можливість адаптуватися до перезавантажень, мобілізувати власні можливості, подолати страх. А також описав процес позитивного впливу стресу, який сприяє розвитку емоційного інтелекту.

Класична концепція стресу Г. Сельє передбачає три фази (стадії) його розвитку: 1) стадію тривоги; 2) стадію резистентності; 3) стадію виснаження. Стадія тривоги має різну протяжність, яка залежить від характеру і вольових якостей людини, і призводить до пристосування організму до нових умов існування. Стадії резистентності (адаптації) характеризує період, коли організм пристосувався до нового подразника. Ця адаптація вимагає певних зусиль і затрат енергії для вироблення протистресових гормонів. Третя стадія є показником

безвиході, відчаю, безсиля і фрустрації, які охоплюють людину у безнадійній ситуації – це стадія виснаження.

Педагоги мають втримати студентство на стадії резистентності і використати цей час як спільника у виробленні нових стратегій і розкриття спільних можливостей. Простір, зокрема і навчальний простір, вже давно видозмінюється, але ми уперто продовжували ігнорувати цю ситуацію. Дана стресова ситуація виявила невідворотність змін в освітньому процесі, використанні нових технологій у їх масі, прискорені темпів навчання і викладачів, і студентів роботи з технікою, програмами, мобільними версіями курсів, опанування методиками віртуального класу, вебсервісів і гуглпродуктів тощо. Багато із перерахованого дозволяє використовувати можливості для задоволення освітніх та культурних потреб особистості, забезпечення навчального процесу ілюстративними матеріалами, інструментами для досягнення навчальної мети.

Зазначимо, що конвергентні або нові медіа нині стають головною складовою не лише досліджень та законодавчих проєктів країн Європи, а насамперед інструментом для навчання в критичні часи, що обумовлені масовим довготривалим карантинном. Нові медіа (англ. *New Media*) – інтерактивні електронні видання, що комбінують формати подання інформації; різновид цифрових медіа. Наприклад, контентом нових медіа може бути відео, онлайн-радіо, телевізійна трансляція, анімація, звукове оформлення, та, власне, текст. Від традиційних нові медіа також вирізняє користувацький контент. Нові медіа є відкритими для взаємодії з читачами та надають їм можливість створювати та модифікувати зміст повідомлень [6; 9].

За визначенням української дослідниці Л. Мудрак конвергентні або нові медіа є «поєднанням різного виду мовлення, різного контенту: усного, писемного, аудіовізуального матеріалу. Поширення такого мовлення може відбуватися в реальному часі шляхом надання запису на замовлення. Розповсюдження відбувається через телекомунікаційні мережі з використанням нових технологій» [5].

Конвергенція (від латин. *convergentis*) - процес зближення, сходження (у різному сенсі), компромісів повідомлень [4]. У мовознавстві цим терміном позначають збіг у процесі фонетичних змін двох звуків у одному. У педагогіці будемо розглядати процеси конвергенції як об'єднання різних технологій, зокрема медіатехнологій, для досягнення навчальних результатів.

Викладачі як представники певного покоління розраховують на те, що їхні студенти будуть сприймати інформацію у відомому їм форматі, використовуватимуть методи запам'ятовування чи заучування, виконуватимуть ту ж саму послідовність дій у навчанні, якою користується і вчитель. Проте ми випускаємо з уваги той факт, що покоління, яке народжувалося з середини 90-х, так звані міленіали, сприймають інформацію як потік, подекуди мають кліпове сприйняття, не вкладають в інформацію інших змістів окрім тих, що передаються в інформативному повідомленні. Для них цілком природнім є те, що інформація доступна в будь-якому місці і в будь-який час. Вони схильні до опрацювання кількох задач одночасно, хоча це часто знижує якість їх виконання, а подекуди й зовсім відсутня концентрація на проблемі. Для покоління міленіалів цілком природним є взаємопроникність знань і технологій; якісний контент і сервіси мають бути наявними як звичайна річ, у своїй поведінці вони підкреслюють вимогу до суспільства – поважати їх як особистість та мають гіпертрофоване прагнення визнання їхніх здобутків.

Ще однією відмінністю у користуванні інформацією міленіалів є їхнє особливе ставлення до повідомлень – вони не читають тест цілком, а намагаються максимально його скоротити. Затримати їхню увагу на тексті допомагають картинки, а іноді й повернути до змісту викладеного. Саме ця особливість їхнього сприйняття дозволяє викладачу сконцентрувати увагу на навчальному матеріалі за допомогою конвергентних джерел. Однак слід пам'ятати, що навчальні матеріали серйозного характеру вимагають більшої концентрації, а при навчання іноземної мови ще й додаткового ресурсу – лексичного багажу, тому потрібно дозувати матеріал, підкріплювати візуальними образами, замальовувати його у вигляді ментальних карт, хмар слів тощо.

Нова технологічна епоха із різноманіттям інструментів відкрила для навчання широке поле можливостей, дозволила використання контенту різними платформами. Конвергенція як один із рушійних трансформаційних процесів в медійній сфері ставить нові вимоги до користувача, впливає на його взаємодію із медіапростором. **Зважаючи на трансформації у інформаційному полі, виокремлено особливості медіаконвергенції (злиття традиційних форм медіа з Інтернетом; зміна мономедійного середовища на мультимедійне, діалогові відносини між учасниками інформаційної діяльності;**

трансмедійність медіаконтенту; швидкість розповсюдження; інтерактивність тощо), що впливають на ефективність інформаційно-комунікативних процесів [3, с. 373].

У освітньому процесі вже досить давно усвідомлено чи не усвідомлено педагоги використовують засоби медіа з навчальною і виховною метою. Ці елементи медіаосвіти можна прослідкувати навіть в тому, коли студентам надають списки рекомендованої літератури, статті або колонки у новітніх друкованих або електронних виданнях, інформацію з блогів, підкастів, електронних енциклопедій, з джерел масових чи спеціалізованих, відеоогляди, онлайн-симулятори тощо. Така відкритість навчального простору і є використанням конвергентних медіа з навчальною метою.

Вимушена ситуація зміни формату навчального процесу призвела до нагальних потреб застосування дистанційної освіти, що за способом реалізації є більше конвергентною медіаосвітою, оскільки відбувається зрощення кількох традиційних і медіа засобів навчання. В систему формальної освіти, яка нині вміщується у GoogleClassroom, стрімко увірвалися технологічні рішення – використання гуглдисків, гуглкалендарів, додавання матеріалів з YouTube, вітчизняного і зарубіжного кінематографу та мультиплікації; субтитровані, адаптовані і не адаптовані ролики; розміщення посилань на інтернет джерела тощо. Для мобільного навчання використовуються мобільні і портативні ІТ-пристрої, такі як смартфони, кишенькові комп'ютери, нетбуки, планшетні ПК, які забезпечують наступні можливості: «голосовий супровід, SMS-повідомлення, графічні та відеоілюстрації, завантаження і встановлення програм, браузері мобільного Інтернету є вбудованими до цих технічних засобів і застосовують 3G або GPRS-зв'язок для збільшення мережі отримуваних даних» [1, с.33].

Викладачі, створюючи заняття в гуглкласі, безпосередньо закладають послідовність комунікації автор/викладач-текст-читач/слухач/студент та розраховують на аперцептивність суб'єктів навчальної діяльності. Їхньою метою є поліпшення знань студентів, розширення горизонтів про предметні уявленні, мовні і мовленнєві процеси, граматичні категорії тощо у новій якості й зв'язках.

Конвергентні медіа уможливають спілкування як конкретними категоріями так і гіпертекстуальними масивами. Медіаосвітніми засобами в даному разі є досить широкий інструментарій – від типу прикріпленого документа, шрифтів, малюнків, ракурсів, графіків до гіпертекстових посилань. Насиченість різноплановим поданням

матеріалу руйнує звичку працювати за шаблоном, змушує до активної пошукової діяльності, опрацювання інформації з різних джерел, формує навичку перевіряти і підтверджувати інформацію, зокрема долучатися до форумів і голосових порталів, чатів. Таким чином, інтерактивність створює ефект присутності студента в медіапросторі, який знімає психологічні обмеження, зменшує стреси, викликані обмеженням життєвого простору і необхідністю перебувати тривалий час в приміщенні з одними і тими ж людьми, утворює нові зв'язки, і, зрештою, орієнтує реципієнта на участь в комунікативному процесі.

Таким чином, фаза адаптації у стресовій ситуації активує здібності й удосконалює вміння вирішувати проблеми, реально оцінювати ситуацію, пристосовуватися до нових умов, тобто дорослішати не лише студентству, а й суспільству загалом. Оскільки медіаконвергенція є процесом динамічним, інноваційним, тож і постають нові явища й нові форми навчальної діяльності. Сучасні пристрої уможливають доступ користувачеві до конвергентних платформ, які мають кілька функцій і пропонують різні можливості репрезентації контенту Google Classroom, BigBlueButton, Zoom, Classtime тощо.

Автори статті з позиції практикуючих викладачів іноземної мови (англійської та української як іноземної) на власному досвіді переконалися у дієвості конвергентних медіа. Так, серед найпопулярніших мобільних додатків, спрямованих на формування лексичних, граматичних та фонетичних навичок під час вивчення англійської мови можемо виділити Easy Ten, Learn English, Busuu, Memrise, Babbel, Learn English Grammar, English Grammar Practice та додатки для вивчення української мови іноземними громадянами «Yabluko» Elementary level», Simply Learn Ukrainian, Languagetool та інші. Зазначимо, що мобільні додатки забезпечують інтегроване навчання видів мовленнєвої діяльності, тобто у процесі вивчення граматики або лексики більшість додатків містять завдання з елементами аудіювання, письма чи говоріння. Також, мобільні додатки ефективні й для відпрацювання певних навичок, що становлять труднощі для студента.

Прикладом конвергенції у мережі (завдяки новим технологічним можливостям інтернету), що передбачає поєднання форматів – текст, аудіо, графіка, світлина, анімація – є відкриті онлайн-курси Prometheus і Coursera for Campus. Вони є формою дистанційного,

електронного навчання, зразком якісної безкоштовної освіти, що передбачає інтерактивне спілкування в режимі реального часу. Зокрема, Prometheus – громадський україномовний проект, який працює у форматі масових відкритих онлайн-курсів й змішаного навчання, яке передбачає інтеграцію онлайн-курсів в університетську освіту. Курси містять відео-лекції найкращих викладачів провідних університетів України, інтерактивні тести, списки літератури для самостійного опрацювання та форуми для обговорення питань. Відкрита американська платформа онлайн-освіти Coursera пропонує безкоштовний доступ до понад 3800 курсів і 400 спеціалізацій, які представлені англійською мовою. Після успішного закінчення курсів Prometheus або Coursera студент отримує сертифікат про проходження курсу.

Загалом технологічна конвергенція охоплює такі «технологічні перетворення, які істотно змінюють доступ до інформації і розширюють можливості її трансляції та демонстрування, передусім у формі мультимедійних репрезентацій» [7]. Технологічна конвергенція диктує конвергенцію рішень, що передбачає стандартизацію інноваційних процесів, послуг, додатків і процедури доступу до мережі. По суті, така конвергенція являє собою «надання однакових послуг за допомогою різних інструментів і сукупності явищ, які постали наслідком технологічної конвергенції» [7].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, розвиток і можливості використання нових конвергентних медіа безпосередньо залежить від технологічного еволюційного розвитку, які спричинюватимуть постійну корекцію та застосування нових дефініцій у навчальному процесі. Пандемія на даному етапі створила не лише стресові ситуації, а стала каталізатором процесів переходу до нових форм навчання. Технологічні можливості нашого часу дозволяють використання різноманітних освітніх мобільних додатків для вивчення мов, які підвищують ефективність навчання завдяки мультимедійному та інтерактивному навчальному контенту, миттєвому доступу до навчальних ресурсів, структури завдань, форми спілкування та взаємодії тих, хто навчається. Освітні мобільні додатки мають чимало переваг перед традиційними методами навчання та сприяють: посиленню мотивації міленіалів до самостійного вивчення іноземної мови, подоланню комунікативного бар'єру, індивідуалізації навчання, інтерактивності, поєднанню синхронного та асинхронного навчання, швидкості передачі даних, сприйняття

ними загальних процесів та усвідомлення нового формату навчання.

Переконані, що з часом нові стандарти швидкості і розвиток технологій, їхня доступність і поширеність все більше заповнюватимуть навчальний процес, а виникнення і поширення мобільних додатків розширюватиме навчальні горизонти за рахунок даного контенту.

References:

1. Горбатюк Р.М. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. 2013. Вип. 27. С. 31–34.
2. Гринберг Дж. Управление стрессом. СПб. : Питер, 2002. 496 с.
3. Духаніна Н.М. Ефективність інформаційно-комунікативних процесів у сучасному медійному просторі. Молодий вчений. 2020. № 3 (79). С. 489-492.
4. Конвергенція. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F> (дата звернення: 10.04.2020).
5. Мудрак Л. Конвергентні медіа як наукова категорія та суб'єкт інформаційного простору. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2013-2-34.pdf> (дата звернення: 10.04.2020).
6. Нові медіа. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D1%96_%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0 (дата звернення: 14.04.2020).
7. Сармина А.Л. Медиаконвергенция как фактор формирования кросс-медиа. URL: file:///C:/Users/Ganna/Downloads/Nzizh_2017_1_15.pdf (дата звернення: 14.04.2020).
8. Селье Г. Стресс без дистресса. Рига : ВПЕДА, 1992. 109 с. URL: <https://www.rulit.me/books/stress-bez-distressa-read-15443-1.html> (дата звернення: 14.04.2020).
9. Crosbie, V. What is New Media? 2002. URL: http://rebuildingmedia.corante.com/archives/2006/04/27/what_is_new_media.php (дата звернення: 11.04.2020).
10. Holsti Ole R. Crisis Decision making. Diplomacy: New Approaches in History, Theory and Policy / Ed. Paul G. Lauren. New-York : Free Press, 1979.

Transliteration of References:

1. Horbatiuk, R.M. (2013). Mobilne navchannia yak nova tekhnolohiia vyshchoi osvity. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: Serii: Pedahohika. Sotsialna robota / hol. red. I.V. Kozubovska, vol. 27, pp. 31–34. (in Ukrainian)
2. Grinberg, Dzh. (2002). Upravlinnia stresom. Saint-Petersburg: Piter (in Russian)
3. Dukhanina, N.M. (2020). Efektyvnist informatsiino-komunikatyvnykh protsesiv u suchasnomu mediinomu prostori. Molodyi vchenyi, № 3 (79), pp. 489-492. (in

- Ukrainian)
4. Konverhentsiia. Available at: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F> (accessed 10 April 2020). (in Ukrainian)
 5. Mudrak, L. Konverhentni media yak naukova katehoriia ta subiekt informatsiinoho prostoru. Available at: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2013-2-34.pdf> (accessed 10 April 2020). (in Ukrainian)
 6. Novi media. Available at: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D1%96_%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0 (accessed 14 April 2020). (in Ukrainian)
 7. Sarmina, A.L. Medyakonverhentsiya kak faktor formirovaniya kross-medya. Available at: file:///C:/Users/Ganna/Downloads/Nzizh_2017_1_15.pdf (accessed 14 April 2020). (in Russian)
 8. Sel'e, H. (1992). Stress bez dystressa. Ryha : VYEDA, 109 p. Available at: <https://www.rulit.me/books/stress-bez-distressa-read-15443-1.html> (accessed 14 April 2020). (in Russian)
 9. Crosbie, V. (2002). What is New Media? Available at: http://rebuildingmedia.corante.com/archives/2006/04/27/what_is_new_media.php (accessed 11 April 2020).
 10. Holsti Ole R. (1979). Crisis Decision making. Diplomacy: New Approaches in History, Theory and Policy / Ed. Paul G. Lauren. New-York : Free Press.

Authors

Nataliia Dukhanina
 National Technical University of Ukraine
 "Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorsky",
 Kyiv, Ukraine
 E-mail: voytkonm@gmail.com

Ganna Lesyk
 National Aviation University,
 Kyiv, Ukraine
 E-mail: lesykganna@gmail.com

Abstracts

НАТАЛІЯ ДУХАНІНА, ГАННА ЛЕСИК. Конвергентні медіа як інструмент для подолання стресу в освітньому середовищі ЗВО упродовж тривалого карантину. У статті розглядаються та аналізуються так звані нові конвергентні медіа за умов

змін медіапростору та еволюційних технологічних змін як інструмент сучасного педагога та як феномен новітньої педагогічної культури. Окреслено головні можливості інструментарію для навчання іноземної мови через запозичення з практики мас-медіа. Акцентовано на причинах стресу, визначенні основних чинників та факторів, що можуть пом'якшити негативні чинники стресу. Наголошено на медіаконвергентності як інструменті сучасної освіти. Виявлені основні причини дисбалансу між викладачем та студентом в процесі дистанційного навчання. Установлено, що медіаконвергенція є потужним інструментом і технічними можливостями практичного застосування дистанційної форми навчання в умовах тривалого карантину.

Ключові слова: нові медіа, конвергентні медіа, медіапростір, стрес, стрес-фактори, резистентність особистості, інтерактивність, конвергенція, медіаконвергенція, тривалий карантин.

НАТАЛИЯ ДУХАНИНА, АННА ЛЕСИК. **Конвергентные медиа как инструмент для преодоления стресса в образовательной среде УВО на протяжении длительного карантина.** В статье рассматриваются и анализируются так называемые новые конвергентные медиа в условиях изменений медиаконвергентности и эволюционных технологических изменений как инструмент современного педагога и как феномен новейшей педагогической культуры. Определены главные возможности инструментария для обучения иностранному языку через заимствования из практики масс-медиа. Акцентируется на причинах стресса, определении основных факторов, которые могут смягчить негативные факторы стресса. Сделано ударение на медіаконвергентности как инструменте современного образования. Определены основные причины дисбаланса между преподавателем и студентом в процессе дистанционного обучения. Установлено, что медиаконвергенция является мощным инструментом и техническими возможностями практического применения дистанционной формы обучения в условиях длительного карантина.

Ключевые слова: новые медиа, конвергентные медиа, медиаконвергентность, стресс, стресс-факторы, резистентность личности, интерактивность, конвергенция, медиаконвергенция, длительный карантин.

NATALIA DUCHANINA, HANNA ŁESYK. **Media konwergentne jako narzędzie przezwycięzania stresu w środowisku uczelni wyższych podczas długoterminowej kwarantanny.** *Artykuł rozważa i analizuje tzw. nowe media konwergentne w warunkach zmian w przestrzeni medialnej i ewolucyjnych zmian technologicznych jako narzędzie nowoczesnego pedagoga i zjawisko współczesnej kultury pedagogicznej. Przedstawiono główne możliwości narzędzi do nauki języka obcego poprzez zapożyczanie z praktyki środków masowego przekazu. Nacisk kładziony jest na przyczyny stresu, identyfikację głównych czynników i czynników, które mogą złagodzić negatywne stresory. Nacisk kładziony jest na konwergencję mediów jako narzędzie nowoczesnej edukacji. Zidentyfikowano główne przyczyny braku równowagi między nauczycielem a studentem w procesie zdalnego uczenia się. Ustalono, że konwergencja mediów jest potężnym narzędziem i technicznymi możliwościami praktycznego zastosowania nauczania zdalnego w warunkach długoterminowej kwarantanny.*

Słowa kluczowe: *nowe media, media konwergentne, przestrzeń medialna, stres, czynniki stresowe, odporność osobowości, interaktywność, konwergencja, konwergencja mediów, długoterminowa kwarantanna.*



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.10



Дар'я МЕДВЕДОВСЬКА,
Юлія СКАРЛУПІНА,
Тамара ТУРЧИНА

Сучасні методи викладання іноземних мов в немовному вузі

DARIA MEDVEDOVSKA, YULIA SKARLUPINA, TAMARA TURCHYNA. **Modern methods of teaching foreign languages in a non-language higher education institution.** *The main objective of the higher education institution at the present stage is to train specialists capable of non-standard, flexible and timely response to changes taking place in the world. Therefore, to prepare students for professional careers in the future innovative methods of teaching at the university are used. Innovation technologies give both teachers and students not only the opportunity to get necessary information but also to get their practical usage. Innovative methods are allowed to change the role of a teacher who is not only a holder of knowledge, but also a mentor, initiating creative searches of students.*

Keywords: *higher education, effective teaching, foreign languages, information and communication technologies, creative activity, innovations*

Вступ. Четверта промислова революція вимагає революційного оновлення системи освіти. Формальна освіта перестає бути процесом трансляції знань - акцент переміщається на вміння вчитися незалежно від віку, самостійне освоєння знань, формування у студентів інноваційного, творчого мислення. Абсолютним фактом сучасності став величезний розрив між традиційним індустріальним працею периферійних країн і "само-програмованою" працею людей нового покоління. Ключовим критерієм поділу між цими двома видами праці є утворення, творчість, інновації. «Ми повинні піти від переконання, - заявила на круглому столі з питань освіти в Давосі (січень 2016 року) А. Хоббс, - що освіта - це передача знань, ми повинні розглядати його як уміння ставити питання, критичне мислення, обговорення, дебати, вивчення інших культур і співпрацю з людьми по всьому світу, як активний креативний діалог »[3].

Система вищої освіти змінюється. Різноманітність потреб та параметрів потребує різноманітності засобів. Тут навчальні технології можуть дати свій найцінніший внесок. Вони гнучкі, не обмежені часом та місцем, можуть використовуватися на вимогу та забезпечують своєчасну освіту. Вони мають потенціал пропонувати можливості синхронного та асинхронного навчання. Але, перш за все, якщо вони добре підготовлені, вони можуть зібрати багатий досвід та досвід у розробці ефективних пакетів, які можна змінювати та оновлювати весь час у відповідь на відгуки, нові запити та різноманітні контексти. Можливості полягають у широкому спектрі технологій. Це може бути вперше в історії людства, коли навчання протягом усього життя є не лише бажаним та невідкладним, але й здійсненим.

Сьогоднішнє навчальне середовище більш інтерактивне, ніж будь-коли раніше. Технології та цифрові інструменти трансформують методи навчання, покращують викладання в школах, коледжах та університетах. Студенти більше не обмежуються географічними межами, і завдяки повсюдності мобільних пристроїв вони навчаються за допомогою нових методів і очікують, що навчальні заклади підтримають ці виклики сьогодення.

Постановка проблеми. Викладачі вищих навчальних закладів, зокрема немовних, щороку стикаються з такою проблемою, як багаторівневі групи, в яких частина студентів, маючи досвід спілкування іноземною мовою, часто домінують над тими, чий рівень мовних компетенцій є, з тих чи інших причин, значно нижчим (від A1 до

В1, наприклад). Подібна ситуація може призвести до непорозумінь, появи психологічних бар'єрів, що створює значні перешкоди для навчального процесу, результатом чого може бути зниження мотивації до навчання як в "слабких", так і в "сильних" студентів. Крім того, невелика кількість аудиторних занять часто унеможливорює або зводить до мінімуму індивідуальний підхід до студента.

Викладач повинен з самого початку створювати атмосферу довіри до студента. Для досягнення цієї мети електронне навчання надає в розпорядження викладача різноманітні комунікаційні ресурси. Наприклад, електронне навчання може заохочувати використання системи (FAQ) з технічних або адміністративних питань, вона може сприяти доступу до спільнот (і участі в них) для того, щоб прояснити будь-які питання, які студенти можуть мати щодо курсу, може сприяти відправленню повідомлень до викладача курсу, прискорити потік листів між студентами та викладачами, тощо. Комунікативні інструменти сприяють співпраці та участі. Тобто інструменти, що надаються за допомогою електронного навчання, допомагають зосередити навчання на практичних елементах, використовуючи підхід «навчання через практику», і вони заохочують обмін думками, наприклад, через доступ до віртуальних класів. Продуктивність інноваційного процесу серед іншого безпосередньо залежить від інноваційного потенціалу педагога, під яким розуміють сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, що виражає готовність удосконалювати педагогічну діяльність, а також наявність засобів і методів, які забезпечують цю готовність [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Без сумніву, присутність інноваційних технологій стає усе більш відчутною у галузі освіти, про що можна судити з численних публікацій останніх років у вітчизняній та закордонній методичній літературі. Ґрунтовно ця проблема розглядається у роботах Бикова В.Ю., Гуревича Р.С., Кадемїї М.Ю., Козяра М.М. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г., Сисоєвої С.О., Травнева В.А., М. Аллі, Дж. Треклера та інших. Оцінюючи тенденції розвитку інформаційної цивілізації, футуролог Мічіо Каку з США заявив, що за останні роки людство накопичило більше знань, ніж за всю свою історію, а швидкість обміну ними виросла в тисячі разів. На підставі цього він зробив висновок, що в найближчі десятиліття відбудуться фундаментальні відкриття в області науки і техніки. Вони можуть бути порівнянні з епохою Великих географічних відкриттів: настане ера квантових комп'ютерів, які за швидкістю, потужності в

тисячі разів перевищуватимуть звичайні. Світ покритється глобальною інформаційною «павутиною», з якої люди будуть взаємодіяти з допомогою гаджетів [7].

Оскільки для сучасного фахівця надзвичайно важливим є знання іноземної мови, її поглиблене вивчення стало одним з найважливіших завдань системи підготовки спеціаліста. З метою активізації інноваційних підходів у вищій освіті розробляється концепція інноваційної моделі навчання у вищій освіті з використанням технологій, що орієнтується на професійну діяльність; забезпечується розвиток дистанційного навчання, поглиблюється інтеграцію вищої школи з наукою та виробництвом; активізується наукова діяльність кафедр, поглиблюється їх співпраця з академічними установами, науково-дослідними підрозділами підприємств та зарубіжними партнерами.

Метою даного дослідження є вивчення можливостей підвищення ефективності викладання іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі в умовах скорочення аудиторних годин або під час дистанційного навчання.

Результати дослідження. Одним з ефективних шляхів вирішення вищезазначених проблем є інтеграція творчої діяльності як для викладача, так і для студентів. Безумовно, творчість завжди була невід'ємною частиною процесу викладання іноземних мов, але сучасні умови, зокрема, стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, надають численні нові освітні можливості. Це стосується, наприклад, тайм-менеджменту, що вивільняє більше часу для творчих завдань, таких як підготовка індивідуальних і групових проектів.

Авторами статті протягом кількох років під час роботи зі студентами I - IV курсів частина як аудиторної, так і самостійної роботи була організована на основі використання інтерактивних он-лайн платформ і відкритих освітніх ресурсів. Ідея полягає в оптимізації організації навчального процесу шляхом постійного залучення сучасних цифрових технологій в якості невід'ємної складової навчання (тобто на постійній і стабільній основі, відповідно до методів змішаного навчання), а не тимчасові або одноразові ситуативні звернення до них. Використання відкритих освітніх ресурсів дає можливість вирішити певний ряд проблем:

- інтерактивні платформи спрощують обмін матеріалами, що залишає більше часу для усного спілкування;

- створення власного цифрового контенту стимулює командну роботу, сприяє розвитку навичок як письмового, так і усного мовлення, розвиває навички критичного мислення студентів;
- он-лайн-тестування оптимізує тайм-менеджмент і надає можливість проаналізувати помилки;
- різномірні завдання індивідуалізують навчальний процес;
- актуальний автентичний контент зацікавлює студентів і сприяє як зміцненню між-предметних зв'язків, так і наближує навчання до реальних життєвих ситуацій.

Необхідність впровадження проекту була обумовлена, з одного боку, беззаперечною необхідністю вільного володіння іноземними мовами майбутніми професіоналами, з іншого, наявністю таких перешкод, як значні відмінності у базовій іншомовній підготовці студентів (від рівня Pre-A1 до B2) та порівняно невелика кількість

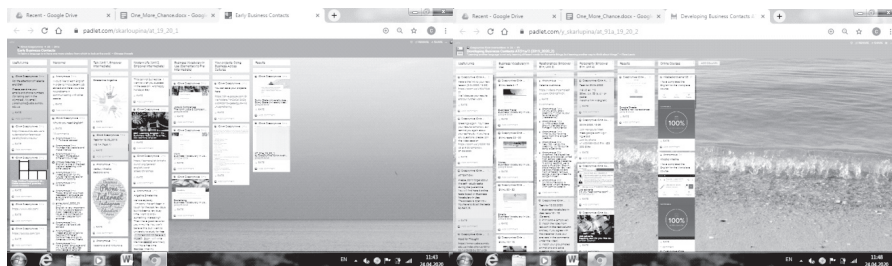


Рис. 1 https://padlet.com/skarloupina/at_19_20_1

аудиторних годин; низька мотивація студентів до вивчення іноземних мов, тощо.

Даний підхід до викладання іноземних мов не є абсолютно новим, але, водночас, і не залишається незмінним, оскільки викладач отримує можливість швидко адаптувати методи викладання як до існуючих потреб студентів з точки зору мовних компетенцій, так і до технологій, які постійно змінюються (використовуючи нові автентичні ресурси, або створюючи власні на базі інтерактивних платформ).

Слід зазначити, що даний підхід до навчального процесу може бути адаптований до потреб будь-якої програми, завдяки чому, зокрема, студенти не відчували незручностей у переході на дистанційний режим навчання під час карантину. З прикладами організації навчального процесу (матеріали 2019 - 2020 навчального року) можна ознайомитись за наступними посиланнями:

Власне кажучи, творчість починається вже на етапі підготовки до першого заняття, адже важливо від початку створити невимушену, дружню і водночас ділову атмосферу заняття. Цікаві теми для обговорення, вдало підібране відео, навіть дизайн віртуальної дошки Padlet або он-лайн тестів має на меті справити позитивне враження і мотивувати студентів до подальшого вивчення мови.

В тому, що стосується саме роботи викладача, важко переоцінити значення візуалізації у підготовці як теоретичного матеріалу, так і інтерактивних завдань. Як показує досвід, дуже зручним і корисним є використання таких платформ, як:

Spark Adobe (<https://spark.adobe.com/sp>), Canva (<https://www.canva.com/>) або навіть просто PowerPoint для створення презентацій,

Quizlet (<https://quizlet.com>) для відпрацювання нового лексичного і граматичного матеріалу,

Quizizz (<https://quizizz.com>) для швидкої перевірки знань,

Google Forms для проведення контрольного тестування,

Typeform (www.typeform.com) або Mentimeter (<https://www.mentimeter.com/>) для опитувань,

Padlet (www.padlet.com), Nearpod (<https://nearpod.com>) для брейнстормінгу і загального структурування і збереження матеріалів, Google Drive для спільної роботи, тощо.

Втім, слід зазначити, що найбільш ефективним шляхом підвищення мотивації студентів є завдання, які становлять певний виклик їх творчим здібностям, дають їм змогу самовиразитись, а не тільки вдосконалити мовні компетенції. Йдеться про створення власних проектів або міні-проектів, індивідуально або в групах. Як приклад можна навести наступні (різномірні) проекти :

- власне розуміння англомовного прислів'я на тему "Money" (студенти знаходять прислів'я, з яким повністю погоджуються, або категорично не погоджуються, висловлюють свою думку, створюючи анімацію на платформі Voki (www.voki.com) або MySimpleShow (<https://www.mysimpleshow.com/examples>), посилання на яку розміщують на віртуальній дошці Padlet, після перегляду відбувається обмін думками в аудиторії, під час відео-заняття, або за допомогою коментарів безпосередньо під кожною анімацією на Padlet);
- створення логотипу (компанії, телешоу, команди, тощо), за допомогою Wordart (<https://wordart.com/>);
- створення рекламного відеоролику, наприклад, на платформі

Powtoon (<https://www.powtoon.com/home>);

- створення відеоблогу на тему “Students’ Life” (власний відеоролик);
- проект захисту довкілля (будь-яка з вищезазначених платформ);

City Highlights (спільна робота в Google документі, студенти мають описати найпривабливіше, на їхню думку, місце або туристичну принаду міста, де вони навчаються. Робота в одному документі, по-перше, не дозволяє повторюватись, по-друге, дає змогу порівняти враження тих, хто живе в даному місті і приїжджих, що робить завдання цікавішим для студентів);

The Best Place in the World (презентація, відео подкаст, в якому студенти (індивідуально, або в парах) розповідають про свій досвід подорожей або місце, яке мріють відвідати).

Впровадження цих технологій дозволяє точніше оцінити рівень володіння мовою, отримати значну кількість додаткових завдань для самостійного виконання, автоматизувати виконання і перевірку домашніх завдань та покращити процес вивчення і рівень володіння іноземною мовою взагалі. Викладач може оптимізувати можливості, доступні через LMS (програмний додаток для адміністрування навчальних курсів в рамках дистанційного навчання) зі стандартним SCORM (збірник специфікацій і стандартів, розроблений для систем дистанційного навчання. Містить вимоги до організації навчального матеріалу і всієї системи дистанційного навчання). За допомогою цих інструментів вчителі можуть створювати власні курси (варіанти для інтерактивності та участі збільшуються шляхом інтеграції віртуальних класів у курс).

Навчальна платформа, що сприяє постійному оновленню і зростанню, дає викладачам більш інноваційні педагогічні матеріали. Це може допомогти викладачам запропонувати інший, збагачуючий досвід навчання, що приводить до позитивних зауважень щодо курсу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Творчі завдання, зокрема в поєднанні з інформаційно-комунікативними технологіями, дають можливість надати навчальному процесу емоційного забарвлення, студенти отримують шанс для самовираження і, відповідно, саморозвитку. Вивчення іноземної мови стає не самоціллю, а інструментом для розширення кругозору, посилюючи, крім того, між-предметні зв'язки (в ситуації, коли мовні навички є необхідними для майбутньої професії).

Технології, в свою чергу, дають викладачу змогу зробити навчальний процес більш індивідуальним, більш студенто-центрованим (йдеться про вибір завдань, наприклад, варіативність підбору відкритих освітніх ресурсів, залежно від рівня мовних компетенцій студента. Таким чином, поєднання електронного середовища з денним навчальним процесом має такі позитивні наслідки: спрощується процес інформування студентів про певні зміни, доповнення, коригування навчальних дисциплін; збільшується можливість активного залучення та використання методичної, літературної бази; пришвидшується зворотний зв'язок; у такий спосіб можливо ефективно узгодити, спланувати і скоригувати самостійну діяльність студентів.

Кожна методологія навчання має свої переваги і недоліки. Як завжди, потрібно оцінити ваші вимоги до існуючих варіантів. Чи буде ваша аудиторія поєднанням технології електронного навчання з індивідуальним навчанням та самостійною підготовкою? Чи нагорода переважає ризики? Чи є ваші студенти готові охопити новий спосіб мислення та навчання? Різнобічне освітнє середовище може бути неоціненним мотиваційним фактором для одних, та джерелом когнітивного дисонансу для інших.

Не можна обійти увагою той факт, що використання всіх вищезазначених технологій є, по-перше, процесом, який знаходиться у стані постійної зміни і вдосконалення, а, отже, продовжує бути матеріалом для педагогічних творчих пошуків, по-друге, дистанційне навчання (яке базується саме на використанні інтерактивних технологій) є особливо актуальним в наш час, що в свою чергу, вимагає подальших досліджень.

References:

1. Палкін В.А. Про способи розвитку освіти в умовах цивілізації. / В. А. Палкін// Наукова скарбниця освіти Донеччини.–2014.–№ 4(21).– С.100–106.
2. 4-ya promyshlennaya revolyuciya v Davose [Elektronnyj resurs] // Expert.ru : sajт. – Rezhim dostupa: <http://expert.ru/2016/01/21/chetvertaya-romyishlennaya>.
3. Morrison, G.R., Ross, S.M., Kalman H. (2010). Designing effective instruction: Applications of instructional design (6th Ed.), New York, NY: Wiley.
4. Grunwald Associates (2010). Schools and the internet. <http://grunwald.com/surveys/si/index.php>.
5. National Education Association. (2008). Access and adequacy in education technology: Results of a survey of America's teachers and support professionals on technology in schools and classrooms. Washington, DC: Author.

6. Walden University (July 28, 2010). Educators, technology and 21st century skills: Dispelling five myths. www.waldenu.edu/Degree-Programs/Masters/36427.htm.
7. An Analysis on the Use of Video Materials in College English Teaching in China/ Zhaogang Wang/International Journal of English Language Teaching Vol. 2, No. 1; 2015 - p. 2 - 28 <http://www.sciedupress.com/journal/index.php/ijelt/article/view/5614/3342>
8. Problem-Based Learning and Adult English Language Learners / Mathews-Aydinli J. <http://www.cal.org/adultesl/pdfs/problem-based-learning-and-adult-english-language-learners.pdf>

Transliteration of References:

1. Palkin V.A. (2014). Pro sposoby rozvytku osvity v umovakh tsyvilizatsii. / V. A. Palkin// Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny. № 4(21). C.100–106.
2. 4-ya promyshlennaya revolyuciya v Davose [Elektronnyj resurs] // Expert.ru :
3. sajт. – Rezhim dostupa: <http://expert.ru/2016/01/21/chetvertaya-romyishlennaya>.
4. Morrison, G.R., Ross, S.M., Kalman H. (2010). Designing effective instruction: Applications of instructional design (6th Ed.), New York, NY: Wiley.
5. Grunwald Associates (2010). Schools and the internet. <http://grunwald.com/surveys/si/index.php>.
6. National Education Association. (2008). Access and adequacy in education technology: Results of a survey of Americas teachers and support professionals on technology in schools and classrooms. Washington, DC: Author.
7. Walden University (July 28, 2010). Educators, technology and 21st century skills: Dispelling five myths. www.waldenu.edu/Degree-Programs/Masters/36427.htm.
8. An Analysis on the Use of Video Materials in College English Teaching in China/ Zhaogang Wang/International Journal of English Language Teaching Vol. 2, No. 1; 2015 - p. 2 - 28 <http://www.sciedupress.com/journal/index.php/ijelt/article/view/5614/3342>
9. Problem-Based Learning and Adult English Language Learners / Mathews-Aydinli J. <http://www.cal.org/adultesl/pdfs/problem-based-learning-and-adult-english-language-learners.pdf>

Authors

Daria Medvedovska
*Teaching Assistant of the Foreign
Languages Department,
Education and Research Institute
for Business Technologies,
“UAB” Sumy State University*

Sumy, Ukraine

E-mail: D.Medvedovskaia@uabs.sumdu.ua

Yulia Skarlupina

Teaching Assistant of the Foreign

Languages Department,

Education and Research Institute

for Business Technologies,

"UAB" Sumy State University

Sumy, Ukraine

E-mail: skarloupina@gmail.com

Tamara Turchyna

Teaching Assistant

of the Foreign Languages Department,

Education and Research Institute

for Business Technologies,

"UAB" Sumy State University

Sumy, Ukraine

E-mail: turtam.vas@gmail.com

Abstracts

ДАР'Я МЕДВЕДОВСЬКА, ЮЛІЯ СКАРЛУПІНА, ТАМАРА ТУРЧИНА. **Сучасні методи викладання іноземних мов в немовному ЗВО.** Головним завданням вищого навчального закладу на сучасному етапі є підготовка фахівців, здатних нестандартно, гнучко і своєчасно реагувати на зміни, які відбуваються в світі. Тому для підготовки студентів до професійної діяльності і використовуються інноваційні методи навчання у вузі. Інноваційні технології дають як викладачу, так і студентам не лише можливість отримати доступ до джерел інформації, але й знайти нові способи взаємодії, побачити актуальність мовного курсу та можливості його практичного використання. Інноваційні методи дозволили змінити і роль викладача, який є не тільки носієм знання, але і наставником, який ініціює творчі пошуки студентів.

Ключові слова: вища освіта, ефективність викладання, іноземні мови, інформаційно-комунікаційні технології, творча діяльність, інновації.

ДАРЬЯ МЕДВЕДОВСКАЯ, ЮЛИЯ СКАРЛУПИНА, ТАМАРА ТУРЧИНА. **Современные методы преподавания иностранных языков в неязыковом ВУЗе.** Главным заданием высшего учебного заведения на современном этапе является подготовка специалистов, которые способны нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, происходящие в мире. Поэтому, для подготовки студентов к профессиональной деятельности и используются инновационные методы обучения в университете. Инновационные технологии дают как преподавателю, так и студентам не только возможность получить доступ к источникам информации, так и найти новые способы взаимодействия, увидеть актуальность языкового курса и возможности его практического использования. Инновационные методы позволяют изменить и роль преподавателя, являющегося не только носителем знаний, но и наставником, который инициирует творческие поиски студентов.

Ключевые слова: высшее образование, эффективность преподавания, иностранные языки, информационно-коммуникативные технологии, творческий подход, инновации.

DARIA MEDWEDOWSKA, JULIA SKARŁUPINA, TAMARA TURCZYNA. **Nowoczesne metody nauczania języków obcych w jednostce edukacyjnej niespecjalizującej się w językach.** Głównym zadaniem jednostki szkolnictwa wyższego na obecnym etapie jest szkolenie specjalistów, którzy potrafią reagować w niestandardowy, elastyczny i terminowy sposób na zmiany zachodzące w świecie. Dlatego do przygotowania studentów do działań zawodowych są wykorzystywane innowacyjne metody szkolnictwa wyższego. Innowacyjne technologie dają zarówno nauczycielom, jak i studentom nie tylko możliwość dostępu do źródeł informacji, ale także do znalezienia nowych sposobów współdziałania, zobaczenia znaczenia kursu językowego i możliwości jego praktycznego wykorzystania. Innowacyjne metody umożliwiły również zmianę roli nauczyciela, który jest nie tylko nośnikiem wiedzy, ale także mentorem, który inicjuje twórcze poszukiwanie studentów.

Słowa kluczowe: szkolnictwo wyższe, efektywność nauczania, języki obce, technologie informacyjne i komunikacyjne, działalność twórcza, innowacje.



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.11

YDK 304(075.8)



**Tetiana TERNAVSKA,
Yana RAIEVSKA,
Tetiana MISHENINA,
Nataliia POBEREZHNA**

Pedagogical and socio-psychological conditions of effective carrier guidance of future social specialists

TETIANA TERNAVSKA, YANA RAIEVSKA, TETIANA MISHENINA, POBEREZHNA NATALIYA. **Pedagogical and socio-psychological conditions of effective carrier guidance of future social specialists.** *The article presents theoretical and experimental analysis of pedagogical and socio-psychological conditions for the effective admission process. To create a positive impact on the career guidance of Ukrainian youth, to improve the professional awareness of modern youth and to consult high school students in determining their professional areas, departmental services from education, social protection and employment services decided to work together on the development of career guidance services. Services include the implementation of steps in the direction of: improving the career guidance of students; development and wide dissemination of methodological materials for career guidance and the*

increase of the scope of career guidance for all educational institutions, the creation of career centers in higher education institutions; creation of a monitoring system for the employment of graduates of higher education institutions together with the Pension Fund.

The areas of education reform are theoretically generalized to ensure the conditions for the discovery and development of each person's talent, change and modify programs, choose subjects for children, create and prepare for the introduction of a senior specialized school and reform of vocational education. Effective ways for career guidance of Ukrainian youth and their awareness of their career path should become the main condition for the effective work of these mechanisms.

The conducted research allowed us to obtain information that allowed us to analyze how the prestige of individual professions is formed, and how, using various social and pedagogical conditions, it is possible to promote the effectiveness of career guidance, change public opinion about the prestige of a particular profession, and strengthen or weaken it. It is stated that for the effective guidance of future specialists in the social sphere it is important to have a correct and informative-interesting filling of the site of any institution of higher education. The sections offered by the site of the institution, in the "entrant" tab, in particular, should contain as accurate and motivational theses as possible, which are substantially defined by the pedagogical and socio-psychological conditions of effective career guidance, and are relevant for the future specialist of the social sphere.

Keywords: *social and pedagogical conditions, career guidance, admission process, future students, future professional path.*

Introduction. The admission process is a social phenomenon that is relevant for applicants from June to August of each year. The choice of professions is an important step for each person that determines the need for informed decisions by both the applicant and his family. Someone chooses a profession by their inclinations and preferences, someone chooses the prestige of the profession and its financial component. The large majority of applicants choose an "on-trend" speciality, an educational institution, which friends recommend to them. The choice of the future professional path by each future student in one way or another determines the success and image of the educational institution and the specialities that it can offer.

The problem statement. Where to go, what speciality, to choose? – It's like roulette. Someone is lucky, someone is losing. In several 11th

grades, only a few students know exactly who they want to become in the future. Most children in the grades are less confident. And most of all they are afraid to make the wrong choice. Just someone dined into their heads that studying at the university after school is obligatory. Even if you don't know who do you want to become. And that profession, as a husband or a wife, must be chosen once for life [8].

The results of the admission process are not only the emotions of applicants and their parents. For society, primarily this is an occasion for reflection and discussion, and for the state as a whole – the basis for strategic planning. In any case, the results of the admission require everyone to adopt such lessons.

Since 2016, the process of admission into higher education institutions of Ukraine has been held under the conditions of the so-called wide competition for the fourth time. Thanks to the statistics obtained, it is possible to trace the dynamics of the attractiveness of various higher education institutions among the best applicants, to analyze the most prestigious specialities and educational areas for those wishing to get an education and to identify the trends of “migration” of applicants between the regions of the country. It's difficult to overestimate the importance of such data.

Today, they are not just of scientific value, but can also become a certain basis for adjusting state policy in the field of human capital development.

Analysis of recent studies and publications. During the meeting of the Council on career guidance of the population, on 3 June 2018, a memorandum was signed between the departments: the Ministry of Education and Science, the Ministry of Youth and Sports, the Ministry of Social Policy and the State Employment Service. In the process of public discussion, areas of cooperation between these departments were identified, more conditions were provided for high-quality and comprehensive career guidance for youth and the creation of a monitoring system for the employment of graduates of institutions and vocational education.

In order to create a positive impact on the career guidance of Ukrainian youth, to improve the professional awareness of modern youth and to consult high school students in determining their professional areas, departmental services from education, social protection and employment services decided to work together on the development of career guidance services. Services include the implementation of steps in the direction

of: improving the career guidance of students; development and wide dissemination of methodological materials for career guidance and the increase of the scope of career guidance for all educational institutions, the creation of career centers in higher education institutions; creation of a monitoring system for the employment of graduates of higher education institutions together with the Pension Fund [1].

The main goal of education reform is to ensure the conditions for the discovery and development of each person's talent, change and modify programs, choose subjects for children, create and prepare for the introduction of a senior specialized school and reform of vocational education. Effective ways for career guidance of Ukrainian youth and their awareness of their own career path [2] should become the main condition for the effective work of these mechanisms.

Consider the state of the Ukrainian labor market and the professional choice of applicants in 2019.

According to the State Employment Service, the most in-demand among employers are skilled workers, repairmen, seamstresses, electric and gas welders, road workers, turners and bricklayers [4].

Among service workers, the demand for employers will be the seller, security guard, assistant nurse, maid, waiter, specialists in the social sphere. A teacher, accountant, sales manager, public service specialist, pharmacist and chemist will become popular from the list of professionals with completed higher education. Persons without a profession continue to be in demand (auxiliary worker, cleaner, loader, and packer) [1, p.7].

According to Meta News, the following specialties are the outsiders of the admission process in 2019: mechanical engineering, electrical engineering, transport, architecture and construction, electronics and telecommunications [3].

There is a steady shortage of specialists and professionals from various fields, especially the social field (accountants, economists, pharmacists, teachers, educators and teachers of higher educational institutions). And it would seem that every year thousands of graduates receive a diploma from the above specialties, but the quality of work, professional ambitions, a sense of satisfaction from work for the chosen vocation do not always correspond to reality.

The Cabinet of Ministers of Ukraine included the main list of professions most in demand on the labor market in the list of professions of national importance. Training in these specialties is performing at the expense of the state budget and is a priority for the development of the

Ukrainian economy.

In 2016, the government approved 19 professions, the training of which is performed at the expense of a subvention from the state budget to local budgets, mainly from them: winegrower, beekeeper, dough maker, rig operator, woodworker machine tool operator, turner, milling machine operator, rut foreman and the like. In February 2018, 6 more professions were added to them: a driver of road-building machines, a welder, an installer of building insulation systems, a fitter from mechanical assembly works, a toolmaker, and a repairman [5].

The article's goal. The purpose of this research is to determine the prestige of professions among applicants and the theoretical justification of the of pedagogical and socio-psychological conditions for the effective career guidance of future students of higher educational institutions when interacting with different agencies.

Statement of the main research material. Career guidance is a system of measures aimed at identifying personal characteristics, interests and abilities of each person to assist her in the conscious choice of a profession that is most appropriate for his capabilities [1, p. 5].

A diverse approach to the question of professional orientation in different ways: According to the definition of scientists (Prof. E. Zeer, N. Sadovnikova, A. Pavlova), professional orientation - the price of science-based distribution of people in different types of needs in the community and the needs of the society needs for the needs of the community. 6].

Scientist B. Fedoryshyn notes that professional orientation – the price practical system of training personality for conscious professional self-determination. According to Moiseyuk N. professional orientation is a reasonable system of assistance (socio-economic, psychological-pedagogical, medical-biological, industrial-technical) to students in the choice of profession according to inclinations, abilities and labor market [7].

According to Chistyakova S. professional orientation is an interdisciplinary knowledge, which is a multifunctional process that includes functions of various aspects: social, economic, psychological-pedagogical, medical-physiological. These approaches characterize career guidance from different angles through the lens of social, medical, and psychological factors, but they are all interrelated and inseparable. Different definitions of vocational guidance also change the approaches to the characterization of its structure and content, to its methods, and hence to the system of its practical implementation and implementation of its measures [7].

Vocational guidance as a field of knowledge in content and methods is psychological and pedagogical, in the field of activity – social, and its results are reflected in both economic and cultural and educational life. Particularly urgent is its need for the current conditions of social and economic differentiation of society.

According to the recommendations of the development and testing center “Humanitarian technologies”, the right choice of profession is one of the components of the success of a modern person. The situation on the labor market and in the economy of Ukraine is changing dynamically. According to the representatives of the center, for personal realization and achievement of the desired heights in labor activity, it is necessary to pay due attention to career guidance in advance. Thanks to four approaches to career guidance for schoolchildren and adults (informational, diagnostic and counselling, developing, activating), the effectiveness of career guidance is significantly increased [11].

Career guidance is based on a combination of knowledge about the profession and the individual-psychological characteristics of the person.

The psychological principles of career guidance include the principles of psychological study of the profession, psychological requirements for the organization and implementation of career guidance. The psychological study of the profession implies adherence to the principles of complexity (production characteristics of the profession and its specialities: economic importance, sociological, socio-psychological, pedagogical, sanitary-hygienic characteristics and psychogram), purposefulness (professional consultation, professional selection and selection), reliability emotional stability and stability of personality), differentiation (specificity of different specialities that are part of the profession), typing (unification of specialities pr Fez groups by similarity requirements for professional psychological structure of personality), prospects and reality (trends and changes in the structure of the psychological profession). The optimal organization and successful realization of vocational guidance is conditioned by the realization of psychological requirements, in particular: awareness of professional self-determination of personality, activity and innovation of personality, development of subjects of vocational orientation.

The main task of studying different types of professional activity for the purpose of vocational guidance is to provide the specialists of the employment center with socio-economic, technological, sanitary and hygienic characteristics of different professions, to determine the requirements they make to the person's psychological and psychological characteristics.

According to research of the emotional aspects of the effectiveness of career guidance, E. Vignoli argues that the motivation for the exchange of professional skills depends on the degree of negative and positive emotions of the respondents. The intensity of negative emotions and perceptions of intimacy are positively related to the frequency and depth of the exchange of professional knowledge and the formation of positive motivation regarding a future profession; the intensity of positive emotions and intrapersonal and interpersonal preferences is characterized only with the depth of exchange of professional opinions between applicants of one social group. [11].

In their researches, A. Lyuminet, P. Bouts, F. Deli discuss the relationship between the quality of relations between future colleagues, emotions, social exchange, management of professional transitions and career development [12].

Effective career guidance is aimed at improving, modifying the system of measures to identify psychological characteristics in order to successfully a profession and high-quality personal fulfilment in the future as a professional and specialist in a particular field. Among the main functions of effective career guidance, the following can be distinguished: social, economic, psychological and pedagogical, medical and physiological [1, p. 5].

Effective career guidance directly depends on the prestige of any profession. The main goal of effective career guidance is to identify individual and special personal psychological characteristics that would contribute to the maximum self-realization of a person in any profession chosen by him.

The main factor influencing the formation of the prestige of the profession is its level of pay. When choosing a speciality, the total mass of people is guided by the principle of material security, which this speciality will bring. Basically, only those who do not have the opportunity to pay for education or otherwise get to the faculties of prestigious specialities choose a different path. Besides, the level of income determines the social status of a person in society, the attributes of a high status (expensive car, gold jewellery, cottage, etc.) allow you to distinguish a person from others, attribute it to a certain segment of the population [8].

As a rule, the level of income allows you to use the services of prestigious companies, contributes to a high standard of living. In our difficult economic conditions, a large part of the population can only dream of such a life, but everyone seeks it. Very often, significant funds

are raised in the family just to give a prestigious education to children, and thus ensure their future. Consequently, the level of income that a profession brings directly affects its popularity and prestige.

Taking advantage of the significant demand for prestigious specialties, most higher education institutions are simply trying to extract material benefits from this. According to the laws of market relations, there is demand for the specialties of manager, marketer, lawyer and the like.

An increase in the general living standard of the population, regardless of profession, will lead to a decrease in demand for the speciality studies indicated in the main presentation. As already noted, the main factor in the formation of the prestige of certain specialties is the level of income and the search by our population for ways to improve their living conditions. If we imagine that the economic problems have passed and the general level of material security has increased, welfare has improved, and then we can develop the theory that most people would be satisfied with professions of a different nature [5].

Many people believe that it is not necessary to get an education from the top of the rating table if you can satisfy your needs and ensure a normal existence, working as a locksmith, a fitter, and the like. That is, for the interest of youth in obtaining professional knowledge of a less prestigious nature, it is necessary to ensure the level of wages of these professions at a level sufficient for a normal life. In such conditions, the level of distinction between specialties will be significantly reduced, and their division into prestigious and less prestigious.

We single out the main **objectives of the research**:

- determine which professions are most respected and in-demand;
- determine what factors impact the ranking of professions.
- establish how the popularity of certain professions is changing,
- theoretically substantiate the pedagogical and socio-psychological conditions for the effective career guidance of future students of higher educational institutions.

Methods. Among the **research methods** used the following:

- Analysis of scientific literature, theoretical research methods based on the analysis of scientific and methodological literature on the problems of the formation of effective career guidance for future students of higher educational institutions;
- Empirical research methods based on a questionnaire survey of applicants, their parents, using statistical data analysis. Fisher's

test was used to maximize the reliability of the results obtained and to ensure the purity of the experiment.

Analysis of the results of the research. In order to determine which particular professions are most respected and in demand, we analyzed the attitude of future students of higher educational institutions to modern professions. The basis was a questionnaire containing three questions: what do you think is the most popular speciality for today? Which in your opinion is the most profitable profession today? What profession do you plan to obtain?

The object of the research was the 2019 applicants of the Kropyvnytskyi regional center and Kamianets-Podilskyi, aged 16 to 18, and the number of 128 respondents (68 (53.1%) male and 60 (46.9%) female). The research was conducted in July 2019.

When answering the question "What do you think is the most popular speciality for today?" The vast majority of respondents preferred the legal direction (lawyers, counsels, judges, prosecutors, police, etc.). 80% of respondents preferred the field Law (41% of girls, 59% of boys).

The same tendency was observed when answering the second question "What do you think is the most profitable profession today?" 45% of those who chose the legal direction want to make huge profits from working as a counsel.

In second place in the prestige rating of professions, applicants identified the profession of a programmer (6% of respondents (of which 100% are boys). The most popular among them was the speciality "Cybersecurity." This can be explained by the main modern global tendency, the computerization of all areas of activity, the introduction of powerful Internet technologies and digitization of the information base. Also, the vast majority of respondents (75.4%) noted the most profitable profession as an IT specialist. To the additional question "Why aren't you planning to choose such a profession?" there were the following frequent answers: "You have to be very smart .." (34.2%), "I did not pass /did not score high math scores during an external independent evaluation" (79.2%), "The largest competition for this specialty.. " (13.2%), etc.

With 20% of the professions that the respondents named, the third place in the ranking of professions was the knowledge field "Economics". Moreover, the speciality "Economics of Entrepreneurship" was 4.7% (among them 90% of young men). And to the question "What do you think is the most sought-after profession?" supporters of the economic direction corresponded to those in the banking sector.

Also, respondents preferred professions in the field of politics (1.6%), medicine (2.3%), and education (3% (of which 100% were girls).

Among the outsiders of the professions, according to the analysis of the questionnaire, there were: military (0.78%), pilot of air transport (0.56% among them (100% of youth), psychologist (1.2%), social worker (0.8%), a teacher of a certain profile (1.0%). Such specialties as engineer, mechanic, locksmith together accounted for 1.06%.

Based on the results of the analysis of the questionnaire results, preliminary conclusions can be drawn:

1. The choice of the desired specialty is affected by the expected salary for the profession, the social status of the person working in the chosen profession, the material well-being of the applicant, his desire to participate in the processes, natural inclinations, conditions of personality formation, and the like.

2. Today, there is a drop in the popularity of the professions of a military test pilot, but the popularity of the profession of a lawyer, judge, prosecutor and the like increases accordingly.

3. The vast majority of applicants do not distinguish between the value of the most in-demand and most paid professions.

4. At the time of the questionnaire (and this is the very peak of the admission process), only 53% of the respondents know which university they will go to and what profession they will receive.

5. The choice of the profession of many respondents is directly dependent on the presence of a higher education institution that offers the respondent the profession, with the place of residence, or the least distance from it.

The study of respondents' choice of profession shows that significant role in this is played by the advice of others (25% of potential entrants choose the profession under the influence of a friend who seems more independent, 17% - on the advice of parents, 9% - under the influence of the media); another 9% are driven by insignificant factors such as the university's proximity to home, and only 40% of adolescents choose a profession based on the content of the activity. However, it is important to emphasize that professional intentions are more sustainable, and mastery of the activity is faster and more effective if the main reason for choosing a profession is orientation to the content of future activity.

The choice of diagnostic tools is because they reflect the objectives of our study, have high diagnostic ability, standardization, and also the possibility of their application in the group. Fisher's test was used to

maximize the reliability of the results obtained and to ensure the purity of the experiment. We correlated the obtained $\varphi * EMP$ with the level of statistical significance accepted in scientific studies. The critical value of $\varphi *$ is in the range from 1.64 ($p \leq 0.05$) to 2.31 ($p \leq 0.01$) according to the table "The levels of statistical significance of different values of the Fisher Fisher criterion".

Realities show that to secure your future, you need to receive specialties of the most popular directions. Professional specialties such as manager, lawyer and economist are in great demand among young people today. Somewhat lower demand among future students are the specialties of a teacher, psychologist, engineer, mechanic, locksmith, medical worker etc; but it is the above-mentioned specialties of personnel training, in which vocational education is acquired, that make up the main positions in professions of national importance.

Among the majority of the population, it is believed that the so-called "prestigious" professions are, as a rule, purely intellectual in nature, but at the same time they automatically provide a high level of income, provide a certain social status and achieve prosperity. That is why today in higher educational institutions there are significant enrollments at the faculties (institutes) of international relations, management, law, which are impossible, which significantly exceeds the enrollments at the faculties (institutes) of applied specialties.

The problem in this matter is, firstly, that not everyone who graduated from the corresponding faculties (institutes) will be able to be a good diplomat, lawyer, and the like. Very often, such people get jobs only through "connections". As a result of such a selection, when a talented specialist does not receive an appropriate job, but makes his way less capable of such work, but the institution, industry, and the state suffer from "profitable connections". The fact is that this tendency is significant enough not to say mass character, and this slows down the development of Ukraine.

Secondly, if the flow to the faculties (institutes) of prestigious intellectual professions continues, then soon the labor market will be even more oversaturated with such specialists. It is clear that if the number of managers, logisticians, marketers and specialists in the field of advertising already exceeds the demand for them in the labor market today, which has caused the employment problem for graduates of higher educational institutions.

Those who have certain advantages, such as work experience, additional knowledge of a computer, foreign languages, in-depth

knowledge of a certain field for which a specialist is needed, will be in an advantageous position, a second specialty and the like. Considering all the above factors, we note that in this situation, a second “professional boom” is possible in a few years or earlier, when a mass retraining of specialists with higher education will begin, now in the specialty of applied purpose.

The obtained experimental data make it possible to note that the effectiveness of career guidance depends on the successful implementation of its functions and directions of support; constitutes the main platform for the justification of pedagogical and socio-psychological conditions and their further practical implementation. With the results of the research, we give a theoretical justification of the basic social and pedagogical conditions for the effective career guidance of future students of higher educational institutions.

1. High-quality work of the career guidance department and the social pedagogical department of a higher educational institution (effective advertising of higher educational institution). The fulfillment of the social function of career guidance - the assimilation of a certain system of knowledge, norms, values, makes it possible to perform social and professional activities of a person.

2. The use of profesiograms and psychograms of professions in the process of guidance of student youth on various activities will ensure the integrity, systematic and consistent implementation of appropriate forms, methods and measures of professional information, professional counseling and professional selection.

3. "Telegraph" among students, personal recommendation, and personal experience of training a graduate in this higher educational institution.

4. The stable composition of the main professional scientific and pedagogical staff of graduating departments; painstaking long work on the image of each specialty; high-quality composition of practitioners from specific professions, a variety of prestigious practice bases.

At the same time, with a high level scientific and pedagogical staff, in accordance with the economic function of career guidance, the qualitative composition of employees is improving; professional activity, qualifications and labor productivity are increasing.

5. The ability of a higher education institution to provide employment for graduates; cooperation with employers; the desire and confidence of employers to hire graduate students of a particular department, faculty, institute, higher educational institution.

6. An open learning mechanism, transparency and the absence of corruption.

7. Creation of "Career centers" on the basis of a higher educational institution that would provide advice on further professional activities and professional careers. With the help of such centers, in accordance with the psychological and pedagogical function of career guidance, the identification, formation and accounting of the individual characteristics of everyone who chooses a profession occurs.

According to the medical and physiological function, during the work of the "Career center", health requirements and individual physiological qualities necessary for the performance of a particular professional activity are taken into account.

8. Cooperation of higher educational institution with the Pension fund and the State employment center, monitoring the system of employment and vacancies, polishing the success of further career growth and social realization of graduates.

Practice shows that in career guidance computer can act as the main and auxiliary source of information (illustration and demonstration of information on professions), as an effective means of controlling the absorption of information by entrants. For effective guidance today it is important to have a correct and informative and interesting filling of the site of any institution of higher education. The sections offered by the site of the institution, in the "entrant" tab, in particular, should contain as accurate and motivational theses as possible, which are substantially defined by the pedagogical and socio-psychological conditions of effective career guidance, and are relevant for the future specialist of the social sphere.

The modern form and tool of professional orientation is the software and hardware complex "Motivation Terminal", that is, a vocational guidance internet portal located in schools, which is accessed through special electronic devices (touch screens).

Vocational guidance in social networks provides the formation of value orientations, motivation of self-discovery, the installation of their own activity in professional self-determination and mastery of professional activity. The following forms are used for vocational counseling of young people in social networks: collective discussion of a problematic issue through interactive means of communication; group and individual online consultations and conversations; on-line games and trainings; Web conferences, seminars and debates. Effective methods of vocational

guidance for young people through the Internet are: on-line observation; document analysis; Internet questionnaire; Internet testing; interview interviews through interactive communication systems; compilation of individual characteristics by the professional consultant; informing the visitors of the portal of professional counseling of young people with the information placed on it [13, p. 14]. The use of ICT in career guidance offers many opportunities. Communication on social networks allows to establish a close connection between the professional consultant - students and parents, promotes the full development of the personality of each student, leads the graduate on the right path of life, makes thinking about the future. The success and effectiveness of professional counseling in social networks is determined by the creativity of the professional consultant and the person who needs help in choosing a profession.

The main directions of graduate support are: professional education, based on the popularization of knowledge about socio-psychological and other aspects of the chosen profession; professional counseling, performing reference and information, diagnostic function and forms the goal.

The realities of our time, when the country does not manage to find a way out of the crisis, when economic troubles give rise to decline in cultural, educational and other fields of life, when a significant part of the population is in a very difficult situation, require young people and adults to turn their eyes to prestigious and highly paid professions. The time has already passed when most children wanted to become doctors or teachers.

Conclusions And Prospects For Further Research Funding. The conducted research allowed us to obtain information that allowed us to analyze how the prestige of individual professions is formed, and how, using various socio-pedagogical conditions, it is possible to promote the effectiveness of career guidance, change public opinion about the prestige of a particular profession, and strengthen or weaken it.

The basic social and pedagogical conditions for the effective career guidance of future students of higher educational institutions that are of practical importance for avoiding the problems associated with the modern influx of energetic, multi-perspective youth at the faculties of prestigious intellectual professions (specialties) are formed and theoretically justified, while there is a need for applied personnel specialties.

For the effective guidance of future specialists in the social sphere it is important to have a correct and informative-interesting filling of the site of any institution of higher education. The sections offered by the

site of the institution, in the “entrant” tab, in particular, should contain as accurate and motivational theses as possible, which are substantially defined by the pedagogical and socio-psychological conditions of effective career guidance, and are relevant for the future specialist of the social sphere.

These recommendations can be used by state institutions and authorities, through legislative regulation they can stabilize the situation, respond accordingly to the problem and take into account the consequences that may result from oversaturation in the labor market with cadres with education in unclaimed professions.

References:

1. More opportunities for a future career. *Sotsialnyi pedahoh*. №7(151). July. 2019. P.4-9. (in Ukrainian)
2. Ministry of Education of Science: Signed interagency memorandum on youth orientation. *MES News* of June 03, 2019. [Online]. Available: <https://www/kmu.gov.ua/ua/news/mon-pidpusano-mizhvidomchij-memorandum-z-proforiyentaciyi-molodi/>. (in Ukrainian)
3. The results of the inaugural campaign - 2019: whether the demand of employers will be satisfied. [Online]. Available: [http://news.meta.ua/cluster:66325763-Rezultati-vstupnoji-kampaniji-2019-chi-bude-zadovoleno-popit-robotodavtsiv/](http://news.meta.ua/cluster:66325763-Rezultati-vstupnoji-kampaniji-2019-chi-bude-zadovoleno-popit-robotodavtsiv/(дата звернення 09.08.2019)) (дата звернення 09.08.2019). (in Ukrainian)
4. Employment of citizens by business entities providing employment mediation services, including by profession, in 2018. *Analitichna ta statystychna informatsiia*. [Online]. Available: <http://profi.dcz.gov.ua/analytics/67>. (in Ukrainian)
5. Law of Ukraine on the list of professions of national importance. [Online]. Available: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/818-2016%Do%BF#n8>. (in Ukrainian)
6. Zeier Z.F., Pavlova A.M., Sadovnykova N.O. (2004). *Proforientology: theory and practice*. Moskva-Ekaterynburh. (in Russian)
7. Moiseiuk N.Ie. *Pedagogy*. (2001). Educ. manual. 3rd type. Kyiv. (in Ukrainian)
8. Spivakovskiy O. What is the introduction company of 2018 teaching us? *Holos Ukrainy* vid 18.09.2018. [Online]. Available: <http://www.golos.com.ua/article/307624>. (in Ukrainian)
9. Humanitarian Technologies Testing and Development Center from 02/01/2020. [Online]. Available: <https://proforientator.com.ua/ua/>. (in Ukrainian)
10. Iarmola Nataliia. Only 42% of Ukrainians work in the specialty received as of 03.06.2018. [Online]. Available: <https://tsn.ua/ukrayina/proforiyentaciya-po-spravzhnomu-yak-dopomogti-shkolyaru-obrati-pravilnu-profesiyu-1165569.html>. (in Ukrainian)

11. Emmanuelle Vignoli. (2019). The emotions aroused by a vocational transition in adolescents: why, when and how are they socially shared with significant others? *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. pp 1–23. 2019. Available: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10775-019-09417-z>. (in English)
12. Luminet, O., Bouts, P., Delie, F., Manstead, A. S., & Rimé, B. (2000). Social sharing of emotion following exposure to a negatively valenced situation. *Cognition and Emotion*, 14, 661–688. 2000. Available: <https://doi.org/10.1080/02699930050117666>. CrossRef Google Scholar. (in English)
13. Osadchyi V.V. (2005). Pedagogical means of professional counseling of young people by means of the Internet. Abstract of the Ph. D. Dissertation. Vinnytsia State Pedagogical University. M. Kotsyubinsky. 2005. 20 p. (in Ukrainian)

Authors

Tetyana Ternavska
*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Department
of General training and Social Work
at Private Higher Educational Institution
«Kropyvnytskyi Institute of State
and Municipal Governance»,
Kropyvnytskyi, Ukraine
E-mail: ternavskaya_20@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-9464-3175*

Yana Raievska
*Associate Professor, Department of Social Pedagogy
and Social Work of Kamianets-Podilsky National
University named after Ivan Ogienko, Candidate of
Psychological Sciences,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
Doctoral student at GS Psychology Institute
Kostyuk NAPN of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
E-mail: raewskaya@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-3802-2304*

Tetiana Mishenina
Doctor of Pedagogic Sciences, Professor,

*Professor at the Department of Ukrainian language
Kryvyi Rih State Pedagogical University,
Kryvyi Rih, UKRAINE
ORCID ID: 0000-0002-5992-4035
E-mail: t.mishenina@gmail.com*

*Nataliia Poberezhna
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Ukrainian and
Foreign Languages at Dnipropetrovsk State University
of Internal Affairs,
Dnipro, UKRAINE
ORCID ID: 0000-0001-6011-5166
E-mail: nataliapoberezhna@ukr.net*

Abstracts

ТЕТЯНА ТЕРНАВСЬКА, ЯНА РАЄВСЬКА, ТЕТЯНА МІШЕНІНА, НАТАЛІЯ ПОБЕРЕЖНА. **Педагогічні та соціально-психологічні умови ефективної профорієнтації майбутніх фахівців соціальної сфери.** У статті наведено теоретичний та експериментальний аналіз профорієнтаційних педагогічних та соціально-психологічних аспектів ефективної вступної кампанії. Для створення позитивного впливу на ситуацію з профорієнтації української молоді, для поліпшення професійної обізнаності сучасної молоді та консультації старшокласників у визначенні своїх професійних спрямувань відомчі служби від освіти, соціального захисту та служби зайнятості вирішили вести спільну роботу над розвитком профорієнтаційних послуг. Послуги передбачають здійснення кроків в напрямку: поліпшення роботи з профорієнтації школярів; розроблення та широке поширення методичних матеріалів профорієнтаційного спрямування та збільшення обсягів профорієнтаційної роботи для всіх закладів освіти, створення центрів кар'єри у вищих навчальних закладах; створення системи моніторингу працевлаштування випускників вищих навчальних закладів разом із Пенсійним фондом. Теоретично узагальнено напрямки реформи освіти для забезпечення умов для відкриття і розвитку таланту кожної людини, зміна та модифікація програм, вибору предметів для дітей, створення та підготовки до запровадження старшої профільної школи та реформи

професійної освіти. Головною умовою ефективної роботи цих механізмів мають стати дієві способи для профорієнтації української молоді та її усвідомлення власного кар'єрного шляху. Проведене дослідження дозволило отримати інформацію, яка транслює як саме формується престиж окремих професій, і як за допомогою різноманітних соціально-педагогічних умов можливо сприяти ефективності профорієнтації, змінювати громадську думку про престиж тої чи іншої професії, посилювати або послаблювати її. Зазначено, що для ефективної профорієнтації майбутніх фахівців соціальної сфери актуальним є коректне та інформаційно-цікаве наповнення сайту будь-якого закладу вищої освіти. Запропоновані сайтом закладу розділи, у вкладці «абітурієнту» зокрема, мають містити якомога влучніші та мотиваційні тези, які змістовно визначено педагогічними та соціально-психологічними умовами ефективної профорієнтації, і є актуальними для майбутнього фахівця соціальної сфери.

Ключові слова: педагогічні та соціально-психологічні умови, професійна орієнтація, вступна кампанія, майбутні студенти, майбутня професія.

ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА ТЕРНАВСКАЯ, ЯНА НИКОЛАЕВНА РАЕВСКАЯ, ТАТЬЯНА МИХАЙЛОВНА МИШЕНИНА, НАТАЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА ПОБЕРЕЖНАЯ. **Педагогические и социально-психологические условия эффективной профориентации будущих специалистов социальной сферы.**

В статье приведен теоретический и экспериментальный анализ профориентационных педагогических и социально-психологических аспектов эффективной вступительной кампании. Для создания положительного влияния на ситуацию по профориентации украинской молодежи, для улучшения профессиональной осведомленности современной молодежи и консультации старшеклассников в определении своих профессиональных направлений ведомственные службы, как представители образования, социальной защиты и службы занятости решили вести совместную работу над развитием профориентационных услуг. Услуги предусматривают осуществление шагов в направлении: улучшение работы по профориентации школьников; разработку и широкое распространение методических материалов профориентационного направления и увеличение объемов профориентационной работы для всех учебных заведений, создание центров карьеры в высших учебных заведениях; создание системы мониторинга трудоустройства выпускников высших учебных заведений

вместе с Пенсионным фондом. Теоретически обобщенно направления реформы образования для обеспечения условий для открытия и развития таланта каждого человека, изменение и модификация программ, выбора предметов для детей, создания и подготовки к внедрению старшей профильной школы и реформы профессионального образования. Главным условием эффективной работы этих механизмов должны стать действенные способы для профориентации украинской молодежи и ее осознание собственного карьерного пути. Проведенное исследование позволило получить информацию, которая транслирует как формируется престиж отдельных профессий, и как с помощью различных педагогических и социально-психологических условий возможно способствовать эффективности профориентации, менять общественное мнение о престиже той или иной профессии, усиливать или ослаблять ее. Отмечено, что для эффективной профориентации будущих специалистов социальной сферы актуально корректное и информационно-интересное наполнение сайта любого учреждения высшего образования. Предложенные сайтом заведения разделы, во вкладке «абитуриенту» в частности, должны содержать как можно больше актуальных и мотивационных тезисов, которые содержательно определены педагогическими и социально-психологическими условиями эффективной профориентации для будущего специалиста социальной сферы.

Ключевые слова: педагогические и социально-психологические условия, профессиональная ориентация, вступительная кампания, будущие студенты, будущая профессия.

TETIANA TERNAWSKA, JANA RAJEWSKA, TETIANA MISZENINA, NATALIA POBEREŻNA. **Warunki pedagogiczne i społeczno-psychologiczne dla skutecznego poradnictwa zawodowego przyszłych specjalistów w sferze społecznej.** W artykule przedstawiono teoretyczną i eksperymentalną analizę pedagogicznych i społeczno-psychologicznych aspektów dotyczących skutecznej kampanii rekrutacyjnej. Aby pozytywnie wpłynąć na sytuację poradnictwa zawodowego ukraińskiej młodzieży, podnieść świadomość zawodową współczesnej młodzieży i doradzać uczniom szkół średnich w określeniu ich kierunków zawodowych, publiczne służby oświaty, ochrony socjalnej i zatrudnienia zdecydowały o współpracy w zakresie rozwoju usług poradnictwa zawodowego. Usługi obejmują kroki w kierunku: usprawnienia pracy poradnictwa zawodowego dla uczniów; opracowanie i szerokie rozpowszechnienie materiałów metodycznych dotyczących

poradnictwa zawodowego i zwiększenie objętości prac dla wszystkich placówek edukacyjnych, tworzenie centrów kariery w szkołach wyższych; stworzenie systemu monitorowania zatrudnienia absolwentów szkół wyższych wraz z Funduszem emerytalnym. Teoretycznie uogólniono kierunki reformy edukacji, aby zapewnić warunki dla odkrywania i rozwoju talentu każdej osoby, zmiany i modyfikacji programów, wyboru przedmiotów dla dzieci, tworzenia i przygotowania do wprowadzenia starszej szkoły profilowanej i reformy kształcenia zawodowego. Głównym warunkiem skutecznej pracy tych mechanizmów powinny być skuteczne sposoby doradztwa zawodowego ukraińskiej młodzieży i jej świadomość własnej ścieżki kariery. Przeprowadzone badanie pozwoliło uzyskać informacje, które tłumaczą, w jaki sposób kształtuje się prestiż poszczególnych zawodów i jak przy pomocy różnych warunków społeczno-pedagogicznych można promować poradnictwo zawodowe, zmieniać opinię publiczną na temat prestiżu zawodu, wzmacniać go lub osłabiać. Należy zauważyć, że dla skutecznego poradnictwa zawodowego przyszłych specjalistów w sferze społecznej istotna jest poprawna i informacyjna zawartość strony internetowej każdej instytucji szkolnictwa wyższego. Oferowane przez stronę internetową placówki sekcje, w szczególności zakładka „kandydat na studia”, powinny zawierać najbardziej dokładne i motywujące tezy, które są w znaczący sposób określone przez pedagogiczne i społeczno-psychologiczne warunki skutecznego poradnictwa zawodowego i są istotne dla przyszłych pracowników socjalnych.

Słowa kluczowe: warunki pedagogiczne i społeczno-psychologiczne, orientacja zawodowa, kampania rekrutacyjna, przyszli studenci, przyszły zawód.



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.12



Богдан ЧЕРНЯВСЬКИЙ

Теоретичні основи формування у майбутніх економістів вмінь лінгво-самоосвіти

BOGDAN CHERNYAVSKY. **Theoretical bases of formation of skills of linguistic and self-education in future economists.** *The article reveals the essence of linguistic self-education, analyzes the features of linguistic self-educational activity of future economists. A list of skills that ensure the effectiveness of the linguistic and self-educational activities of future economists is highlighted and characterized, foreign experience of their formation is highlighted.*

Keywords: *linguistic self-education, future economists, linguistic education of future economists, skills of linguistic self-education, training.*

Постановка проблеми. В умовах інтеграції та глобалізації вітчизняного освітнього простору суттєвих змін зазнає професійна підготовка майбутніх фахівців економічної галузі. Аналіз стандартів вищої освіти дає підстави констатувати, що її невід'ємною складовою є формування готовності майбутнього економіста до міжкультурної комунікації іноземною мовою. В той же час, результати вивчення стану іншомовної підготовки студентів в закладах вищої освіти, результати власного досвіду викладацької діяльності, свідчать

про недостатність виділеного часу на мовні дисципліни. Відтак, результативність лінгвоосвіти майбутніх економістів більшою мірою базується на їх лінгвосамоосвітній діяльності і залежить від рівня сформованості відповідних вмінь.

Метою цієї статті є визначення сутності вмінь лінгвосамоосвіти майбутніх економістів й характеристика основних напрямків їх розвитку в процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Результати здійсненого аналізу наукових джерел, дають підстави зазначити, що лінгвосамоосвіта є інтегральним поняттям, що поєднує аспекти «освіта», самоосвіта» та «лінгвістична освіта», які є базою нашого дослідження.

У широкому сенсі поняття «освіта» розуміється як соціальна практика, орієнтована на культурне відтворювання [17, с. 405]; духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання та самовиховання, де провідним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями та вміння самотійно ними розпоряджатися [17, с. 405].

У вузькому розумінні «освіта» – це процес засвоєння індивідом систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, розвиток властивостей особистості, її творчих сил і здібностей [8, с. 30]. Результатом такого процесу є освіченість особистості.

За визначенням, прийнятим Генеральною конференцією ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання [5, с. 241].

Однією з основних складових освіти є поняття «самоосвіта», яке, на думку вчених, є найвищим ступенем освіти.

З позицій філософії, самоосвіта – це пізнавальний процес, який підпорядковано основним закономірностям теорії пізнання та результатом якого є нові знання [17, с. 450].

Соціологічна наука розуміє самоосвіту як діяльність певної особистості або соціальної групи, характеристиками якої виступають спрямованість на задоволення потреб у соціалізації, самореалізації, а також самотійне підвищення освітнього, наукового, професійного та культурного рівнів [14, с. 283]

В педагогічній теорії існують різні визначення даного феномену, серед них такі, де «самоосвіта» розуміється як:

- самостійна освіта, отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, професійної сфери, яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу (Н. Сидорчук) [12, с. 254].
- самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних особистісно значимих освітніх цілей, задоволення загальнокультурних запитів, стимулювання пізнавальних інтересів будь якої сфери діяльності, підвищення та вдосконалення професійної кваліфікації (О. Антонова) [1]
- цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань та вмінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній галузі діяльності під впливом особистих і суспільних інтересів (М. Касьяненко) [10, с. 75];
- особлива діяльність зі специфічною структурою, яка відрізняється від навчальної діяльності та її самостійних форм основними компонентами – мотивами, завданнями, способами дій і контролю, що визначаються самим студентом (А. Маркова) [10, с. 75];

Систематизуючи та узагальнюючи погляди дослідників, в нашому дослідженні під *самоосвітою майбутніх економістів* будемо розуміти пізнавальний процес, метою якого є самостійне набуття певних знань професійної сфери, опанування, осмислення та засвоєння теоретичної бази, набуття та вдосконалення відповідних умінь та навичок, необхідних для здійснення якісної професійної діяльності.

З боку іншомовної освіти здатність до самоосвіти – це інтегральна характеристика особистості, що свідчить про її готовність та здатність самостійно підтримувати та покращувати рівень володіння іноземною мовою. Зазначене зумовлює виокремлення терміну «лінгвасамоосвіта», що, за словами І. Бобикіної, є кумулятивною здатністю й готовністю студента самостійно здійснювати цілеспрямовану систематичну діяльність щодо розвитку особистісних якостей, вдосконалення власної іншомовної освіти або задоволення пізнавальних потреб за допомогою іноземної мови [3].

Проаналізувавши та узагальнивши погляди дослідників на феномен «лінгвасамоосвіти» загалом, в нашому дослідженні під поняттям «лінгвасамоосвіта майбутніх економістів» будемо розуміти цілеспрямовану пізнавальну діяльність, яка здійснюється студентом, з метою оволодіння іноземною мовою, набуття спеціальних знань,

професійних мовних, мовленнєвих та комунікативних вмінь та навичок, необхідних і достатніх для ведення професійної іншомовної комунікації.

Отже, відповідно до наведеного визначення стає зрозумілим, що розвиток вмінь лінгвосоосвіти може відбуватися лише під час лінгвосоосвітньої діяльності.

Лінгвосоосвітня діяльність майбутніх економістів підпорядковується загальній теорії діяльності, що досить повно висвітлена в науковій літературі. Фундаментальними засадами теорії діяльності є наступні:

- діяльність – активний, цілеспрямований процес відображення реальних зв'язків та відносин суб'єкта з об'єктивною дійсністю (К. Єсипович) [6];
- діяльність має три сторони: мотиваційну, цільову та виконавчу; мотиваційна сторона полягає у взаємодії потреб, мотивів та цілей як «майбутнього результату діяльності»; цільова сторона спрямована на дослідження умов діяльності, виокремлення предмету діяльності, розкриття його характеристик; виконавча сторона – це сукупність певних дій та операцій, за допомогою яких здійснюється діяльність та досягається кінцева мета (О. Леонтьєв) [9].

Отже, лінгвосоосвітня діяльність майбутнього економіста – це цілеспрямований процес індивідуальної пізнавальної активності, спрямованої на формування та вдосконалення вмінь іншомовного спілкування з орієнтацією на майбутню професійну діяльність.

Будь-яка діяльність, у тому числі й лінгвосоосвітня, має свою структуру, одним з найважливіших компонентів якої є певні дії та операції, побудовані на необхідних для них вміннях. Тож стає зрозумілим, що для здійснення лінгвосоосвітньої діяльності студенти-економісти мають володіти певним набором вмінь, оскільки саме уміння оперувати отриманими лінгвосоосвітніми знаннями у внутрішньому плані своєї індивідуальної свідомості може дати майбутньому фахівцю можливість отримувати ситуативні і перспективні відомості про об'єкти та загальне соціальне середовище іноземною мовою, можливість передбачити наслідки свого професійного спілкування, планувати свою професійну комунікативну діяльність, формувати індивідуально-особистісне уявлення про картину світу іноземною мовою тощо і формувати власний стиль комунікативної поведінки [11].

Щодо лінгвосамоосвітніх вмінь, то вони складають комплекс самостійних пізнавальних дій, спрямованих на вирішення певних завдань на базі сформованих знань лінгвосамоосвітньої діяльності.

Під уміннями лінгвосамоосвіти майбутніх економістів ми розуміємо здатність останніх до здійснення лінгвосамоосвітньої діяльності, спрямованої на самостійне опанування мовою в обсязі, необхідному для здійснення ефективної міжкультурної комунікації в професійній галузі.

Спираючись на концепції вітчизняних та зарубіжних вчених, виокремлюємо таку низку лінгвосамоосвітніх вмінь [3]: уміння ауто-методичної мотивації; уміння планування; уміння реалізації лінгвосамоосвітньої діяльності; уміння контролю; більш узагальнений перелік вмінь самоосвіти можна зобразити так: організаційні (вміння самостійно ставити цілі лінгвосамоосвітньої діяльності та планувати її згідно з вимогами професійної сфери); інформаційно-аналітичні (вміння здійснювати пошук і вибір джерел інформації для подальшої роботи, вміння знаходити і застосовувати спеціалізовані програмні засоби за допомогою електронних ресурсів); рефлексивні (вміння самостійно оцінювати результат своєї діяльності відповідно до цілей і завдань) [2].

На думку багатьох дослідників, під час формування вмінь лінгвосамоосвіти майбутніх економістів необхідно також зважати на сфери комунікативної діяльності, теми та ситуації, мовленнєві дії, що враховують професійну спрямованість студентів; мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення й оперування ним; комплекс спеціальних (мовленнєвих і комунікативних) умінь, що характеризують рівень практичного оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, в тому числі в інтеркультурних ситуаціях; систему знань національно-культурних особливостей і реалій країни, мова якої вивчається; навчальні та адаптивні вміння, раціональні прийоми розумової праці, що забезпечують культуру засвоєння мови в навчальних умовах і культуру спілкування з його носіями [4, с. 165].

Оскільки однією із стратегічних цілей в умовах інтеграції в світовий освітній простір стає розвиток активної особистості, здатної бути суб'єктом своєї діяльності, ефективно навчатися протягом усього життя і взаємодіяти в професійній діяльності в мультилінгвальному і полікультурному суспільстві, увага до формування вмінь лінгвосамоосвіти ставала об'єктом вітчизняних та закордонних вчених, науковців, методистів.

За словами А. Шелтена, в зарубіжній вищій школі історично склалася специфічна концепція щодо організації лінгвосоосвіти студентів, яка реалізується двома пов'язаними між собою етапами: початковим та просунутим [21, с. 141]. На початковому етапі навчання мови дві третини навчального часу становить самостійна робота студентів з різноманітними джерелами та матеріалом. Проте така робота чітко планується і контролюється. Саме на цьому етапі проходить процес набуття студентами вмінь, необхідних для здійснення подальшої самостійної дослідницької роботи. Далі при переході з курсу на курс, система організації процесу навчання змінюється, як змінюється і відсоток матеріалу, що залишається на самостійне опанування.

У багатьох університетах Європи навчання будується не традиційно (лекція або практичне заняття), а у вигляді роботи над дослідницьким проектом, який повинен бути створений іноземною мовою. При цьому проект передбачає самостійне вирішення реальної проблеми на міждисциплінарному рівні. Залучення студентів до подібної дослідницької роботи може відбуватися на просунутому етапі навчання. Наприклад, в закладах вищої освіти Німеччини виконання науково-дослідних робіт іноземною мовою є основою навчання студентів будь-яких спеціальностей.

Дослідження системи вищої освіти в США свідчать, що вона заснована на організації самоосвіти студентів. Звідси обґрунтована поява «відкритого навчання», «відкритих університетів», де студента можуть вільно визначити свої науково-дослідницькі інтереси і в діалозі з викладачами висловлювати різні думки, критично аналізувати наукові позиції. Будь-яка повноцінна підготовка до семінарів, й з мови зокрема, в університетах США передбачає фактично мікродослідження, що вимагає від студентів певного часу продуктивної і творчої роботи з джерелами свіжої наукової періодики в самостійному режимі або складання студентами есе з відповіддю на запитання, запропоноване викладачем.

Також в закладах вищої освіти США й Європи для формування у студентів вмінь самоосвіти, й лінгвасамосвіти зокрема, досить широко використовується гнучке поєднання асинхронного (індивідуального) і синхронного (спільного) навчання. Низка вишів США й Західної Європи активно використовує інтегроване / змішане навчання (blended learning), яке містить поєднання різних методик і схем управління процесом навчання: навчання в аудиторії,

дистанційне навчання, синхронне дистанційне навчання [16] частина занять здійснюється в аудиторії під керівництвом викладача, а частина – самостійно. Організація змішаного навчання спирається на положення синергетичного, діяльнісного, творчого, інноваційного підходів та принципи наявності засобів створення інтерактивного діалогу, комп'ютерної візуалізації навчального матеріалу [18].

Поширеною формою самоосвіти й лінгвасамосвіти зокрема в закладах вищої освіти США, Канади, Німеччини, Франції та ін. є електронне навчання (e-learning), що передбачає різні способи отримання знань із застосуванням інформаційних технологій: дистанційного навчання, мобільного навчання з використанням мобільних пристроїв, віртуального навчання [15, 16].

Значної уваги в багатьох зарубіжних університетах приділяється посиленню поєднання навчання з професійною практикою на підприємствах на батьківщині та за кордоном, саме тому зросли й вимоги до володіння іноземними мовами, опанування якими здійснюється саме в процесі живої комунікації під час професійної практики. В освітньому процесі США та Німеччини добре зарекомендувала себе і отримала поширення «дуальна система» [13], що передбачає одночасне навчання студентів в університеті (два - три дні на тиждень) і на підприємстві. Наприклад, у Гарвардській школі бізнесу (ГШБ) ця система отримала назву «польове» навчання (Field Studies) та передбачала практику у провідних економічних бізнес-компаніях і некомерційних організаціях. Базисом такого навчання стають саме вміння самоосвіти в цілому і лінгвасамосвіти як її складової, оскільки передбачено складання та оформлення власних бізнес-планів, проектів відповідно до концепції діяльності підприємств, якщо підприємство міжнародне, такі завдання готуються іноземною мовою, внаслідок чого студенти отримують можливість розвивати та вдосконалювати вміння збору і аналізу інформації, засвоювати знання галузей подальшої майбутньої діяльності, отримувати реальний досвід ділової комунікації.

В Італії під час навчання майбутніх економістів в закладах вищої освіти, є також увага до володіння іноземною мовою та підвищення рівня мовної компетентності майбутніх спеціалістів до просунутого (європейського B2, C1 [7]). Саме тому італійські педагоги-науковці приділяють особливу увагу додатковій іншомовній комунікативній підготовці, яка, проте, здійснюється студентами самостійно. Оскільки організувати процес вивчення мови не всім студентам

вдається самостійно, викладачі прибігають до систем спецкурсів та лінгвістичних тренінгів, спрямованих на підготовку студентів до лінгвосоосвітньої діяльності. Програма організації такої додаткової підготовки почала діяти з 2003 року, коли іноземна мова за професійним спрямуванням стала обов'язковим компонентом навчальної програми. Окрім того, італійські методисти зауважують, що вивчення мови не лише очно, а й самостійно має бути побудоване згідно з відомою концепцією міжпредметного мовного інтегрування (CLIL - Content and Language Integrated Learning) [20, с. 35]. Згідно з вимогами італійських навчальних програм, підготовка майбутніх спеціалістів до успішної професійної діяльності передбачає володіння та оперування професійними, лінгвістичними, психологічними, міжкультурними знаннями, набутими як очно, так і самостійно [31]. Ефективний процес такої підготовки складається з гармонійного поєднання традиційних форм навчання та сучасних інтерактивних технологій, які сприяють розвитку критичного мислення, мотивації до самовдосконалення та саморозвитку [20, с. 32–53].

У вітчизняній педагогіці питання організації лінгвосоосвіти та лінгвосоосвітньої діяльності також набувають актуальності: приділяється увага механізмам формування відповідних вмінь, формам та методам її організації тощо. Дослідженням лінгвосоосвітньої діяльності займалися О. Биконя, Л. Білоусова, С. Боднар, І. Задорожна, О. Шумський та інші, проте науковці відзначають складність означеного феномену та підкреслюють необхідність подальшої наукової розвідки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи окреслене раніше, зазначимо, що невід'ємною складовою іншомовної підготовки майбутніх економістів у закладі вищої освіти є лінгвосоосвіта, як самостійна пізнавальна діяльність студента, спрямована на оволодіння іноземною мовою. Її продуктивність і результативність залежить від комплексу вмінь, які, в свою чергу, потребують розвитку. Вивчення зарубіжного і вітчизняного досвіду організації лінгвосоосвіти майбутніх економістів, свідчать про необхідність коригування змісту освітнього процесу, зокрема перенесення акценту на організацію самоосвітньої діяльності студентів, активізацію і підтримку процесу їх самовдосконалення як під час навчання в університеті, так і після його закінчення.

В той же час потребують подальшого вивчення форми і методи активізації лінгвосоосвітньої діяльності майбутніх економістів в процесі професійної підготовки.

References:

1. Антонова О. Є. Методичні рекомендації до застосування технології формування у майбутніх учителів базових знань з курсу «Педагогіка» / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Житомирський державний педагогічний ун-т імені Івана Франка, 2000. – 100 с
2. Атяскина, Т.В. Формирование умений самообразования будущих техников-программистов в профессиональном колледже / Т.В. Атяскина // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №7. – С. 45–47.
3. Бобыкина И.А. Система формирования лингвосамообразовательной компетентности будущих учителей в процессе профессионально-педагогической подготовки. – Вопросы гуманитарных наук. – 2003. – №1. – С. 302 – 305.
4. Гальскова Н. Д., Никитенко Н. З. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: метод. пособие. – Москва: Айрис Пресс, 2004. – 240 с.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 366 с.
6. Есиппович К. Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе: учеб. пособие. – Москва: Просвещение, 1998. – 190 с.
7. Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінка (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment). Київський національний університет імені Тараса Шевченка: офіційний сайт. URL: <http://www.univ.kiev.ua/ua/resources/tests4> (дата звернення: 5.05.2016).
8. Інноваційна освітня діяльність: регіональні аспекти : тези Міжнар. наук.-практ. конф. (14–15 квіт. 2011 р., м. Біла Церква) / за наук. ред. В. В. Олійника, Н. І. Клокар, Л. М. Карамушки, В. В. Лапинського. – Біла Церква : [б. в.], 2011 – 220 с.
9. Леонтьев А. А. Психология обучения. Москва: Наука, 1997. 175 с.
10. Мішин С.М. Теоретичне обґрунтування поняття “самоосвіта” в процесі професійної педагогічної діяльності майбутнього фахівця // Фізичне виховання, спорт і культура здоров’я у сучасному суспільстві : збірник наукових праць... № 2 (18), 2012. – С. 74 – 77.
11. Решетова Е. Е. Психологическая готовность педагогов дополнительного образования к культурологической работе с подростками: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Нижегород. пед. ун-т. Нижний Новгород, 2014. 178 с.
12. Сидорчук Н.Г. Роль самостійної навчальної діяльності у підготовці майбутніх учителів до професійної самоосвіти / Н.Г. Сидорчук // Професійна підготовка педагогічних працівників: наук.-метод. зб. / за ред. О.А. Дубасенюк, Л.П. Пуховської. – Київ-Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет. – 2000. – С.254-262. – 0,5 др. арк.

13. Соломински Е. Особенности системы высшего образования Германии глазами российского профессора (интервью с Э. Патриком) // Высшее образование в России. 2014. № 2. С. 131 – 141.
14. Соціологія: словник термінів і понять: упоряд. Є.А. Біленький, В.М. Дебой, М.А. Козловець та ін.; ред. Є.А. Біленький, М.А. Козловець. Київ: Кондор, 2006. 372 с.
15. Спирина Т. А. Зарубежный и отечественный опыт индивидуализации обучения в высшей школе // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 3. С. 110 – 113.
16. Стариченко Б. Е. Синхронная и асинхронная организация учебного процесса в вузе на основе инфор-мационно-технологической модели обучения // Педагогическое образование в России. 2013. № 3. С. 23 – 31.
17. Філософський енциклопедичний словник: довідкове видання. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
18. Blended Learning, Course Redesign and New Access to Education: Teaching English / edited by B. Tomlinson and K. Whittaker. London, 2013. 258 p.
19. Calabrese R., Dawes B.. Early language learning and teacher training: a foreign language syllabus for primary school teachers. Studi di Glottadidattica. 2008. №1. P. 32–53.
20. CLIL 2010 Conference Blog and CLIL Café (Eichstätt, Germany, 30.09–2.10.2010). URL: <http://clil2010.wordpress.com/>
21. Schelten A. Einführung in die Berufspedagogik. Stuttgart, Steiner. 1991. 154 p.

Transliteration of References:

1. Antonova O. Ye. (2000). Metodychni rekomendatsii do zastosuvannia tekhnolohii formuvannia u maibutnikh uchyteliv bazovykh znan z kursu «Pedahohika» / Za red. O. A. Dubaseniuk. – Zhytomyr : Zhytomyrskyi derzhavnyi pedahohichnyi un-t imeni Ivana Franka.
2. Atyaskina, T.V. (2015). Formirovanie umenij samoobrazovaniya budushchih tekhnikov-programmistov v professional'nom kolledzhe / T.V. Atyaskina // Srednee professional'noe obrazovanie. №7. S. 45–47.
3. Bobykina I.A. (2003) Sistema formirovaniya lingvosamoobrazovatel'noj kompetentnosti budushchih uchitelej v processe professional'no-pedagogicheskoy podgotovki. – Voprosy gumanitarnyh nauk. №1. S. 302 – 305.
4. Gal'skova N. D., Nikitenko N. Z. Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam. Nachal'naya shkola: metod. posobie. (2004) Moskva: Ajris Press. 240 s.
5. Honcharenko S. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. K. : Lybid. 366 s.
6. Esippovich K. B. (1998). Upravlenie poznavatel'noj deyatel'nost'yu uchashchihsya pri izuchenii inostrannyh yazykov v srednej shcole: ucheb. posobie. Moskva: Prosveshchenie. 190 s.

7. Zahalnoievropeiski kompetentsii volodinnia inozemnoiu movoiu: vyvchennia, vykladannia, otsinka (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment). Kyivskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka: ofitsiyni sait. URL: <http://www.univ.kiev.ua/ua/resources/tests4> (data zvernennia: 5.05.2016).
8. Innovatsiina osvittia diialnist: rehionalni aspekty : tezy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (14–15 kvit. 2011 r., m. Bila Tserkva) / za nauk. red. V. V. Oliinyka, N. I. Klokar, L. M. Karamushky, V. V. Lapynskoho. – Bila Tserkva : [b. v.], 2011 – 220 s.
9. Leont'ev A. A. (1997). Psihologiya obucheniya. Moskva: Nauka. 175 s.
10. Mishyn S.M. (2012). Teoretychne obgruntuvannia poniattia "samoosvita" v protsesi profesiinoi pedahohichnoi diialnosti maibutnoho fakhivtsia // Fizychni vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi : zbirnyk naukovykh prats... № 2 (18). С. 74 – 77.
11. Reshetova E. E. (2014). Psihologicheskaya gotovnost' pedagogov dopolnitel'nogo obrazovaniya k kul'turologicheskoy rabote s podrostkami: dis. ... kand. psih. nauk: 19.00.07 / Nizhegorod. ped. un-t. Nizhnij Novgorod. 178 s.
12. Sydorchuk N.H. (2000). Rol samostiinoi navchalnoi diialnosti u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv do profesiinoi samoosvity / N.H. Sydorchuk // Profesiina pidhotovka pedahohichnykh pratsivnykiv: nauk.-metod. zb. / za red. O.A. Dubaseniuk, L.P. Pukhovskoi. – Kyiv-Zhytomyr: Zhytomyr. derzh. ped.u n-tet. S. 254-262.
13. Solominski E. (2014). Osobennosti sistemy vysshego obrazovaniya Germanii glazami rossijskogo professora (interv'yu s E. Patrikom) // Vysshee obrazovanie v Rossii. № 2. S. 131 – 141.
14. Sotsiolohiia: slovnyk terminiv i poniat: uporiad. Ye.A. Bilenkyi, V.M. Deboi, M.A. Kozlovets ta in.; red. Ye.A. Bilenkyi, M.A. Kozlovets. (2006). Kyiv: Kondor. 372 s.
15. Spirina T.A. (2014). Zarubezhnyj i otechestvennyj opyt individualizacii obucheniya v vysshej shkole // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. № 3. S. 110 – 113.
16. Starichenko B. E. (2013). Sinhronnaya i asinhronnaya organizaciya uchebnogo processa v vuze na osnove infor-macionno-tekhnologicheskoy modeli obucheniya // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. № 3. S. 23 – 31.
17. Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk: dovidkove vydannia. (2002). Kyiv: Abrys. 742 s.
18. Blended Learning, Course Redesign and New Access to Education: Teaching English / edited by B. Tomlinson and K. Whittaker. (2013). London. 258 p.
19. Calabrese R., Dawes B. (2008). Early language learning and teacher training: a foreign language syllabus for primary school teachers. Studi di Glottadidattica. №1. P. 32–53.
20. CLIL 2010 Conference Blog and CLIL Café (Eichstätt, Germany, 30.09–2.10.2010). URL: <http://clil2010.wordpress.com/>
21. Schelten A. (1991). Einführung in die Berufspedagogik. Stuttgart, Steiner. 154 p.

The Author

Bogdan Chernyavsky
Postgraduate Student,
Zaporizhia National University,
Zaporizhia, Ukraine
E-mail: b.cherniavskyi1992@gmail.com

Abstracts

БОГДАН ЧЕРНЯВСЬКИЙ. Теоретичні основи формування у майбутніх економістів вмінь лінгво-самоосвіти. У статті розкрито сутність лінгвосамоосвіти, проаналізовано особливості лінгвосамоосвітньої діяльності майбутніх економістів. Виокремлено та схарактеризовано перелік вмінь, які забезпечують ефективність лінгвосамоосвітньої діяльності майбутніх економістів, розкрито вітчизняний та зарубіжний досвід їх формування.

Ключові слова: лінгвосамоосвіта, майбутні економісти, лінгвосамоосвітня діяльність майбутніх економістів, вміння лінгвосамоосвіти, підготовка.

БОГДАН ЧЕРНЯВСКИЙ. Теоретические основы формирования у будущих экономистов умения лингво-самообразования. В статье раскрыта сущность лингвосамообразования, проанализированы особенности лингвосамообразовательной деятельности будущих экономистов. Выделен и охарактеризован перечень умений, обеспечивающих эффективность лингвосамообразовательной деятельности будущих экономистов, раскрыт отечественный и зарубежный опыт их формирования.

Ключевые слова: лингвосамообразование, будущие экономисты, лингвосамообразовательная деятельность будущих экономистов, умения лингвосамообразования, подготовка.

BOHDAN CZERNIAWSKI. Teoretyczne podstawy kształtowania umiejętności językowych i samokształcenia u przyszłych ekonomistów. Artykuł przedstawia istotę samokształcenia lingwistycznego, analizuje cechy działalności samokształcenia językowego przyszłych ekonomistów. Wyszczególniono i scharakteryzowano listę

umiejętności zapewniających skuteczność lingwistycznych działań samokształceniowych przyszłych ekonomistów, przedstawiono krajowe i zagraniczne doświadczenia z zakresu ich formowania.

Słowa kluczowe: *samokształcenie językowe, przyszli ekonomiści, działalność samokształcenia językowego przyszłych ekonomistów, umiejętność samokształcenia językowego, szkolenie.*



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.13



Тамара ШЕХОВЦЕВА,
Марія ДОЛІННА

«Кліпове» мислення як фактор формування підходу до інтерактивності освітнього процесу

TAMARA SHEKHOVTSEVA, MARIYA DOLINNA. "Clip" thinking as a factor of the approach formation to interactivity of the educational process. At the moment, the improvement of teaching methods is the topic issue of the modern education system, which acquires special meaning in the context of "clip" thinking spreading. Objective: to evaluate the use of interactive learning as a way to overcome the negative effects of "clip" thinking and motivate students to learn. Material and methods of research. The object of the study were students of Zaporizhzhia State Medical University. Basic methods: theoretical analysis of scientific and methodical literature and own experience of interactive training application. Results and discussion. Creation and introduction into the educational process of interactive learning in various disciplines is used in Zaporizhzhia State Medical University. This provides an opportunity for pedagogical influence, which encourages students to mental activity, to show creativity and search for new ideas to solve various problems of

educational activities. Conclusion: introduction of interactive teaching methods in the educational process makes it possible to diversify classes, create comfortable conditions for learning, which is the basis for the motivation formation to intensify the pedagogical process.

Keywords: *higher education, clip thinking, interactive education, motivation.*

Вступ. Сучасні тенденції розвитку системи освіти передбачають перегляд організації навчального процесу у зв'язку з прискоренням темпу життя, постійним збільшенням інформаційного потоку та його різноманітністю. Це призвело до виникнення принципово нового способу комунікації, трансляції інформації та появою «екранної культури», специфікою якої є передача даних за допомогою рухомого зображення із звуковим супроводом. Під впливом цих факторів відбувається зміна мислення та все частіше в науковій літературі з'являються такі поняття, як «людина-екран», «кліпове мислення», «кліпове свідомість» [1]. «Кліпове» мислення – це вектор у розвитку відносин людини з інформацією, який виник не вчора, і зникне не завтра, тому і формує нові вимоги до методики викладання в навчальному процесі [2].

Натепер головним завданням залишається підготовка спеціаліста з необхідним обсягом теоретичних знань і практичних навичок для подальшої професійної діяльності, саме тому впровадження новітніх педагогічних і науково-методичних розробок, використання інноваційних технологій є актуальним питанням розвитку вищої школи [3].

Сучасним напрямком розвитку педагогічного процесу є інтерактивне навчання, яке розглядається як спеціальна форма організації пізнавальної діяльності з конкретними та прогнозованими цілями. Одна з них полягає у створенні комфортних умов навчального процесу, при яких студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, продуктивність роботи.

Інтерактивні методи включають в себе лекції з мультимедійною презентацією, дискусії, метод «мозкового штурму», метод критичного мислення, міні-дослідження, метод бліц-опитування, метод анкетування, вирішення ситуаційних завдань та ін. Основні критерії інтерактивної моделі навчання це можливість неформальної дискусії, розвиток ініціативного підходу, наявність групових завдань, які вимагають колективних зусиль для їх виконання [4].

Крім того не вирішеною проблемою залишається зниження мотивації до навчання. Тому актуальним питанням залишається удосконалення методів навчання, що є завданням професорсько-викладацького колективу, і набуває особливого значення в умовах поширення «кліпового» мислення, яке призводить до масового синдрому розлади уваги, втрати бажання пізнання нового, знищення потреби і здатності до творчості. Одним з пріоритетів для успішної підготовки кваліфікованих кадрів є принцип врахування інтересів учня. Саме тому різноманітність форм навчання є однією з найперспективніших основ мотивації студентів в умовах сучасної системи освіти. Такий підхід формує пізнавальну діяльність студентів, сприяє розвитку їх самостійності та організованості, творчого підходу до вирішення професійних проблем, підвищує самооцінку, а також якість підготовки спеціалістів для подальшої практичної діяльності.

Мета: оцінка застосування інтерактивного навчання як методу подолання негативних ефектів «кліпового» мислення та мотивації студентів до навчання.

Матеріал та методи дослідження. Об'єктом дослідження були студенти Запорізького державного медичного університету. Основні методи: теоретичний аналіз науково-методичної літератури та власний досвід застосування інтерактивного навчання.

Результати та їх обговорення. У зв'язку з інформатизацією освіти, яку сьогодні вважають майже панацеєю в сучасній педагогіці, виникає ризик втрати творчої культурно-генеруючої здатності цілих поколінь. Якщо старше покоління зберегло такі форми сприйняття інформації як осмислення, порівняння, аналіз, критику, то у молоді все більше проявляється динамічне, мозаїчне, «кліпове» сприйняття інформації, перш за все – навчальної [5].

Успішність діяльності студента безпосередньо пов'язана з мотивацією. Мотиваційна спрямованість визначається як готовність людини до навчання, освоєння професійної діяльності, що грає особливо значущу роль в майбутній практичній компетенції випускника [6].

Впродовж останніх десятиліть відзначається незадоволеність підготовкою майбутніх спеціалістів у вітчизняних вузах. Основною причиною недостатнього володіння практичними навичками студентів вважається зниження їх мотивації у зв'язку з поглибленням «інструменталізму», «техніцизму» в мисленні викладачів, зниження інтересу до особистості студента. Негативна «кліповість» у студентів вияв-

ляється яскравіше, що пов'язано з тим, що викладачі вимагають від них вивчення першоджерел, навчальної літератури, конспектування і аналізування спеціальної інформації. А покоління «швидких кнопок» хоче отримувати навчальну інформацію в стислій формі (презентації занять, короткі конспекти, опорні схеми, малюнки). Кліповість» позбавляє здатності до узагальнень, роздумів, вміння робити висновки на основі зіставлення фактів і виявлення зв'язків між ними, що призведе до зниження рівня успішності і коефіцієнта засвоєння і «виживання» знань. Ці особливості недостатньо враховуються авторами нових освітніх програм, сучасних підручників, навчальних посібників.

Саме викладачам необхідно формувати в учня уміння активізувати свій позитивний і інтенціональний досвід (переваги, умонастрої) отримання знань, бачити життєвий сенс у навчальній роботі, підтримувати високий рівень мотивації на всіх етапах самоосвітньої діяльності.

«Кліпове» мислення як явище – це відповідь на підвищення об'єму інформації. У педагогіці таке мислення характеризують як фрагментарне, переважно візуальне і асоціативне. У індивіда пропадає необхідність запам'ятовувати інформацію, конспектувати її і осмислювати, що тягне за собою відповідні зміни мислення [7].

На формування позитивної мотивації студентів до здійснення роботи впливає велика кількість факторів. Серед основних: гнучка система організації навчального процесу, чітко окреслене коло завдань та можливих шляхів і способів їх реалізації, плідна співпраця між викладачем і студентами та в групі студентів між собою, контроль викладача та самоконтроль, здатність студента до самооцінки [8, 9].

Важливе місце серед основних позитивних мотивів у пізнавальній самостійності студентів посідає інтерес студентів до майбутньої професії, прагнення відповідати високому рівню вимог, які суспільство висуває перед сучасними фахівцями. Тому основним мотивуючим чинником організації навчального процесу має бути спрямованість на використання професійно орієнтованого матеріалу та отримання власного досвіду.

Інтерактивне навчання – діалоговий процес, в ході якого здійснюється взаємодія викладача і учня. Навідміну від односторонньої комунікації при лінійній системі освіти, багатостороння комунікація передбачає активність кожного суб'єкта освітнього процесу, а не тільки викладача чи студента, паритетність, відсутність репресивних заходів управління і менторства. Це стратегія вищої школи, метою

якої є інтелектуальна автономність студента при розвиненій соціальній компетентності [4].

Очевидно, що традиційні методи викладання представляють серйозні труднощі для учнів з відмінним від текстового типом сприйняття, кількість яких з кожним роком стрімко зростає. У зв'язку з цим більш прогресивною здається спроба поступової перебудови освітнього процесу відповідно до нових вимог, інтеграції в нього інноваційних інструментів і методик, підвищення ступеня залученості, розподіл заняття на блоки для кращого засвоєння матеріалу, перемикання з одного виду діяльності на інший. Необхідність впровадження зазначених методів обумовлена все тими ж типами сприйняття, поширеними серед молодих людей, в першу чергу, візуальним.

На сьогоднішній день «кліпове» мислення в системі медичної освіти відтісняє клінічне. Вирішення питання формування клінічного мислення, з яким стикаються викладачі старших курсів в медичних вузах, вимагає детального вивчення. Немоżliвість для студентів, навіть теоретичного відмінника, використовувати, систематизувати отримані знання з кожним роком викликає все більше невдоволення і веде до зниження професійної підготовки.

Сучасна медична освіта вимагає формування якісно нового підходу до навчального процесу, заснованого з урахуванням психологічних особливостей сучасної молоді. Це явище вимагає детального соціального і медичного дослідження, створення нових освітніх технологій, заснованих на живому спілкуванні.

Іншу загрозу несуть нескінченні тестування. Ситуаційна задача – форма, яка традиційно використовується при вивченні клінічних дисциплін. Однак в більшості випадків завдання складені таким чином, що обмежується творча діяльність учня. Застосування тестів в освіті знижує критичні, аналітичні можливості студентів, змушуючи вловлювати лише фрагменти того чи іншого явища, без з'ясування його причин, закономірностей, без побудови логічних схем, що позбавляє студента можливості мислити і висловлюватися професійно. Тому перенасичення різного роду тестами також негативно відбивається на формуванні клінічного мислення, яке є основою навчання в медичному вузі [5].

Наступний крок – підготовка якісної методичної продукції. Навчальний процес, в якому широко використовуються мультимедійні засоби представлення навчальної інформації,

сприймається як сучасна, а не застаріла методика. В такому випадку презентація на занятті буде розглядатися як нова і цікава форма, а не як нудний підручник.

Тільки здатність до прийняття самостійного рішення в конкретній клінічній ситуації, тобто вміння використовувати теоретичні знання у практичній діяльності, є основним критерієм готовності випускника до практичної діяльності. Це означає перехід на особистісно-орієнтоване, професійно-спрямоване навчання, що не тільки відображає провідні тенденції вищої медичної освіти в навчальному процесі та вимоги суспільства до нього, але і забезпечує виконання державних стандартів, орієнтує на стратегічні цілі сучасності. Необхідні клінічні завдання, складені в максимально нейтральній описовій формі для контролю знань. Студент повинен послідовно оцінити наявну симптоматику, визначити клінічні синдроми, сформулювати попередній діагноз, самостійно призначити план додаткового обстеження, розробити маршрут пацієнта [10].

Чималу роль у формуванні клінічного мислення відіграє зацікавленість студента в процесі навчання. Доцільно зробити заняття привабливими – це може бути ігрова форма, наведення прикладів з власного досвіду, цікаві завдання з практичним результатом. Між викладачем і студентами повинен постійно відбуватися діалог, їм повинна бути надана можливість самостійно отримати або закріпити необхідні практичні навички, освоїти сучасні діагностичні методи дослідження, а також підготувати теоретичний матеріал у вигляді презентації на вузькоспеціалізовану тему і доповісти всім студентам з подальшим обговоренням. Зусилля і активні дії всіх учасників освітнього процесу спрямовуються на саморозвиток і самореалізацію. Дуже важливо дати студентам можливість зрозуміти, для чого їм всі ці знання. Це елемент мотивації. Пояснити цей пункт треба максимально просто. Доведено, що система підвищення мотивації до навчання ґрунтується на систематичній роботі викладачів щодо поліпшення рівня професійної та педагогічної кваліфікації. Рекомендується залучення студентів до наукової роботи з подальшою презентацією своїх результатів. Саме тісна співпраця викладача і студента, високопрофесійний рівень викладання з використанням інноваційних методів навчання складають резерв для підвищення мотивації студентів до навчання [11].

Рішення діагностичних і лікувальних завдань, проблемних ситуацій, участь у навчальних іграх забезпечують високу професійну

підготовку. В процесі навчання студенти змушені активно знаходити, вивчати і використовувати навчальну та наукову інформацію, що більш корисно, ніж традиційні способи навчання. Сучасний підхід до виховно-освітнього процесу активізує лідерські якості молодих людей, прищеплюючи їм смак до нового і прогресивного, спонукає до вивчення новітніх медичних технологій. Якісне навчання має включати в себе елементи індивідуальної творчості особистості, яке треба заохочувати. Кожному студенту в процесі підготовки до заняття по заданій темі пропонується самостійно створити тестове завдання за структурою, аналогічною тій, яка пропонується для тестового контролю. Без достатнього оволодіння навчальним матеріалом зробити це неможливо.

Створення та впровадження в освітній процес інтерактивного навчання з різних дисциплін використовується в Запорізькому державному медичному університеті. Це дає можливість педагогічного впливу, який спонукає учнів до розумової активності, до прояву творчого, дослідницького підходу і пошуку нових ідей для вирішення різних завдань навчальної та науково-дослідницької діяльності.

Основною метою проведення інтерактивного практичного заняття є не тільки донесення інформації, а і активне її засвоєння студентами. Вимогою до такої форми навчання є постійна інтерактивізація, тобто подолання однобічності інформаційного потоку за допомогою педагогічних методів і технологій навчання. До останніх можна віднести інтерпретаційний діалог (для його конструктивізму необхідно, щоб розрив в досвіді студента і досвіді, який буде запропонований викладачем, був великий); створення внутрішньої мотивації до майбутньої спільної роботи, забезпечення психологічного комфорту, установки на активний пошук і набуття нових знань. Викладачеві в ході інтерактивного заняття краще «розмовляти, а не говорити» з аудиторією, що сприяє створенню діалогової форми навчання. Важливий фактор для сучасного педагога – «провокування посмішки» – гумор сприяє розвитку комфортного середовища для критичного мислення. Заключний етап – це відповіді на контрольні питання та розв'язання творчих завдань, які спрямовані на самостійність і творчий пошук, де викладач виступає як організатор, консультант і порадник.

В таких умовах домінантна роль викладача поступається місцем активності студентів, а головним завданням стає створення умов для їх ініціативи. Викладач регулює навчально-виховний процес і займається

його загальною організацією, визначаючи освітній напрямок (готує заздалегідь необхідні завдання, формулює питання або теми для обговорення в групах), контролюючи час і порядок виконання наміченого плану роботи, даючи консультації, роз'яснюючи складні терміни, допомагаючи в разі серйозних труднощів.

Якщо на заняттях використовуються інтерактивні методи, можна досягнути значного зростання ефективності освітнього процесу шляхом цілеспрямованій активізації мислення, коли студент змушений бути активним на протязі всього заняття, проявляти самостійність, творчість у виконанні завдань.

На нашу думку, введення ряду інтерактивних прийомів при проведенні практичного заняття активізує індивідуальну і/або групову роботи студентів. Наприклад, замість того, щоб ставити питання і питати першого, хто підняв руку, можна запропонувати обговорення своєї думки з сусідом, і лише потім дати можливість відповісти на питання бажаному, дозволяючи, таким чином, всім студентам взяти участь в обговоренні заданого питання. Студенти можуть описувати запропоновані викладачем рентгенограми, інтерпретувати ЕКГ, самостійно визначати план обстеження пацієнта, приймати спільні рішення з диференціальної діагностики та лікування. В кінці заняття студентам можна запропонувати письмово відповісти на кілька запитань з пройденого матеріалу, а наступного дня почати з обговорення отриманих відповідей. Таке взаєморозуміння створює атмосферу співробітництва.

Проведене з позицій інтерактивного навчання практичне заняття повинно бути проблемними за змістом, гнучким по структурі, що дає можливість викладачу вносити корективи по ходу занять, з урахуванням відповідної реакції слухачів, орієнтованим на дискусію, діалог зі слухачами; забезпечуватися посібниками, які дозволять лектору оперувати наочною інформацією, не зупиняючись на тривіальних, не змістовних і не принципових питаннях [12].

Таким чином, в результаті інтерактивного навчання, у студентів формується інтелектуальна самостійність, творчий пошук, соціальна і комунікативна компетентність.

Натепер інтерактивне навчання довело свою значущість і зажаданість на всіх рівнях освітньої системи. Його впровадження сприяє створенню додаткових можливостей для оновлення змісту навчання, методів викладання дисциплін і розповсюдження знань, які ґрунтуються на сучасних мультимедійних технологіях. Інтерактивне

навчання дає можливість урізноманітнити навчальний процес, що також є фактором підвищення інтересу до дисципліни, мотивації та подолання негативної «кліповості» у студентів.

Висновок: впровадження інтерактивних методів навчання у освітній процес дає можливість урізноманітнити заняття з різних дисципліни, створити комфортні умови для навчання, що є основою формування мотивації до активізації педагогічного процесу та робить цю модель зажаданою як для студентів так і для викладачів.

References:

1. Семеновских Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Наукоеведение (интернет-журнал). – 2014. – Вып. 5(24). – С. 1-10.
2. Гич Г.М. «Кліпове» мислення молоді: друг чи ворог навчання? // Наукові праці. Педагогіка. – 2016. – Т. 269, вип. 257. – С. 38-42.
3. Кудря І.П. Формування професійної особистості лікаря через застосування в навчанні принципів внутрішньої медицини, інформатики, нелінійної математики / І.П. Кудря, С.К. Кулішов // Європейський вибір – невід’ємна складова розвитку вищої медичної освіти України : Матеріали навчально-методичної конференції. – Полтава, 2013. – С. 101-102.
4. Кулішов С.К. Інтерактивне навчання внутрішньої медицини як технологія включення студентів в управління навчальним процесом / С.К. Кулішов, І.П. Кудря, Н.Г. Третяк // Сучасні технології управління навчальним процесом у вищих медичних навчальних закладах: Матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю. – Полтава, 2014. – С. 114-116.
5. Інформатизація освіти і її наслідок – формування «кліпового» мислення – крок уперед чи назад у медичній освіті? / Ярмола Т.І., Мохначов О.В., Ткаченко Л.А. [та інш.] // Матеріали науково-практичної конференції «Удосконалення якості підготовки лікарів в сучасних умовах», м. Полтава, 2016. – С. 254-256.
6. Сидорова А. І. Самоосвіта студента як фактор підготовки спеціаліста в сучасних умовах / А. І. Сидорова, С. А. Павленко, О. В. Павленкова [та ін.] // Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю «Удосконалення якості підготовки лікарів у сучасних умовах», м. Полтава. – 2016. – С. 190-191.
7. Исаева А.Н., Малахова С.А. «Клиповое мышление»: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус) // Мир психологии. – 2015. – №4(84). – С. 177-191.
8. Коротич Н.М. Самостійна робота студентів як фактор підготовки спеціаліста в умовах кредитно-модульної системи навчання / Н. М. Коротич // Світ медицини та біології. – 2017. – №1 (59). – С. 219-222.

9. Ларина Е.А. Динамическая модель структуры мотивационной сферы личности студентов / Е.А. Ларина // Инновации в образовании. – 2009. – №9. – С. 25-34.
10. Ситуаційна задача як метод активного обучения и развития профессиональной компетентности / Пащенко Л.С., Порошенко Н.В., Запєвина В.В. [и др.] // International journal of experimental education. – 2014. – №4. – С. 108-110.
11. Оптимізація роботи молодого викладача в процесі підготовки лікарів-інтернів за різними фахами / Єхалов В.В., Станін Д.М., Сєдінкін В.А. [та інші.] // Південно-український медичний науковий журнал. – 2016. – №13. – С. 76-78.
12. Сологор І.М. Фактори впливу на ефективність самостійної роботи студентів / І.М. Сологор, О.М. Беляєва // Матеріали науково-практичної конференції «Інтернаціоналізація вищої медичної освіти», м. Полтава. – 2013. – С. 203-205.

Transliteration of References:

1. Semenovskih T.V. (2014). Fenomen «klipovogo myshleniya» v obrazovatel'noj vuzovskoj srede // Naukovedenie (internet-zhurnal). Vyp. 5(24). S. 1-10.2.
2. Hych H.M. (2016). «Klipove» myslennia molodi: druh chy voroh navchannia? Naukovi pratsi. Pedahohika. T. 269, Vyp. 257. S. 38-42.
3. Kudria I.P. (2013). Formuvannia profesiinoi osobystosti likaria cherez zastosuvannia v navchanni pryntsypiv vnutrishnoi medytsyny, informatyky, nelineinoi matematyky. Yevropeyskyi vybir – nevidiemna skladova rozvytku vyshchoi medychnoi osvity Ukrainy : Materialy navchalno-metodychnoi konferentsii. Poltava. S. 101-102.
4. Kulishov S.K. (2014). Interaktyvne navchannia vnutrishnoi medytsyny yak tekhnolohiia vkluchennia studentiv v upravlinnia navchalnym protsesom / S.K. Kulishov, I.P. Kudria, N.H. Tretiak // Suchasni tekhnolohii upravlinnia navchalnym protsesom u vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladakh: Materialy navchalno-naukovoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu. Poltava. S. 114-116.
5. Informatyzatsiia osvity i yii naslidok – formuvannia «klipovoho» myslennia – krok upered chy nazad u medychnii osviti? / Yarmola T.I., Mokhnachov O.V., Tkachenko L.A. [ta insh.] // Materialy nauково-praktychnoi konferentsii «Udoskonalennia yakosti pidhotovky likariv v suchasnykh umovakh». Poltava. 2016. S. 254-256.
6. Sydorova A. I. (2016). Samoosvita studenta yak faktor pidhotovky spetsialista v suchasnykh umovakh / A. I. Sydorova, S. A. Pavlenko, O. V. Pavlenkova [ta in.] // Materialy nauково-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Udoskonalennia yakosti pidhotovky likariv u suchasnykh umovakh». Poltava. S. 190-191.
7. Isaeva A.N., Malahova S.A. (2015). «Klipovoe myshlenie»: psihologicheskie defitsity i al'ternativy (prostranstvennyy fokus). Mir psihologii. №4(84). S. 177-191.8.

8. Korotych N.M. (2017). Samostiina robota studentiv yak faktor pidhotovky spetsialista v umovakh kredytno-modulnoi systemy navchannia / N. M. Korotych // Svit medytsyny ta biolohii. №1 (59). S. 219-222.
9. Larina E.A. (2009). Dinamicheskaya model' struktury motivacionnoj sfery lichnosti studentov / E.A. Larina // Innovacii v obrazovanii. №9. S. 25-34.
10. Situacionnaya zadacha kak metod aktivnogo obucheniya i razvitiya professional'noj kompetentnosti / Pashchenko L.S., Porodenko N.V., Zapevina V.V. [i dr.] // International journal of experimental education. 2014. №4. S. 108-110.
11. Optimizatsiia roboty molodoho vykladacha v protsesi pidhotovky likariv-interniv za riznymy fakhamy / Yekhalov V.V., Stanin D.M., Sedinkin V.A. [ta insh.] // Pivdenno-ukrainskyi medychnyi naukovi zhurnal. 2016. №13. S. 76-78.
12. Solohor I.M. (2013). Faktory vplyvu na efektyvnist samostiinoi roboty studentiv / I.M. Solohor, O.M. Beliaieva // Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii «Internatsionalizatsiia vyshchoi medychnoi osvity», m. Poltava. S. 203-205.

Authors

Tamara Shekhovtseva
*Ph. D., Associate Professor,
Internal Medicine №3,
Zaporozh'ye State Medical University,
Zaporozh'ye, Ukraine
E-mail: mdolinnaya@gmail.com*

Maria Dolinnaya
*Ph. D., Associate Professor,
Clinical Pharmacology, Pharmacy,
Pharmacotherapy and Cosmetology,
Zaporozh'ye State Medical University,
Zaporozh'ye, Ukraine
E-mail: mdolinnaya@gmail.com*

Abstracts

ТАМАРА ШЕХОВЦЕВА, МАРІЯ ДОЛІННА. «Кліпове» мислення як фактор формування підходу до інтерактивності освітнього процесу. Наразі актуальним питанням сучасної системи освіти залишається удосконалення методів навчання, що набуває особливого значення в умовах поширення «кліпового» мислення. Мета: оцінка застосування інтерактивного навчання як методу

подолання негативних ефектів «кліпового» мислення та мотивації студентів до навчання. Матеріал та методи дослідження. Об'єктом дослідження були студенти Запорізького державного медичного університету. Основні методи: теоретичний аналіз науково-методичної літератури та власний досвід застосування інтерактивного навчання. Результати та їх обговорення. Створення та впровадження в освітній процес інтерактивного навчання з різних дисциплін використовується в Запорізькому державному медичному університеті. Це дає можливість педагогічного впливу, який спонукає учнів до розумової активності, до прояву творчого підходу і пошуку нових ідей для вирішення різних завдань навчальної діяльності. Висновок: впровадження інтерактивних методів навчання у освітній процес дає можливість урізноманітнити заняття, створити комфортні умови для навчання, що є основою формування мотивації до активізації педагогічного процесу.

Ключові слова: вища освіта, кліпове мислення, інтерактивне навчання, мотивація.

ТАМАРА ШЕХОВЦЕВА, МАРИЯ ДОЛИННАЯ. «Клиповое» мышление как фактор формирования подхода к интерактивности образовательного процесса. На данный момент актуальным вопросом современной системы образования остается совершенствование методов обучения, что приобретает особое значение в условиях распространения «клипового» мышления. Цель: оценка применения интерактивного обучения как способа преодоления негативных эффектов «клипового» мышления и мотивации студентов к обучению. Материал и методы исследования. Объектом исследования были студенты Запорожского государственного медицинского университета. Основные методы: теоретический анализ научно-методической литературы и собственный опыт применения интерактивного обучения. Результаты и их обсуждение. Создание и внедрение в образовательный процесс интерактивного обучения по различным дисциплинам используется в Запорожском государственном медицинском университете. Это дает возможность педагогического воздействия, которое побуждает учеников к умственной активности, к проявлению творческого подхода и поиска новых идей для решения различных задач учебной деятельности. Вывод: внедрение интерактивных методов обучения в образовательный процесс дает возможность разнообразить занятия, создать комфортные условия для обучения, что является основой формирования мотивации

к активизации педагогического процесса.

Ключевые слова: высшее образование, клиповое мышление, интерактивное обучение, мотивация.

TAMARA SZECHOWCEWA, MARIIA DOLINNA. **Myślenie „klipowe” jako czynnik kształtujący podejście do interaktywności procesu edukacyjnego.** *Wprowadzenie. Obecnie aktualnym zagadnieniem współczesnego systemu edukacji jest doskonalenie metod nauczania, które staje się szczególnie ważne w kontekście rozpowszechnienia myślenia „klipowego”. Cel: ocena wykorzystania interaktywnego uczenia się jako metody przezwycięzania negatywnych skutków myślenia „klipowego” i motywowania studentów do nauki. Materiał i metody badań. Przedmiotem badań byli studenci Zaporoskiego Państwowego Uniwersytetu Medycznego. Główne metody: analiza teoretyczna literatury naukowej i metodologicznej oraz własne doświadczenie stosowania interaktywnego uczenia się. Wyniki i dyskusja. Tworzenie i wprowadzanie do procesu edukacyjnego interaktywnego uczenia się w różnych dyscyplinach jest wykorzystywane na Zaporoskim Państwowym Uniwersytecie Medycznym. Daje to możliwość wpływu pedagogicznego, który zachęca uczniów do aktywności umysłowej, wykazania kreatywności i poszukiwania nowych pomysłów na rozwiązanie różnych problemów związanych z działalnością edukacyjną. Wniosek: wprowadzenie interaktywnych metod nauczania w procesie edukacyjnym pozwala na urozmaicenie zajęć, stworzenie komfortowych warunków do nauki, co jest podstawą do formowania motywacji do zintensyfikowania procesu pedagogicznego.*

Słowa kluczowe: szkolnictwo wyższe, myślenie klipowe, interaktywne uczenie się, motywacja.



4.

PEDAGOGY OF THE FUTURE: TECHNOLOGIES OF NURTURING A PERFECT PERSONALITY

PEDAGOGIKA PRZYSZŁOŚCI: TECHNOLOGIE PIELEGNOWANIA DOSKONAŁEJ OSOBOWOŚCI



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.14

YДK 640.4:[614.46:616.91



Olena VASILENKO,
Elena OVCHINNIKOVA

Peculiarities of formation of innovative approaches to the development of hotel and restaurant business in conditions

OLENA VASILENKO, ELENA OVCHINNIKOVA. **Peculiarities of formation of innovative approaches to the development of hotel and restaurant business in conditions.** *The relevance of the study is to create conditions and ensure the functioning of hotel and restaurant businesses in the conditions imposed by the state, quarantine restrictive measures in connection with the pandemic of viral diseases. The purpose of research. Scientific substantiation, features and practical recommendations for the introduction of robotic and automated systems that will allow hospitality enterprises to operate in the conditions imposed by the state quarantine restrictive measures. Methods. The methodological basis of the study is a comprehensive approach between problem statement and analysis of research results using new modern approaches. The scientific novelty lies in the regularity of processes and scientific substantiation of the latest technologies and methods of effective use in the hotel and restaurant business in the context of viral diseases. Conclusions. The introduction of innovative development of enterprises in the hotel and restaurant business,*

namely the use of robotics and automation during a pandemic, is analyzed and proposed.

Keywords: *hotel and restaurant business; hospitality industry; innovations; robotics in the hotel and restaurant business; hospitality during a pandemic.*

The urgency of the problem. *Formulation of the problem.* According to the site <http://nv.ua>, there are 209 countries in the world where the COVID-19 virus has been detected. The total number of cases of infection as of 07.04.2020 was 1 million 374 thousands of persons.

The outbreak has been declared a pandemic by the World Health Organization. As a result, governments in almost all countries have introduced unprecedented quarantine measures that have led to the closure of hotels and restaurants around the world. Given this, the search for new innovative ways of working in a pandemic is an urgent problem. At the same time, there have been cases of pandemics of various viral diseases in the world for the last 20 years, which has led to a decrease in demand for hotel and restaurant business services, and in some cases the actual cessation of this activity.

The state of study of the problem. Fundamental theoretical aspects of the problems of formation of innovative development of hotel and restaurant business are reflected in the works of the following scientists: A. Bakaev, V. Besedin, O. Gavriluk, A. Galitsky, V. Geets, A. Gradov, N. Kovtun, V. Korneev, M. Krachilo, A. Muzychenko, B. Panasyuk, V. Savchenko, V. Seminozhenko, D. Stechenko, O. Udalykh, V. Shevchuk, L. Fedulova, A. Chukhno and others.

Unresolved issues. At the heart of the views of the above scientists is the development of hotel and restaurant business in terms of strategy. Their research was based on the hotel and restaurant industry as separate components of the hospitality industry. They did not focus on the development of innovation in the hotel and restaurant business, nor did they address issues related to the conditions of the pandemic viral disease, which is becoming widespread and is a significant obstacle to the sustainable development of the industry.

Purpose and methods of research. The purpose of the article is to determine the prospects for the development of hotel and restaurant business during and in a pandemic. Current state and further implementation of innovative systems for the efficient operation of the hospitality industry.

The methodological basis of the study is the scientific works of domestic and foreign scientists on the development of hospitality in viral diseases. The realization of the purpose is based on a systematic approach to the researched problem.

The research methods were carried out by processing scientific publications on the management of the hotel and restaurant business during the pandemic.

The information base of the study consisted of monographs, scientific articles, materials of scientific and practical conferences, publications of domestic and foreign scientists, electronic resources and periodicals.

Object of research: technology of introduction of innovative tools for effective work of the hospitality sphere in the conditions of a pandemic of viral diseases.

Subject of research: features of rational and continuous work of hotel and restaurant business by use of robotics and automation.

Results of the research. The pandemic (quarantine) is a tremendous blow to the world and Ukrainian markets. Marina Leo, DEOL Partners, CEO 11 Mirrors Design Hotel and the Senator Hotels and Apartments network provide data from the UN World Tourism Organization (UNWTO): in 2020 the number of tourists will decrease by almost a quarter compared to 2019.

50 million jobs related to the tourism industry are under threat. According to her, this cannot but be reflected in the sphere of hospitality in Ukraine. After the introduction of quarantine, 35-40% of hotels in Ukraine have closed, others work in a limited mode, but according to experts, they have already lost 60-90% of income.

According to the study, the leader in the rate of loss is the hotel business. According to the American company STR, in 2020, the first week of March, hotel occupancy in the United States fell to 61.8% compared to 66.6% a year earlier, the leading hotel business in terms of loss.

The main negative consequences of the pandemic and the quarantine announced for it for the hotel and restaurant business, along with the loss of guests, are the cash gap. This has necessitated many companies to release almost all employees on vacation at their own expense, to stop advertising campaigns and other expenses.

Almost every year, Ukraine is affected by the flu epidemic, there is an outbreak of more rare diseases, and some epidemics become chronic.

In Ukraine, over the past 25 years, the highest number of cases of cholera was registered in 1994 (845 cases) and 1995 (548 cases). In 2011, a resonant outbreak of cholera was registered in Mariupol, Donetsk region

(33 patients, 24 carriers of *Vibrio cholera*). The last outbreak of cholera in the Donetsk region was recorded in 2011.

The H1N1 flu epidemic in Ukraine began in autumn 2009. Quarantine with a ban on holding mass events was in effect in 9 oblasts. As of November 5, 2009, more than 763 thousand patients with influenza and acute respiratory diseases were registered in Ukraine. Over the past 15 years, three epidemic outbreaks of measles have been recorded with an interval of 5-6 years. During these years, the incidence has increased tenfold, according to the Ministry of Health. As of November 1, 2017, 2,381 people fell ill with measles in Ukraine. This is 70 times more than a year earlier (In Ukraine, the incidence of measles is growing, 2017)

The dynamics of the incidence of influenza and SARS during the epidemic season 2019/2020 see in our infographic (Fig. 1).

From March 30 to April 5, 105,116 people fell ill with SARS and influenza in Ukraine. 39.5% of them are children under 17 years old. One person died from complications from the flu.

ДИНАМІКА ЗАХВОРЮВАНOSTI НА ГРИП ТА ГРВІ В УКРАЇНІ



ЦЕНТР
ГРОМАДСЬКОГО
ЗДОРОВ'Я

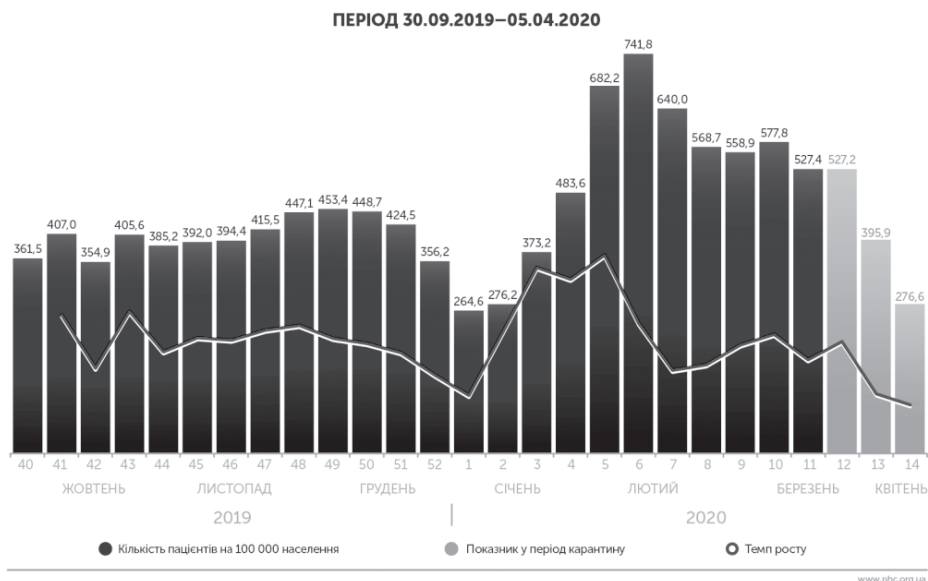


Fig.1. Dynamics of influenza and SARS in Ukraine
(Dynamics of the incidence of influenza and SARS in Ukraine, 2020)

The intensive incidence rate was 274.9 per 100,000 population ("Dynamics of influenza and SARS in Ukraine", 2020).

Studies show that any viral diseases and quarantine measures lead to destabilization of the hotel and restaurant business.

In the hospitality industry, there were about one-third fewer visitors.

The main component of the tourism industry, which involves the movement of large numbers of people as potential carriers of viral diseases, is the hotel and restaurant industry. Therefore, the threat of the spread of viral diseases in the world and our country, the risk of state imposition of appropriate quarantine restrictive measures, as well as concern for the safety and health of consumers and staff requires finding ways to safe, continuous and profitable operation of hotel and restaurant industry in such conditions.

Given the above, it is important to respond to changes promptly and make extraordinary decisions focusing on innovation.

In the production of restaurant services, the main types of innovations are technical, organizational - technological, managerial, complex. Technical innovations are associated with the introduction of new types of equipment, the introduction of computer technology, the spread of information technology innovations that facilitate work with guests and help improve the overall process of service production. Organizational and technological innovations are associated with new types of services (Finogeeva SM, Kolosinskaya NM, 2018)

Comprehensive robotics and automation of hotels, including booking processes, settlements with guests, agents, tour operators and business activities, customer service with minimal contact with them and ensuring their comfort at a high level are rational for the hotel industry in quarantine.

The robot can directly execute the operator's commands, can work on a pre-compiled program or follow a set of general instructions using artificial intelligence technology. These tasks allow to facilitate or completely replace human labor in production, construction, when working with heavy loads, harmful materials, as well as in other difficult or dangerous conditions for humans.

The process of robotization of production plays an important role in the enterprise. Human power is being replaced by robotic systems. Their main advantage is that they can be reconfigured at any time for completely different tasks, which is important for the hotel and restaurant industry during quarantine.

Due to the use of such robotics, the company manages to achieve

significant savings. Robotization is considered as one of the most effective methods of solving the problem of personnel in the future.

More and more hotel and restaurant business owners are considering integrating technology to optimize service speeds and save wages.

According to experts, robotics and automation continue to win the hotel and restaurant business. First of all, these are technologies and systems that allow saving resources and optimizing staff work. Successful experiments include robot bartenders, assistant chefs and waiter jobs in restaurants.

The world's first fully robotic restaurant is Spyce in Boston, which opened in 2018. The concept was developed by graduates of the Massachusetts Institute of Technology Kale Rogers, Michael Farid, Brady Knight and Luke Schlueter.

The restaurant has an open kitchen, where there are seven autonomous units for cooking. Visitors have the opportunity to choose from the electronic menu one of the dishes of international cuisine. Then the ingredients automatically fall into one of the cooking machines. There are two chefs in the whole restaurant, who are engaged in slicing products and serving.

The offered restaurants will have all automated processes: ordering, preparation and direct preparation of culinary products, serving dishes and serving tables. Sometimes people have to intervene in the process - for example, in emergencies or when you need to replenish the ingredients of a chef.

Restaurants with vending machines use shows, for example in San Francisco CafeX uses only one automatic hand to knock down lattes and cappuccinos.

The Las Vegas vending machine is designed for making burgers, which produces 400 burgers per hour.

In the shopping and business district of Tokyo, a new cafe has opened, a one-armed robot named Sawyer works as a barista.

According to the Associated Press, the robot takes a few minutes to complete the order. Sawyer can serve up to five people at a time, such a cup of coffee costs 320 yen (about \$ 3). The barista robot can prepare other hot drinks, including cappuccino, tea and hot chocolate.

In 2019, Picnic introduced a robot that prepares 300 pizzas per hour thanks to artificial intelligence, cloud technology and proprietary automation tools. Particular attention was paid to the company Dishcraft Robotics, which introduced the first robot dishwasher for

restaurants and cafes.

One of the pizzerias in Pakistan is experiencing a real boom, after the owners decided to use a waitress robot in their cafe, the Associated Press reported.

According to the developer, his robot can meet and greet guests at the entrance, and then serve the ordered pizza. The robot is made in the form of a short slender woman in a long dress and apron.

According to the owner's statistics, after the appearance of the first robot in the pizzeria, sales have doubled. Currently, there are three "robot-waitresses". The owner of the pizzeria plans to open several establishments with works.

The travel agency H.I.S., which owns the innovative cafe, notes many positive aspects in the use of robots. According to Masataka Tamaki, director of corporate planning at H.I.S., a robotic café requires only one living employee, while regular coffee shops employ several people.

In the near future, China plans to open about 1,000 robotic restaurants.

In mid-January 2020, Chinese developer Country Garden Holdings opened China's first fully robotic restaurant in Guangzhou. The restaurant uses robots to prepare and deliver culinary products, take orders and serve guests. Only in the production process employed 32 robots who prepare new dishes. Robot waiters greet guests at the entrance. They select a free table for visitors, recommend special offers of the day and accept orders.

In early April 2020, Miso Robotics introduced food processors for fast food restaurants that should automate industrial kitchens. The decline in business activity as a result of the COVID-19 pandemic is harming the services segment, but the company is confident that the work will help reduce costs and at the same time increase the efficiency of the hotel and restaurant industry. The software allows the work to cook more than a dozen dishes, including chicken wings, meat appetizers, french fries, cheese sticks, popcorn with shrimp and chicken, as well as onion rings.

The company plans to install robots in more than 50 fast-food restaurants around the world.

In places where people gather, devices are installed that are automatically able to prepare simple meals in front of the guest. Most often, these are machines for selling hot dogs and pizza. Of course, the base is prepared in advance, the devices themselves are not able to perform the entire cooking cycle, but its final stage of assembly and heating - completely.

The coronavirus pandemic is accelerating the introduction of new technologies in tourism. To minimize the contacts of guests in hotels began

to service the work. Hoteliers are convinced that this is just the beginning: the need for such a service will only grow. While in the context of the COVID-19 pandemic, hoteliers around the world are cutting staff, the Hong Kong hotel operator L'hotel Group, on the contrary, has hired a new employee. His name is Genie: it is the first of three artificial intelligence robots to serve 432 rooms at L'hotel Island South.

The main functionality of Genie is the delivery of products to the rooms, including those who are in quarantine. Genie has become popular: a day he delivers from 130 to 150 orders, and some guests specifically apply to the room service for food delivery to take pictures of such an unusual "employee".

Hoteliers hope that the work will be their "practical" advantage: for fear of catching the coronavirus, tourists are asked to minimize contact with other guests and staff.

According to representatives of the hotel sector, the need for "contactless" guest service will become a "megatrend" in the next five years.

The most effective and useful to date were the supplier works. Devices of various modifications from the American company Savioke are actively gaining popularity and are successfully used. They can deliver to the guest room various small orders from the concierge service, it can be towels, drinks or correspondence. It is enough for the employee to put the necessary work in a box on the top panel, to specify room number and to press "Go". The robots are equipped with several bars of luxury hotels and cruise liners, which have already prepared more than a million cocktails. Nino has two "hands" with which he mixes and shakes, and then serves ready-made drinks. The machine can mix cocktails from 170 bottles for literally every taste: through the mobile application you can order a cocktail with famous recipes or come up with your own. Nino, this is an updated version of the already functioning Bionic Bar model of the Makr Shkr brand, which appeared in 2013.

Thanks to the forecasts of experts, robotics and automation continues to win the hotel and restaurant business, which is becoming an integral part of many work processes. First of all, these are technologies and systems that allow saving resources and optimizing staff work. Successful experiments include robot bartenders, assistant chefs and waiter robots in restaurants and robot suppliers in hotels.

At present, the robotics market in Ukraine is just emerging.

Automation also improves the efficiency of the hotel, providing owners and managers with a wide range of tools for management and

analysis, and employees with new opportunities for productive work.

The following systems are effectively implemented: automation of bars, restaurants, HMS hotel management, online hotel booking, hotel security and access control and hotel staff management.

Modern hotels need to innovate in the restaurant industry. This is not only the management of the restaurant, but also many auxiliary automated tools, such as: interactive menu, screens, tablets on tables, touch screens (Kabanchuk V.Yu., 2019).

Automation of hotel and restaurant business provides an opportunity to work effectively. The owners almost immediately note the positive dynamics in the field of hospitality. For staff, such opportunities make it easier to perform their duties, reduce time for product accounting and costing. Abuse of employees stops.

The hotel industry uses the following latest information technologies, namely: integrated communication networks, multimedia systems, management information systems, global computer reservation systems. Modern information technologies have the greatest impact on the promotion of the hotel product. In recent years, hotel companies have created their websites on the Internet. Sending advertising information by e-mail - direct mail. High reliability and convenience of computer reservation systems CRS (Computer Reservation System), which allowed to speed up the backup process and carry it out in real-time.

When planning and building the modern hotel and restaurant complexes, the main attention is paid to saving time, money and energy. To save energy, create environmentally friendly technologies. An example of a hotel with the latest modern technology is the Innovation Hotel - an innovative eco-hotel belonging to the IHG. Eco-hotels have solar panels on the roof to heat water, wind generators to generate electricity, recycled windows, furniture made entirely of recycled materials. Non-toxic paints are used in the treatment. It is especially interesting that used oil from the kitchen will be used as biofuel (Chernomazyuk AG, 2014).

The competitiveness of the enterprise is influenced by many factors: location, size of the number of rooms, category, infrastructure, material and technical condition, cost of living, the presence of architectural monuments and others. Today it is impossible to limit oneself to the above factors. New ideas are needed for the hotel's continued success. It is competition that stimulates the emergence of new ideas and the introduction of additional services. New management methods, modern technologies, qualified specialists and a high level of service can constantly generate hotel revenue.

Modern hotels use new advanced technologies of tourist services in the process of providing services, such as: introduction of plastic cards, automatic telephones, computers, machines for transmission of facsimile images.

The development of congress tourism has formed a demand for the organization based on hotels of various conferences, symposia and trainings for staff. The organization of these events today remains the main source of additional income for hotels. (Pucenteilo PR, 2007).

Given the above, we can conclude that the hotel and restaurant business is constantly changing. This is due to the fact that the sphere of hospitality depends entirely on the impressions of consumers. The impressions depend not only on the quality of services, but also on the location of the subject, the political and economic situation of the region, the country (Volkovskaya YV, 2015).

According to analysts at the Pew Research Center, by 2025 there will be a trend in the hospitality industry, but robots will not replace people, but the hospitality industry will use the model of partial robotics and automation for convenience and ease of work processes, especially a crisis.

Conclusions and discussion of results. According to business associations, due to the difficulty of predicting the potential extent of the virus in Ukraine, it is virtually impossible to digitize potential losses in the hotel and restaurant sector due to the pandemic.

The activities of institutions that have officially ceased are trying to urgently refocus on delivery. Hospitality companies that did not have time to reorient are planning to connect to services such as Glovo or Uber Eats. Most establishments organize their delivery, turning the waiters into temporary couriers.

Formats of establishments that did not work with delivery before - bars, pubs, cafes, karaoke establishments, hookahs offer promotions, as well as discounts for self-pickup of food and beverages.

Some restaurateurs believe that it is better to wait a while for a decision on a new format of work. Among 150 restaurateurs and franchisors of Ukraine surveyed assistance to the industry. According to entrepreneurs, the state can develop support measures, but these are temporary proposals that do not completely solve the problems of the hotel and restaurant industry.

According to experts, the crisis in the hotel and restaurant industry may last from two to four years, but this time will provide an even stronger impetus to the rapid development of technologies such as:

- Artificial Intelligence;
- Software interfaces;
- Augmented reality;
- Use of voice assistants;
- Biometrics, face recognition.

The results of the study allow us to understand that the use of robotics and automation in the hotel and restaurant business solve the following problems:

- increase competitiveness;
- reduce fixed costs;
- increase economic efficiency;
- continuous work in a pandemic.

The scientific novelty of the obtained results lies in the regularity of processes and scientific substantiation of the use of new technologies such as robotics and automation in the hotel and restaurant industry, methods of its efficient use and ways to improve performance and income.

The practical significance of the obtained results is manifested in the introduction of robotics and automation, which will allow enterprises in the hotel and restaurant business to work effectively in any conditions.

Prospects for further research are to improve and use the latest technologies in the hotel and restaurant industry through the introduction of robotics and automation will enable enterprises to work effectively in any crisis.

References:

1. Volkovskaya, Ya.V. (2015). Trends in the development of hotel and restaurant business in Ukraine. Scientific Bulletin of the International Humanities University, 82-85. Retrieved from <http://vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2015/12-2015/19.pdf>
2. The incidence of measles is growing in Ukraine. (2017). Ministry of Health of Ukraine. Taken from <https://moz.gov.ua/article/news/v-ukraini-zrostaє-zahvorjuvanist-na-kir>.
3. Dynamics of influenza and SARS in Ukraine. (2020). Center for Public Health of the Ministry of Health of Ukraine. Taken from <https://www.phc.org.ua/news/dinamika-zakhvoryuvanosti-na-grip-ta-grvi-v-ukraini>.
4. Kabanchuk V.Yu. (2019). Modern directions of economic development, entrepreneurship, technologies and their legal support. Proceedings of the scientific conference of LTEU students, 71-73. Taken from https://tourlib.net/statti_ukr/kabanchuk.htm
5. Pucenteilo PR (2007). Functional purpose of hotel rooms. Economics and

- organization of tourist and hotel business. Retrieved from https://tourlib.net/books_ukr/pucentejlo94.htm
6. Finogeeva, SM, Kolosinskaya NM (2018). Innovative approaches to the development of hotel and restaurant business in Ukraine. Abstracts of the All-Ukrainian scientific-practical conference of Mukachevo State University "Prospects for the development of the hotel and restaurant industry of Ukraine: theory, practice, innovation of development", 108-110. Taken from <https://msu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/materialy-conference 2018-pdf.pdf>
 7. Formation of a competitive hotel industry in the region. (2017). Retrieved from <https://www.uzhnu.edu.ua/en/infocentre/get/14429>
 8. Chernomazyuk AG (2014). Innovations in the field of hotel and restaurant business. Bulletin of Khmelnytsky National University. Economic Sciences, 5, 2, 269-272. Retrieved from https://tourlib.net/statti_ukr/chernomazyuk.htm.
 9. Dorothy Creamer, Editor-in-Chief, Michal Christine Escobar, Managing Editor and Anna Wolfe. 08/16/2019. Mission Innovation. HT Hospitality Technology. Smarter Hotels & Restaurants
 10. Ivanov S., Craig W., Berezina K. (2017). Adoption of robots and service automation by tourism and hospitality companies. Revista Turismo & Desenvolvimento, 5/6, 28, 1501-1517.
 11. Ivanov S., Craig W., Garenko A. (2018). Young Russian adults attitudes towards the potential use of robots in the hotel. Technology in Society, 55, 24-32.
 12. Ivanov S., Craig W. (2019) Robots, Artificial Intelligence, and Service Automation in Travel, Tourism and Hospitality.

Transliteration of References:

1. Chernomazjuk A.Gh. (2014). Innovaciji u sferi ghoteljno-restorannogho biznesu. [Innovations in the field of hotel and restaurant business]. Visnyk Khmeljnyckogho nacionaljnogho universytetu. Ekonomichni nauky, 5, 2, 269-272. Retrieved from https://tourlib.net/statti_ukr/chernomazyuk.htm [in Ukrainian].
2. Dorothy Creamer, Editor-in-Chief, Michal Christine Escobar, Managing Editor and Anna Wolfe. 08/16/2019. Mission Innovation. HT Hospitality Technology. Smarter Hotels & Restaurants.
3. Dynamika zakhvorjyvanosti na ghryp ta GhRVI v Ukrajinii. [Dynamics of influenza and SARS in Ukraine]. (2020). Centr ghromadsjkogho zdorov'ja MOZ Ukrainy. Retrieved from <https://www.phc.org.ua/news/dynamika-zakhvoryuvanosti-na-grip-ta-grvi-v-ukraini> [in Ukrainian].
4. Finoghjejeva, S.M., Kolosinsjka N.M. (2018). Innovacijni pidkhody rozvytku ghoteljno-restorannogho biznesu v Ukrajinii. [Innovative approaches to the development of hotel and restaurant business in Ukraine]. Perspektyvy rozvytku ghoteljno-restorannoji industriji Ukrainy: teorija, praktyka, innovaciji rozvytku, 108-110. Retrieved from <https://msu.edu.ua/wpcontent/uploads/2018/04/materialy-konferenciji 2018-pdf.> [in Ukrainian].

5. Formuvannja konkurentospromozhnogho ghoteljnogho ghospodarstva rehionu. [Formation of a competitive hotel industry in the region] (2017). Retrieved from <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/14429> [in Ukrainian].
6. Ivanov S., Craig W., Berezina K. (2017). Adoption of robots and service automation by tourism and hospitality companies. *Revista Turismo & Desenvolvimento*, 5/6, 28, 1501-1517. [in English].
7. Ivanov S., Craig W., Garenko A. (2018). Young Russian adults' attitudes towards the potential use of robots in the hotel. *Technology in Society*, 55, 24-32. [in English].
8. Ivanov S., Craig W. (2019). Robots, Artificial Intelligence, and Service Automation in Travel, Tourism and Hospitality. [in English].
9. Kabanchuk V.Ju. (2019). Suchasni naprjamy rozvytku ekonomiky, pidpryjemnyctva, tekhnologij ta jikh pravovogho zabezpechennja.[Modern directions of economic development, entrepreneurship, technologies and their legal support]. *Materialy naukovoji konferenciji studentiv LTEU*, 71-73. Retrieved from https://tourlib.net/statti_ukr/kabanchuk.htm [in Ukrainian].
10. Pucentejlo P.R. (2007). Funkcionaljne pryznachennja ghoteljnykh numeriv. [Functional purpose of hotel rooms]. *Ekonomika i orghanizacija turystychnoghoteljnogho pidpryjemnyctva*. Retrieved from https://tourlib.net/books_ukr/pucentejlo94.htm [in Ukrainian].
11. Volkovsjka, Ja.V. (2015). Tendenciji rozvytku ghoteljno-restorannogho biznesu v Ukraini [Trends in the development of hotel and restaurant business in Ukraine]. *Naukovyj visnyk Mizhnarodnogho ghumanitarnogho universytetu*, 82-85. Retrieved from <http://vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2015/12-2015/19.pdf>. [in Ukrainian].
12. V Ukraini zrostaє zakhvorjuvanistj na kir. [The incidence of measles is growing in Ukraine] (2017). *Ministerstvo okhorony zdorov'ja Ukrainy*. Retrieved from <https://moz.gov.ua/article/news/v-ukraini-zrostaє-zahvorjuvanist-na-kir> [in Ukrainian].

The Author

Olena Vasilenko
Candidate of Pedagogical Sciences,
Kyiv University of Culture,
Kyiv, Ukraine,
ORCID ID: 0000-0003-4097-7476
E-mail: terlen@ukr.net

Elena Ovchinnikova
Undergraduate Student,

Kyiv University of Culture,
Kyiv, Ukraine,
E-mail: ovchinnikova79@icloud.com

Abstracts

ОЛЕНА ВАСИЛЕНКО, ОЛЕНА ОВЧИННИКОВА. Особливості формування інноваційних підходів розвитку готельно-ресторанного бізнесу в умовах пандемії. Актуальність дослідження полягає у створенні умов та забезпеченні функціонування підприємств готельно-ресторанного бізнесу в умовах, запроваджених державою, карантинних обмежувальних заходів у зв'язку із пандемією вірусних захворювань. Мета досліджень: наукове обґрунтування, особливості і практичні рекомендації щодо впровадження роботизованих та автоматизованих систем, які дозволять підприємствам сфери гостинності функціонувати в умовах, запроваджених державою карантинних обмежувальних заходів. Методи: методологічною основою дослідження є комплексний підхід між постановкою завдання та проведенням аналізу результатів дослідження із використанням нових сучасних підходів. Наукова новизна полягає у закономірності процесів та науковому обґрунтуванні новітніх технологій та методів ефективного використання у сфері готельно-ресторанного бізнесу в умовах вірусних захворювань. Висновки: проаналізовано і запропоновано впровадження інноваційного розвитку підприємств сфери готельно-ресторанного бізнесу, а саме використання роботизації та автоматизації під час пандемії.

Ключові слова: готельно-ресторанний бізнес; індустрія гостинності; інновації; роботизація в готельно-ресторанному бізнесі; сфера гостинності під час пандемії.

ЕЛЕНА ВАСИЛЕНКО, ЕЛЕНА ОВЧИННИКОВА. Особенности формирования инновационных подходов развития гостинично-ресторанного бизнеса в условиях пандемии. Актуальность исследования заключается в создании условий и обеспечении функционирования предприятий гостинично-ресторанного бизнеса в условиях, введенных государством, карантинных ограничительных мер в связи с пандемией вирусных заболеваний. Цель исследований: научное обоснование, особенности и практические рекомендации по внедрению роботизированных и автоматизирован-

ных систем, которые позволят предприятиям сферы гостеприимства функционировать в условиях, введенных государством карантинных ограничительных мер. Методы: методологической основой исследования является комплексный подход между постановкой задачи и проведением анализа результатов исследования с использованием новых современных подходов. Научная новизна заключается в закономерности процессов и научном обосновании новейших технологий и методов эффективного использования в сфере гостинично-ресторанного бизнеса в условиях вирусных заболеваний. Выводы: Проанализированы и предложено внедрение инновационного развития предприятий сферы гостинично-ресторанного бизнеса, а именно использование роботизации и автоматизации во время пандемии. **Ключевые слова:** гостинично-ресторанный бизнес; индустрия гостеприимства; инновации; роботизация в гостинично-ресторанном бизнесе; сфера гостеприимства во время пандемии.

OŁENA WASYŁENKO, OŁENA OW CZINNIKOWA. **Cechy kształtowania innowacyjnych podejść do rozwoju biznesu hotelarskiego i restauracyjnego w warunkach pandemii.** Aktualność badania polega na stworzeniu warunków i zapewnieniu funkcjonowania firm hotelarskich i restauracyjnych w warunkach nałożonych przez państwo, środków ograniczających, wynikających z kwarantanny, w związku z pandemią chorób wirusowych. Cel badania: uzasadnienie naukowe, cechy i praktyczne zalecenia dotyczące wprowadzenia zrobotyzowanych i zautomatyzowanych systemów, które umożliwią przedsiębiorstwom hotelarskim działanie w warunkach nałożonych przez państwowe środki ograniczające, wynikające z kwarantanny. Metody: podstawą metodologiczną badania jest kompleksowe podejście pomiędzy postawieniem problemu a analizą wyników badań z wykorzystaniem nowych, innowacyjnych podejść. Nowość naukowa polega na zależności procesów i naukowym uzasadnieniu najnowszych technologii i metod efektywnego wykorzystania w hotelarstwie i gastronomii w kontekście chorób wirusowych. Wnioski: przeanalizowano i zaproponowano wprowadzenie innowacyjnego rozwoju przedsiębiorstw w branży hotelarsko-restauracyjnej, mianowicie wykorzystanie robotyzacji i automatyzacji w czasie pandemii.

Słowa kluczowe: biznes hotelarsko-restauracyjny; przemysł hotelarski; innowacje; robotyzacja w branży hotelarsko-restauracyjnej; gościnność usługowa w czasie pandemii.



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.15



Ольга ВАСИЛЬЄВА

Професійний саморозвиток майбутніх психологів

OLGA VASYLIEVA. **Professional self-development of future psychologists.** *The article describes the idea of the phenomenon of professional self-development in modern psychological research. It is proved that professional self-development is an active, conscious and purposeful activity of a psychologist to improve professional competence with the goal of professional self-realization and improving the quality of the provision of psychological services to participants in the educational process. The following factors of professional self-development are described such as psychological, organizational and economic. The stages and factors of professional development are specified, attention is focused on the psychological qualities, professional positions and acmeological options of a specialist. The psychological barriers that occupy an important place among the causes of complications of professional self-development of psychologists are characterized. The specifics of professional self-development of a practical psychologist is described.*

Keywords: training, professional competence, self-development, profession genesis, practical psychologist.

Постановка проблеми. З розвитком гуманістичних тенденцій у житті суспільства, метою освіти стає формування людської особистості як найвищої цінності держави. Досягнення цієї мети можливо шляхом реалізації особистісно орієнтованого підходу. З утвердженням зазначеної парадигми освіти підвищується значення особистості практичного психолога, яка виступає центральним фактором ефективності освітнього середовища, що зумовлює необхідність якісного оновлення системи професійної підготовки практичних психологів шляхом переорієнтації когнітивної сфери навчання на особистісно орієнтовану, коли в центрі уваги є не тільки предметні знання й вміння майбутнього психолога, а його особистість як самостійна цінність. Особлива увага при цьому зосереджується на активності студента у процесі власного професійного становлення. Такий підхід значно посилює роль професійного саморозвитку майбутніх психологів.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Вітчизняна і зарубіжна наука орієнтує майбутнього професіонала на пошук шляхів професійного саморозвитку завдяки розумінню і аналізу основних концепцій А. Деркача, А.Зеєра, Є. Клімова, Т. Кудрявцева, Л.Мітіної, Ю.Поваренкова, М.Пряжнікова, Дж. Сьюпера, Дж. Холланда.

Теоретичні основи процесу становлення людини-професіонала як наукового феномену закладені в роботах таких провідних представників психологічної науки, як К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Асмолов, О. Бодальов, Б. Ломов, А. Маслоу, М. Нечаєв, Г. Суходольський, В. Шадріков та інших практичних психологів (І. Бондаренко, М. Пов'якель, Т. Сікорська, В.Хоржевська І. М. Ягупов).

Динамічний розвиток професійного знання в безперервній професійній освіті вимагає від особистості необхідності постійного професійного вдосконалення і тому подальша розробка вказаної проблеми в сучасних умовах набуває актуального значення. Проблема забезпечення постійного і активного професіонального саморозвитку психологів є важливою в контексті модернізації системи освіти. Успішність розв'язання цієї проблеми залежить від власної психологічної готовності психолога до професійного саморозвитку і від зовнішніх умов, які створюють з метою стимулювання його професійного саморозвитку. Відтак теоретична і практична своєчасність піднятої тематики дослідження зумовлена відсутністю в сучасній психології цілеспрямованих досліджень особливостей професійного саморозвитку в практиці ЗВО.

Мета дослідження - розкрити сутність професійного саморозвитку практичних психологів у системі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. В умовах радикальної трансформації суспільства зароджується нове розуміння психологічної освіти не тільки як професійного становлення, але і як особистісно-перетворюючої практики. Важливо зазначити, в процесі підготовки психологов в системі ЗВО виникає ситуація, коли студенти засвоюють фундаментальні наукові факти, психологічні закономірності і механізми особистісного і професійного становлення людини, але вони не готові до їх використання у процесі особистісного зростання. Освітній процес підготовки майбутніх психологів в сучасних умовах вимагає розуміння безперервності зв'язку особистісного і професійного розвитку.

Оволодіння практичною психологією, як зазначає В.Г. Панок, не може бути зведене до засвоєння інформації та вироблення навичок, а має водночас змінювати внутрішні психічні структури суб'єкта навчання [9]. Для цього психологічні знання повинні мати суб'єктивну значущість для майбутнього фахівця.

Таким чином, гострої актуальності в процесі підготовки в закладі вищої освіти набуває повноцінний розвиток особистості майбутніх психологів. Професія психолога специфічна, але особливо слід зазначити, що «інструментом його діяльності» є професійно значущі інтелектуальні, емоційні, волевові якості. Тому справедливою виглядає життєвська мудрість- неможна дати іншій людині більше того, чого сам не маєш.

Слід відзначити, що проблема особистісно-професійного розвитку включає основне протиріччя професіонала-суб'єкта – між вимогами до професійної діяльності, які проявляються в чіткому алгоритмі її виконання, і творчими, оригінальними результатами діяльності по саморозвитку і самовдосконаленню. Але саме розв'язання цього протиріччя дозволяє майбутньому фахівцю вийти на новий рівень особистісно-професійного розвитку.

Результати аналізу сучасних психологічних досліджень дозволяють описати різні аспекти професіоналізації майбутніх психологів в ЗВО. Аналіз освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника спеціальності «Психолог», а також навчальних планів вказує про недостатню увагу до питання саморозвитку майбутніх психологів, формування життєвої позиції, стабілізації і врівноваженню свого психічного складу.

Дослідники, аналізуючи проблеми особистісного і творчого потенціала практичних психологів, вказують на недостатню увагу в програмах підготовки психологів вимог до особистості фахівця, який буде надавати психологічні послуги [3,4,11]. На жаль, скорочення кількості аудиторних годин призводить до дефіциту міжособистісного спілкування з викладачами, втрачається можливість спостерігати за розвитком їх професійно-важливих якостей і відповідно, впливати на особистісне зростання майбутніх психологів. Впровадження дистанційного навчання, самотійна робота не зможуть компенсувати відсутність безпосереднього спілкування з викладачами в особистісно-професійному становленні студентів. Втрачається можливість своєчасного виявлення відсутності професійно важливих якостей в особистості майбутніх психологів.

Тому відповіді на питання щодо визначення провідного напрямку в підготовці успішних і ефективних майбутніх психологів з метою визначення шляхів підвищення якості підготовки майбутніх психологів до саморозвитку набувають гострої актуальності як для науковців, так і практичних психологів. Так, А.Бодалев, розкриваючи поняття професіоналізм психолога, разом з когнітивно-інтелектуальним компонентом пізнавальних здібностей вказує на провідну роль професійно важливих якостей, зокрема, мотивації, емоційної витривалості, працездатності в формуванні професійної майстерності психолога.

Майстерність – результат професійного становлення суб'єкта, при якому він досягає найбільшого успіху в роботі. Наявність певного рівня сформованості знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей, а також – внутрішнього світу особистості, її потреб, ціннісних орієнтацій, уявлень про людей, самого себе, результати власної діяльності дозволяє говорити про майстерність. Інтегративним результатом діяльності особистості, що передуює її професійній майстерності, є вмільість суб'єкта діяльності – саморегульовані соціальні, загально трудові й спеціальні вміння, сформовані в процесі використання раніше придбаних знань, умінь і навичок у нових нестандартних умовах [6, с.51].

Досліджуючи проблему професіоналізму, А.Маркова визначає його як інтегральну характеристику діяльності, спілкування й особистості людини праці. Професіоналізм вчена визначає через співвідношення стану мотиваційної сфери особистості (професійні цінності, професійні домагання і мотиви, професійне цілепокладання

тощо) і операціональної сфери (професійна самосвідомість, професійні здібності, навченість, прийоми і технології як складові професійної майстерності й творчості й ін.).

Л. Мітіна об'єктом професійного розвитку й формою реалізації творчого потенціалу людини в професійній праці визначає інтегральні характеристики її особистості: спрямованість, компетентність й емоційну й поведінкову гнучкість [7, с.30].

Н. Амінов професійний розвиток фахівця визначає як проходження наступних стадій: рефлексивна – знання цілей діяльності, наполегливість, наявність спеціальних здібностей, засвоєння цілей освіти; дидактична – оволодіння навичками, спеціалізованими знаннями; управлінська – майстерність механізму впливу для досягнення запланованого результату [2].

Замислюючись про шляхи просування практичного психолога із шабля фахівця – початківця або зі стажем – на рівень високого професіоналізму, А.Бодальов, А. Деркач, Л. Лаптев дійшли висновку, що особи, які проектують і здійснюють весь цей процес, повинні добре осмислити всі етапи його розгортання, змістовне наповнення кожної його фази й методичні форми його реалізації [10].

У сучасній психологічній науці саморозвиток розглядають у взаємозв'язку особистісного і професійного аспектів і визначають як: власну активність людини у зміні себе, в розкритті свого власного потенціалу; процес прогресивної зміни особистості під впливом соціальної взаємодії, професійну діяльність і власну активність, спрямовану на самовдосконалення і самоздійснення; атрибут вищого рівня розвитку людини, усвідомлену самозміну, яка виникає, коли людина розглядає своє життя як результат власних дій: цілеспрямоване формування якостей, необхідних для успішного виконання професійної діяльності, з орієнтацією на образ результату, який має акмеологічне значення [5, с.137].

Отже, робота практичного психолога належить до таких видів діяльності, в яких професійні та особистісні прояви ("Я-функціональне" та "Я-екзистенційне") стикаються особливо тісно, а професійне зростання неможливе без особистісного [3].

Саме тому подальша успішна допомога всім учасникам освітнього процесу вимагає від практичного психолога спрямування психологічної підготовки на власну особистість. У цьому контексті викликає інтерес розроблена Н. Чепелєвою та Л.Уманець трирівнева система особистісної підготовки психологів у ЗВО [11], яка

включає наступні складові: світоглядну – покликана сформувати професійну свідомість майбутніх спеціалістів; професійну – спрямована на оволодіння студентами-здатність успішно виконувати професійну діяльність;

підготовленість до стабільної продуктивної праці;
професійна майстерність у реалізації функцій й обов'язків;
творче оволодіння дослідницько-інноваційним стилем професійної діяльності.

Відзначені рівні професійної компетентності дозволяють відслідковувати професійне зростання, виявляти тенденції й надавати професійній діяльності оптимальний характер відповідно до власної стратегії її досягнення. Таким чином, виокремлення стадій професійного розвитку психолога, це не просто результат умовного розподілу безперервного процесу професійного розвитку, а, передусім, зміна режиму професійної життєдіяльності, перехід до режиму саморозвитку.

Висновки. Таким чином, модель професійного саморозвитку буде ефективною за умови радикальної зміни системи освіти на основі особистісно розвиваючої стратегії, що передбачає не просто навчання новим способам діяльності, а перетворення мотиваційної, інтелектуальної, афективної і поведінкової структур майбутнього фахівця. Професійний розвиток психолога повинен бути не ефектом від інновації, а метою системи підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів. Професійний саморозвиток розглядаємо як активну, усвідомлену, цілеспрямовану діяльність психолога по вдосконаленню професійної компетентності з метою професійної самореалізації і підвищення якості надання психологічних послуг учасникам освітнього процесу. Професійний розвиток невіддільний від особистісного – в основі того й іншого – принцип саморозвитку, обумовлюючий здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність в предмет практичного вдосконалення, що характерно для професійного розвитку психолога. Серед причин ускладнень професійного саморозвитку психологів важливе місце займають психологічні бар'єри, які утруднюють формування професійної спрямованості.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні та розробці організаційних форм, змісту і методів саморозвитку практичних психологів, специфіки прояву на різних етапах її життєздійснення.

References:

1. Абульханова К.А. Новое в психологии профессионализма // Психологический журнал. 1997. Т.18. С. 142-144.
2. Аминов Н.А. Дифференциальный подход к исследованию структурной организации главных компонентов педагогических способностей // Вопросы психологии. 1996. № 5. С.5-17.
3. Андрійчук І.П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: автореферат канд. дис. / І.П. Андрійчук. К. 2003. 21 с.
4. Васильева О.А. Професійна діяльність вчителя і основи самореалізації. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць. 2006. Вип. 37. С.83-90.
5. Зеер Е.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов. - Екатеринбург: Деловая книга, 2015.
6. Кондратьева Л. Деятельность и ее субъект // Психологический журнал. 1987. Т.8. №2. С. 48-57.
7. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. 1997. № 7. С. 28-38.
8. Основи професійного самовдосконалення психологів: Програма спецкурсу / Автор-укладач О.М.Затворнюк. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 22 с.
9. Панок В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В.Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. 1998. № 4. С.5-7, № 5. С.4-6.
10. Рабочая книга практического психолога. А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Л.Г. Лаптева. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 640 с.
11. Чепелева Н.В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н.В. Чепелева, Н.І. Пов'якель // Психологія: Збірник наукових праць. Вип. 3. К.: НПУ ім. Драгоманова, 1998. С. 35-41.

Transliteration of References:

1. Abulkhanova K.A. (1997). New in the psychology of professionalism // Psychological journal. T.18. P. 142-144.
2. Aminov N.A. (1996). A differential approach to the study of the structural organization of the main components of pedagogical abilities // Questions of Psychologists. N. 5. S.5-17.
3. Andriychuk I.P. Formation of Positive Self-Concept of the Personality of Future Practical Psychologists in the Professional Training Process: Abstract of Cand. diss. / I.P. Andriychuk. K. 2003. 21 c.
4. Vasylieva O.A. (2006). Teacher's professional activity and basics of self-realization. Pedagogy and psychology of creative personality formation: problems and searches: Coll. of sciences. wash. Issue 37. P.83-90.

5. Zeer E.F. (2015). Psychology of professions: a textbook for university students.- Yekaterinburg: Business Book.
6. Kondratyeva L. (1987). Activity and its subject // Psychological Journal. T.8. No. 2. S. 48-57.
7. Mitina L.M. (1997). Personal and professional development of a person in the new socio-economic conditions // Psychologists. No. 7. P. 28-38.
8. Fundamentals of Professional Self-Improvement of Psychologists: Special Course Program / Compiled by O.M. Zatvornyyuk. (2015). K.: Publishing house of NPU by M.P. Dragomanov. 22 p.
9. Panok V.G. (1998). Conceptual approaches to personality formation of practicing psychologist / V.G. Panok // Practical psychology and social work. № 4. P. 5-7, № 5. P. 4-6.
10. Working book of a practical psychologist / A.A. Bodalev, A.A. Derkach, L.G. Laptev. (2002). M. : Publishing House of the Institute of Psychotherapy.
11. Chepeleva N.V. (1998). Theoretical substantiation of the model of personality of the practical psychologist / N.V. Chepeleva, N.I. Povyakel // Psychology: A Collection of Scientific Papers. 3. K. : NPU by M.P. Dragomanov. P. 35-41.

The Author

Olga Vasilieva
*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of
Foreign and Practical Psychology,
Izmail State Humanitarian University,
Izmail, Ukraine
E-mail: olga90668@gmail.com*

Abstracts

ОЛЬГА ВАСИЛЬЄВА. Професійний саморозвиток майбутніх психологів. У статті описано уявлення про феномен професійного саморозвитку в сучасних психологічних дослідженнях. Доведено, що професійний саморозвиток це активна, усвідомлена, цілеспрямована діяльність психолога по вдосконаленню професійної компетентності з метою професійної самореалізації і підвищення якості надання психологічних послуг учасникам освітнього процесу. Описано фактори професійного саморозвитку: психологічні, організаційні і економічні. Конкретизовано етапи та чинники професійного розвитку, акцентовано увагу на психологічних якостях, професійних позиціях і акмеологічних варіантах фахівця. Охарактеризовано

психологічні бар'єри, які серед причин ускладнень професійного саморозвитку психологів займають важливе місце. Описана специфіка професійного саморозвитку практичного психолога.

Ключові слова: підготовка, професійна компетентність, саморозвиток, професіогенез, практичний психолог.

ОЛЬГА ВАСИЛЬЕВА. Профессиональное само-развитие будущих психологов. В статье описано представление о феномене профессионального саморазвития в современных психологических исследованиях. Доказано, что профессиональное саморазвитие это активная, осознанная и целенаправленная деятельность психолога по совершенствованию профессиональной компетентности с целью профессиональной самореализации и повышения качества предоставления психологических услуг участникам образовательного процесса. Описаны факторы профессионального саморазвития: психологические, организационные и экономические. Конкретизированы этапы и факторы профессионального развития, акцентировано внимание на психологических качествах, профессиональных позициях и акмеологических вариантах специалиста. Охарактеризованы психологические барьеры, которые занимают важное место среди причин осложнений профессионального саморазвития психологов. Описана специфика профессионального саморазвития практического психолога.

Ключевые слова: подготовка, профессиональная компетентность, саморазвитие, професиогенез, практический психолог.

OLGA WASYLIEWA. Samorozwój zawodowy przyszłych psychologów. Artykuł przedstawia wizję zjawiska samorozwoju zawodowego we współczesnych badaniach psychologicznych. Udowodniono, że samorozwój zawodowy jest aktywną, świadomą, celową działalnością psychologa, mającą na celu podnoszenie kompetencji zawodowych w celu spełnienia zawodowego i podnoszenia jakości usług psychologicznych na rzecz uczestników procesu edukacyjnego. Opisano czynniki samorozwoju zawodowego: psychologiczne, organizacyjne i ekonomiczne. Sprecyzowano etapy i czynniki samorozwoju zawodowego, uwagę skupiono na cechach psychologicznych, stanowiskach zawodowych i opcjach akmeologicznych specjalisty. Scharakteryzowano bariery psychologiczne, które są jedną z przyczyn zakłóceń w samorozwoju zawodowym psychologów. Omówiono specyfikę samorozwoju zawodowego psychologa praktycznego.

Słowa kluczowe: szkolenie, kompetencje zawodowe, samorozwój, geneza zawodowa, psycholog praktyczny.



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.16

УДК 37.01+140



Любов ІЛЬНИЦЬКА

"Освітньо-аналітична кодифікація" поглядів Івана Беха на співбуття "смісло-ціннісних" пошуків

LIUBOV ILNYTSKA. "Educational and analytical codification" of Ivan Bekh's views on the coexistence of "meaning-value" searches. By means of "analytical coherence", the scientific idea of the famous Ukrainian teacher and scientist Ivan Dmitrievich Bekh, which is defined as the eventfulness of meaningful searches on the spiritual foundations of personal self-awareness, is analyzed. This study expands the already existing understanding of the "sense-value" conceptual spectrum thanks to the author's innovation – "educational-analytical codification".

Keywords: "educational-analytical codification", scientific approach of Ivan Bekh, meaningful searches, "analytical consistency".

Мета статті полягає у вивченні актуальної специфіки поглибленого співбуття смисло-ціннісного пошукового вектору, як "превалюючої понятійно-монадної структури", на необхідних засадах докладного дослідження першоджерельної бази, системне підґрунтя якої спирається на теоретичний внесок видатного українського науковця-діяча Івана Дмитровича Беха.



Received 05.11.2020

Peer-reviewed 05.28.2020

Revised version received 06.28.2020

Accepted 06.28.2020

Постановка проблеми у загальному вигляді. Вперше на основі застосування авторського підходу методологічного спрямування гнучкого понятійного об'єднання "освітньо-аналітична кодифікація" проаналізовано погляди Івана Дмитровича Беха на структурне сполучення взаємозалежних ланок: "життя особистості" та "смысло-ціннісний пошук" у парадигмі такого відомого європейського інтелектуального напрямку, як філософія життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вагомий твір І. Д. Беха "Особистість у просторі духовного розвитку" [1] започатковує традицію уніфікації смысло-ціннісних рівнів сконцентрованого навчально-виховного пошуку. Своєрідні наукові праці К. Журби, В. Дуб та Н. Більчук оприлюднюють модернізовані підходи до вже класичної парадигми первинного понятійного навантаження так фаховотанатхненнопродемонстрованого Іваном Дмитровичем Бехом.

Виклад основного матеріалу. Одвічне прагнення педагогічної спільноти зафіксувати функціональні імплементації модернізованого гатунку життя на тлі незмінно-досконалих постулатів виховання започатковує цікаві теоретичні темпоритми. Все ж таки, суміжні фактори ускладненої аналітики вибудовують інший, більш істотно динамічний характер оприлюднення комплексної верифікації моральнісних диспозицій по відношенню до амбівалентної лібералізації уніфікованих цінностей життя. Відтак, варто окремо дослідити масштабний досвід наукового опрацювання викривлених життєвих пропорцій у вимірах освітньо-виховної партитури суспільних прагнень, що вправно виявляє досконалі теоретичні спроби ствердити не уявні виміри понятійної самовпевненості, а оригінальний власний світ – "простір духовного розвитку" особистості. Отже, доробок Івана Дмитровича Беха є мірилом відданого наполегливого пошуку унікальних понятійних сполучень – це слугує для інших поколінь зразком не спрощеного, тобто закономірного огляду фундаментальних виховних істин, а набуттям необхідних рис постійного зростання, розширюючи власну амплітуду аналітичного навантаження на безпосередньо обране тематичне коло проблем.

Науковий спадок Івана Дмитровича Беха вартий ретельного вивчення, навіть кодифікації його оригінальних понятійний умовиводів таких, як "співбуття" та "смысло-ціннісні" орієнтири особистіно-виховного поступу. По-особливому виразно думки і твердження І. Д. Беха проявили свою афористичну амплітуду впливового наративу просвітницького бачення у такому об'ємному

науковому творі, який має назву "Особистість у просторі духовного розвитку" [1]. До слова, слід навести чіткий лаконічний вираз І. Беха: "Моє життя – це моє співбуття" [1, с. 127]. Цим самим органічність наведеної думки відкриває духовно-солідарні площини глибинного прагнення людини (вченого) до влучної єдності з істинним спадком педагогіко-філософського тлумачення непізнаної височини повсякчас актуальних сутностей – життя й буття.

Отже, наріжна сутнісна сфера парадигмального педагогічного аналізу проведеного І. Д. Бехом проявляє свою структурну взаємодію дотичних компонентів у виховній системі – "життя особистості в смисло-ціннісному пошуку". Ця об'ємна ідея, яка еволюціонувалася у аксіологічних чинниках морального звучання закріплює іманентно-просторовий екзистенціоналізм вкрай важливого сенсу винайденого Іваном Бехом особистісного самоусвідомленого вдосконалення. Тобто, аналітика освітологічного рівня виокремлює рухливі понятійні модули до відчутного кодифікованого ритму науково-методологічного ракурсу належної послідовності у найбільш сприятливому векторі до розкриття взаємодіючих паралельних ліній узгодженої стрункості педагогічного мислення. Відтак, це стосується виведеного І. Д. Бехом певного категоріального центру з таких важливих складових, як "життя особистості", та "смисло-ціннісний пошук". Дороговказом даного опрацювання є двополюсний комплекс рівнозначних доповнюючих міжпарадигмальних ступенів.

Таким чином, до кодифікованого ступеня "життя особистості" належать наступні рівні:

- "життя в енергетиці переживань";
- "життя особистості як причетність до буття";
- "життя як розвивальна вчинкова система";
- "життя в контексті готовності особистості до майбутнього";
- "життя особистості у величі духовності";
- "життя особистості у вимірі порядності – непорядності" [1].

Разом з тим, до другого кодифікованого ступеня – "смисло-ціннісний пошук" відносяться:

- "досягнення досконалості в достойному житті як цінності особистості";
- "морально-ціннісне спотворення в груповому житті";

Також у заданій системі існують опорні координати, що виводять обоюдно-суміжні умовиводи для передбаченого гармонійного існування двох зазначених ступенів, а саме:

- "життя особистості в ціннісних проекціях";
- "життя особистості у ціннісній палкості" [1].

Спільним знаменником запропонованої Іваном Дмитровичем конструкції є розгляд постулатів "філософії життя як моральної філософії" [1]. Саме завдяки цій моделі структурного розміщення тематично близьких проекцій запланованого академічного шляху виявляється надійна послідовність поза хаотичного розвитку опрацьованих факторів, що акумулюють моральні принципи гуманістичної ідентичності у пластичності життєствердних педагогічних ідей ефективного функціонування. Зрештою, такий згаданий рівень першої кодифікації – "життя особистості як причетності до буття" оприлюднює намір автора наблизитися до ускладненого темпоритму співбуттєвого сенсу виховної одухотвореної модальності. За висловом Івана Дмитровича Беха: "Життя людини можна трактувати як більш чи менш усвідомлене створення нею цілісності із фрагментами буття" [1, с. 130]. Людинотворче бачення первісних сенсів буттєвої картини суб'єкта педагогічної дії – це модуляція вияву набутої далекоглядності, адже виходячи за межі наукознавчої методології Іван Дмитрович пропонує усвідомлено долучитися до відкриття перспективних елементів структурної концепції щодо побудови цілісного конгломерату реалістичної картини світу виховного спрямування ціннісних аспектів досконалого життя.

Варто нагадати, що відомі представники такої широко знаної європейської течії, як філософія життя, теж залучали до своїх інтелектуальних трактувань істинно-сміслових феноменів умовні моделі критичного погляду на неусвідомлену багатозначність буття під впливом різних чинників життєвих цінностей людини. Відтак, ідея нетривкого формування життєвої основи за Фрідріхом Ніцше є вольовий принцип неухильної сили, що і формує надлюдину у готовності до глобальних викликів майбутнього. Проте, вже за Анрі Бергсоном стимулом до життя є творчий рушійний поступ, що насичується чуттєво-емоційним обсягом інтуїтивного світовідкриття. Теоретики даного напрямку здебільшого розмірковували над причинними ланками одновимірного становлення незаангажованого інтуїтивного відчуття буттєвих спалахів, чим над систематизацією співмірних елементів розвитку, що є дотичними до розкриття потенціалу людського Духу.

Розглядаючи детально константний вимір Івана Дмитровича Беха "філософію життя як моральної філософії", визначає як виховний

простір духовного життєствердження, яка на моделюючому структуруванні співбуттєвих сенсів абсолютизує рівнозначні кодифікації багаторівневих ступенів "смісло-ціннісного пошуку" та "життєвого визначення особистості". Згідно із цим входженням у аналітику освітологічного сенсу ціннісно відцентрованого життя, оприлюдненні характеристики-рівні демонструють взаємоузгоджений порядок відкриття умовивідного наукового шляху співмірної індексації сутнісних значень моральнісної верифікації і одночасного пошуку особистісних перетинів у життєвих позиціях строкатого вибору необхідних для формування програмної основи для запропонованих І.Д. Бехом суджень.

Тим не менш, як не оминути той факт, який засвідчує, що відомий український вчений у своїй виховній концептуальній системі перманентних принципів "смісло-ціннісних" педагогічних пошуків здебільшого спирався на професійні виважені багаторічні погляди фундаментального гатунку, тоді як аналогічну пошукову схему використовують у подібний спосіб й інші вітчизняні науковці. Наразі, дослідження спільної понятійної ланки, такої як смісло умовивідні показники ціннісної життєдіяльності стимулює звернути увагу і на однокореневі пошукові пропозиції. Наприклад, при встановленні освітніх вважелів "ціннісно-сміслової характеристики" становлення самоусвідомленого професійного розвитку майбутніх педагогів віднаходжується систематизуюча ступінь двополюсного розмежування внутрішніх акцентів, тобто, як засвідчує автор: "у процесі професійного навчання формуються певні структурно-змістовні особливості ціннісно-сміслової сфери студентів, яка включає два основні компоненти – ціннісні орієнтації і систему особистісних смислів" [2, с. 237].

Варто погодитись, що і кодифікований ступінь Івана Дмитровича – категоріальний конгломерат "смісло-ціннісного пошуку" корелюється з екстраполяцією філософії життя на моральні предикати іншого умовивідного виміру – "життя особистості" по відношенню до пропорційної акумуляції власної науково-методологічної основи. Тоді, як "ціннісно-сміслової сфера особистості" нанизує пріоритети відповідної предметно-закономірної опосередкованості: "потреби, мотиви, інтереси, самосвідомість, спрямованість, ідеї, ідеали та цінності" [2, с. 237]. Згідно із цим положенням, освітньо-аналітичний аналіз дозволяє вказати на те, що однакова розгалуженість понятійного напрямку акцентується на типовому двохаровому

умовивідному утворенні. Проте, оприлюднена мета рефлексивних підходів зводиться до заздалегідь по-різному сформованого вказівного завдання. Адже, між іншим, попри критичні зауваження, насамперед потрібно обмірковувати вмотивовану вірогідність по загальній суті викладення та функціональності впровадження, що є більш вагомим для педагогічної науки – виявити характеристики формалістичного наукового малюнку до ситуативної систематизації однакових чинників, чи підказати за допомогою духовного просвітлення важливий шлях до накопичення сенсів олюднених життям ціннісних пріоритетів моральнісного співбуття?..

Іван Дмитрович детально пояснює понятійні наголоси співбуття, як органічної цілісності специфічного обсягу впливої абсолютизації. "Відтак буття як реально існуюча дійсність перетворюється на співбуття, тобто на неіндеферентний для особистості світ". У деякій мірі ця думка засвідчує наближення до категоризації найвищих значень буття у доповнюючому сенсі і допомагає відкривати можливості кодифікації рефлексивних положень порушених нюансів на співмірність причетності життєвого особистісного наміру на вивищення оточуючих прагнень до рівня монадності всесвіту. У цьому разі підхід І.Д. Бека до індексації дотичних до буттєвості схоплень надзвичайного гатунку осягає в такому ракурсі зазначеної проблематики споріднені внутрішні процеси метафізичного характеру. Іван Дмитрович наголошує, що "у терміні "співбуття" зафіксовано момент причетності суб'єкта до чогось. Отже, співбуття – це єдність певного предмета та людини, його співвднесеність із нею" [1, с. 126]. Виразним чином підкреслюється широке – буттєве коло спів-ціннісних модуляцій непорушного, знову ж таки, буттєвого розвитку взаємозалежних рівнів індивідуально-неподільного внеску здатності осягнути неможливе у наближенні до безкінечного. При реконструкції моделі співбуття це відбувається завдяки розчиненню власного багатоманіття знаків буття у вищій сутності життя та метафізичному окресленні непорушності суголосних витоків з морально-ціннісним рівнем закономірностей удосконалення людини, як педагогічного погляду на встановлення тематичного завдання вводити "понятійну категорію" співбуття до теоретичних основ виховання.

Разом з тим, завдяки кодифікованим способам аналітики співбуття проявляє себе, як особлива цілісність "превалюючої понятійно-монадної структури", що дає спроможність задля

того, щоб вправно створювати можливості стосовно впровадження світоглядних правил по відношенню до відновлення особистісних пріоритетів благонадійного життя. Адже, як продовжує свою думку Іван Дмитрович Бех: "у ситуації співбуття людина наділяє об'єкт дійсною цінністю для себе" [1, с. 126]. Ціннісні пріоритети етичної сутності віднаходять збалансовану стратегію "буття в собі, як відкритої цінності у одновимірному підпорядкуванні" і "буттєві виміри світоглядного долучення" до поза матеріального започаткування. Проте, шкала ціннісних вимірів різниться авторським ставленням до вмотивованих позицій смисло-ціннісного пошуку.

До фахових роздумів І. Д. Беха з цього приводу доцільно додати і теоретичні погляди Н. А. Більчук, яка здійснює контекстний аналіз безпосередніх принципів людського співбуття. Більчук Н. А. зазначає, що "ускладнення структури соціального і культурного простору, трансформація цінностей і моральних ідеалів індивідуальної та колективної свідомості спонукає до пошуків відповідей на питання про основні принципи спів-буття індивідів та основи цілісності людської спільноти" [3, с. 124]. За цим підходом понятійна цілісність двопланових частин співбуттєвого єднання залучена і до гармонізації соціальних та індивідуальних спонукальних модусів якісного співіснування. Н. Більчук пояснює, що протилежні рівні зосереджені на ціннісному входженні у набутий зміст буттєвого горизонту, що наслідує класичні механізми аргументації прибічників кордоцентризму, які вважали за потрібне відображати низку людських чеснот, притаманних істинному оволодінню змістовними планами одухотвореного розвитку, де первинні сенси передбачають наслідувати вміння готовності до формування спільного ціннісного значення. Як приклад, слід процитувати Н. Більчук: "підкреслюючи гідність індивідуального виміру особи, кордоцентризм звертається до проблеми її взаємин з іншими людьми і вказує, що саме любов до ближнього є умовою людського співбуття".

Кордоцентричні принципи етичного регулювання теж знаходять відображення у смисло-ціннісних пошуках відповідних понятійних еквівалентів. Послідовниця педагогічних ідей І.Д. Беха К. О. Журба вводить до своєї концептуальної стратегії плекання морально-відповідальних навичок у учнів основної та старшої школи такий ціннісний спектр смисложиттєвих пріоритетів, як любов і справедливість [4]. Отже, "підкреслюючи гідність індивідуального виміру особи, кордоцентризм звертається до проблеми її взаємин

з іншими людьми і вказує, що саме любов до ближнього є умовою людського співбуття" [3, с. 105]. Акцентований ціннісний пошук найвищих сенсів сумісного гармонійного руху поєднується із смисложиттєвими засадами особистісного вибору прищеплених теоретичних розробок професійного педагогічного досвіду. Відтак, завдяки включенню цього етапу накладання аналітичних викладок кодифікованого структурування відкривається спосіб одухотвореного осмислення витоків поглибленого передбачення результатів особистісного розвитку, але у випадку аналізу встановлених І.Д. Бехом багаторівневих ідеалів співбуття смисло-ціннісних пошуків, встановлюється понятійна кодифікація життєвих постулатів цілісного "духовного простору розвитку".

Висновки. Кредо устремлінь видатного педагога та вченого Івана Дмитровича Беха дотично до ціннісних значень надзвичайного призначення, де абсолютизація класичних істин кодифікується сенсами саме "філософії життя як моральної філософії" [1]. Насамкінець варто зазначити, що методологія освітньо-аналітичного узгодження дозволяє виявляти перспективні горизонти для переосмислення вказівних положень щодо розвитку освіти і науки в цілому, навіть у академічному колі вивчення універсальних педагогічних джерел з направленням до багатозначного рівня сучасного життя.

References:

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. К.: Академвидав, 2012. 256 с.
2. Дуб В. Ціннісно-сміслові характеристики майбутніх педагогів. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник Дрогобицького держ. пед. університету. 2017, № 12. С. 235 - 244.
3. Більчук Н. Л. Проблема співбуття людини та суспільства в кордоцентризмі. Гуманітарний часопис. 2004, № 1. С. 104 - 107.
4. Журба К. О. Любов як смисложиттєва цінність учнів основної та старшої школи. Наукові записки [Ніжинського держ. університету ім. Миколи Гоголя]: Психолого-педагогічні науки. 2014, № 4. – С. 16 - 21.

Transliteration of References:

1. Bekh I. D. (2012). Osobystist u prostori dukhovnoho rozvytku. K.: Akademvydav. 256 s.
2. Dub V. (2017). Tsinnisno-smyslovi kharakterystyky maibutnikh pedahohiv.

- Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk Drohobyskoho derzh. ped. universytetu. № 12. S. 235 - 244.
3. Bilchuk N. L. (2004). Problema spivbuttia liudyny ta suspilstva v kordotsentryzmi. Humanitarnyi chasopys. № 1. S. 104 - 107.
 4. Zhurba K. O. (2014). Liubov yak smyslozhyttieva tsinnist uchniv osnovnoi ta starshoi shkoly. Naukovi zapysky [Nizhynskoho derzh. universytetu im. Mykoly Hoholia]: Psykholoho-pedahohichni nauky. № 4. S. 16 - 21.

The Author

Liubov Plynyska
Candidate of Philosophical Sciences,
Ukrainian Humanities Institute,
Kyiv, Ukraine
E-mail: lvilnitsa@gmail.com

Abstracts

ЛЮБОВ ІЛЬНИЦЬКА. "Освітньо-аналітична кодифікація" поглядів Івана Беха на співбуття "смысло-ціннісних" пошуків. Засобами "аналітичного узгодження" проаналізовано провідну наукову ідею відомого українського педагога та вченого Івана Дмитровича Беха, яка стосується визначення співбуття "смысло-ціннісних" пошуків на духовних засадах особистісного самоусвідомлення. Дослідження розширює фаховий погляд на понятійні виміри "смысло-ціннісного" волевияву завдяки такому авторському нововведенню, як: "освітньо-аналітична кодифікація".

Ключові слова: освітньо-аналітична кодифікація, науковий доробок І.Д. Беха, смысло-ціннісні пошуки, "аналітичне узгодження".

ЛЮБОВЬ ИЛЬНИЦКАЯ. "Образовательно-аналитическая кодификация" взглядов Ивана Беха на событие "смысло-ценностных" поисков. Средствами "аналитической согласованности" проанализировано научную идею известного украинского педагога и ученого Ивана Дмитриевича Беха, которая определяется, как событийность "смысло-ценностных" поисков на духовных основах личностной самоосознанности. Данное исследование расширяет уже сложившиеся понимание "смысло-ценностного" понятийного спектра благодаря авторскому нововведению – "образовательно-аналитическая кодификация".

Ключевые слова: образовательно-аналитическая кодификация, научный подход И. Д. Беца, смысло-ценностные поиски, "аналитическая согласованность".

LUBOW ILNYCKA. „Edukacyjno-analityczna kodyfikacja” poglądów Iwana Becha na współlistnienie poszukiwań „wartościowo-znaczeniowych”. Wiodąca idea naukowa słynnego ukraińskiego pedagoga i naukowca Iwana Dmytrowycza Becha, która dotyczy definicji współlistnienia poszukiwań „wartościowo-znaczeniowych” na podstawie duchowych zasad samoświadomości, została przeanalizowana przy pomocy środków „koordynacji analitycznej”. Badanie poszerza profesjonalne spojrzenie na koncepcyjne wymiary „wartościowo-znaczeniowego” wyrażania woli dzięki takim autorskim innowacjom, jak: „kodyfikacja edukacyjno-analityczna”.

Słowa kluczowe: kodyfikacja edukacyjno-analityczna, osiągnięcia naukowe I.D. Becha, poszukiwanie wartościowo-znaczeniowe, „koordynacja analityczna”.



ISSN 2450-6486

www.ehs-ss.pl

DOI: 10.38014/ehs-ss.2020.3-1.17

УДК 376 – 053.4 (043.3)



Iryna KUZAVA,
Valentyna SERHEIEVA

Practical implementation of the inclusive education system and its impact on the development and socialization of the children who need mental and physical development correction

IRYNA KUZAVA, VALENTYNA SERHEIEVA. **Practical implementation of the inclusive education system and its impact on the development and socialization of the children who need mental and physical development correction.** *Recently the researchers in Ukraine have become increasingly interested in the issues of special and inclusive education for the children with psycho-physical development peculiarities or disabilities (children with special needs), since the number of such children increases with every passing year. More than 160 thousand children in Ukraine (from birth to 18) need social support. Many recent*

studies have focused on the problem of inclusive education as a means and mechanism of ensuring equal rights for the children with different levels of psycho-physical development to receive educational services at the schools in their residence location, in favourable teaching and learning surroundings of a comprehensive educational institution. This, in its turn, requires appropriate methodological, pedagogical and psychological support. However, the study has revealed that inclusive education in Ukraine is predominantly spontaneous, not systemic. It concerns, first of all, the preschool education stage: a significant percentage of children with special needs do not receive appropriate educational and corrective-compensatory assistance, since until recently it has not been stipulated and specified by the educational curriculum at the state level, in particular regarding preschool education. However, the term «inclusive» implies not only the provision of education for children with peculiarities of psycho-physical development, but also their spatial placement in a general group of schoolchildren, providing them with equal appropriate opportunities for success in the learning process. Therefore, if we want the process of inclusiveness to work successfully, we have to change the environment, in which a child with psycho-physical disorders is placed. In addition, it should be taken into account that inclusive education combines a wide range of values, principles and methods aimed at ensuring effective and high-quality education for all pupils, heightening the capabilities of everyone. The purpose of the article is to present the key findings of the research on the practical implementation of the inclusive education experimental model and its impact on the development and socialization of the preschoolers with psycho-physical disorders. It has been proved that the effectiveness of the practical implementation of the model greatly depends on a correct combination of the method utilization stages in the conditions of a comprehensive preschool educational institution, laying emphasis on the formation of a tolerant attitude towards people who need correction of psycho-physical development.

Keywords: *inclusive education, preschool, children with psychophysical development peculiarities (children with special needs).*

The chapters' relevance in relation to the focus of the publication on inclusion, inclusive education and inclusive practices. The National Strategy for the Development of the National Education in Ukraine for the period up to 2021 highlights the top priority directions of its modernization, one of which is to ensure the development and practical

implementation of an effective system of inclusive education in the educational institutions, which would guarantee every child the basic right to equal opportunities to get quality education and upbringing regardless of differences in the psychophysical development. The concept of inclusive education respects the equal possibilities of the children with special needs to study in a general comprehensive educational institution, located nearby their residence, since the fundamental principles of the concept are humanization and individualization of the learning process. This process implies the maximum consideration of the individual psychological characteristics of each individual and the creation of favorable conditions for personality development.

Today's dynamic society needs new approaches to improve the content of personality-oriented education, the creation of new technologies of education aimed, in particular, at solving educational problems of the children with psychophysical development problems, who are not involved into the pre-school and school learning process. First and foremost, there is a need to develop new approaches to their education, which would meet the needs of their development, improve the processes of their habilitation and rehabilitation, facilitate the adaptation of a personality, promoting his/her integration into society.

The relevance and topicality of the study is predetermined by the fact that inclusive education projects in Ukraine are mainly spontaneous. In particular, a significant number of children with peculiarities of their psychophysical development do not receive the necessary educational and corrective-compensatory aid in the pre-school period due to the lack of a proper corrective assistance in modern system of preschool education.

Although in the contemporary pedagogical theory considerable amount of Ukrainian and foreign scholars' research have been devoted to the issues of various aspects of the inclusive education (N.P.Ar-tiushenko, N.L.Bielopolska, Vit.I.Bondar, L.V.Budiak, I.V.Dmytriieva, T.H.Zubarieva, A.A.Kolupaieva, A.M.Konopliova, I.H.Rossikhina, T.V. Sak, Ye.H.Samartseva V. M.Synov, M.M.Semaho, T. Soloviov S.V.Sorok-oumova, A.Yu.Chyhryna, A.H.Shevtsov and others), few attempts have been made to investigate methodically and systemically the problems of inclusive education of pre-school children who need correction of their psychophysical development.

Ultimately, preschool age is a particularly beneficial period for intense mental and personal development, which plays an important

role in the formation of a personality and a child's world outlook with a focus on self-awareness, development of his/her social values, and it is obviously the most conducive for ensuring the overall development of a child, forming his readiness for school and gaining life experience. In the context of this study it is worth mentioning that at this age the preconditions for the future educational activity of a child are laid out, since it is characterized by the intensive development of cognitive abilities and skills (V.I.Berzin, A.M.Bohush, N.V.Havrysh, O.M.Dzhurynska, V.V.Tarasun, L.I.Fomichova, D.I.Shulzhenko) The most significant changes occur in all areas of physical and mental life of pupils (S.Ye. Kulachkivska, N.V.Savinova, M.K.Sheremet et al.).

The in-depth analysis of the current state of functioning and prospects for the development of special (correctional) educational institutions for the children with psychophysical disorders has revealed a number of obstacles to the implementation of the inclusive education ideas, namely: insignificant network of specialized preschool establishments (groups) in the nearby location to the residence of the specified category of persons; a deficit of places for such pupils in the system of general preschool educational establishments; insufficient training and provision of relevant qualified personnel in the field of inclusive education; unpreparedness (psychological, professional) of the society and teachers to accept these children and work with them in terms of inclusion; lack of the special programs, methodological and logistical support for inclusive education of young learners, who need corrective strategies of psychophysical development; lack of consolidated efforts of experts, parents and scientists in the sphere of medical, psychological and educational support for the preschool children with mental and physical disorders; the interdepartmental non-compliance in the organization of integrated training and upbringing of preschoolers; absence of the system of early diagnostics and integrated medical-psychological and pedagogical support.

Aim /possible research question(s). The purpose of this article is to discuss the key findings of the research on the practical implementation of the experimental model of the system of inclusive education and argue its impacts on the development and socialization of the preschoolers who need correction of their psychophysical development.

Theoretical anchoring. The study seeks out to identify the main parameters of the pedagogical gist of the inclusive education, considering it as a complex combination of a process and the result of inclusion in

one learning process of the children with peculiarities of psychophysical development and pupils who do not have such disorders, to reveal the level of readiness of the pupils to study in one group of a comprehensive institution and to prove the importance of a personality-oriented approach to the choice of teaching methods, taking into account the individual features of the educational and cognitive activities. The paper argues the above-mentioned issues on the basis of the comparative analysis of the ideas focused on the socio-philosophical, sociological, psychological and pedagogical aspects.

The theoretical generalization and inductive reasoning of the key ideas concerning the problem of inclusive education of children with psychophysical disorders showed that the national and foreign pedagogical practice quite often interpret the term «inclusion» in close relationship to the content-meaning of the term «integration», but we support those scholars who differentiate the two concepts and argue that they are not identical.

The terms are synonymic though they characterize different degrees of inclusion of the children with psychophysical disorders into the educational process, and these differences in the interpretation of the educational terms may cause misunderstandings in the approaches to the solution of the problem. Separating these two concepts, we assume that *inclusion* is a process that concerns individuals (social groups), and *integration* is a process that occurs in the society itself. That is, integration is a consequence of inclusion, and not vice versa [2]. The philosophy of inclusion, being based on the fundamental principles of human rights and freedoms, has more profound influence than *integration*. Sometimes in psychological and pedagogical literature [1; 3; 4; 5] we reveal a tendency to unpremeditated transference of foreign experience and practices into the national system of education, which is quite unappropriated in the context of interpreting *inclusion* as a philosophy of «inclusive learning».

The theoretical rationale of the research requires, first of all, specification of the phenomenology of inclusive education, deeper understanding of the terms «*inclusive education*» and «*integrated learning*», their etymology and common and distinctive features.

Drawing on the theoretical analysis of the scientific sources we may deduce that *integrated education* is both the process and the result of the mainstream education of the children with special needs in a special group (class) of a general educational institution in terms of special programs, with adapted methods and means of teaching aimed at facilitating their

socialization. *Inclusive education* is a process and the result of the inclusion of the pupils with special educational needs and their joint learning activities in the same group with the children who do not have such abnormalities and in the same classroom of a comprehensive school.

The pedagogical conception of inclusive education is based on the recognition of the child's psychological specificity, his/her experience of sensory life in a certain environment. Inclusive education is not an alternative to special education, but it greatly enhances its potential. Thus, inclusive education involves the creation of such an educational/learning environment which meets the needs and capabilities of every child, regardless of the psychophysical development peculiarities.

The theoretical analysis of the reliable scientific sources contributes to more accurate understanding of the main goal of the inclusive education. It can be defined as creating adequate conditions for socialization and inclusion into educational process of the persons with special educational needs and is based on the following *principles*: humanization of the educational system and creating favourable pedagogical conditions to meet the educational needs of different categories of children; interaction and consolidation of all the structures of general, special and vocational educational system on the way to utilization of the integrated approaches to teaching young learners who need correctional aid in their psychophysical development; equal access to education for pupils with mental and physical disorders; ensuring early diagnostics of the developmental deviations aimed at developing/working out an individual educational path per each child; envisaging training and mental development in the least-restrictive conditions; the individualization of the teaching and learning process of such children aimed at realizing their individual educational capabilities and needs; creation of a data bank of information about preschoolers with psychophysical development peculiarities.

The phenomenological analysis of the inclusive education has elucidated *the main items that differentiate* it from the integrated education: the adaptation of the educational environment to the individual characteristics of the child; availability of educational services for all pupils; mutual assistance, mutual support and mutual learning in the process of cooperative activity of not only children but also the adults; peculiar teaching methodology concerning the organization of joint activities of preschool children with different levels of psychophysical development.

Thus, these two terms can be considered as interconnected but not interchangeable, because they denote different degrees of inclusion of the children with mental and physical disabilities into the mainstream educational process. The distinguishing feature of the approach is the recognition of the need to change social surroundings, to accommodate and adapt them to the individual needs of the children with mental and physical disabilities, but not adapting children with special educational needs to the demands of the society. In our opinion, such an approach can provide further opportunity to assess and analyze the problems identified in general and to outline the prospects for further development of inclusive education strategies in the field of preschool education, in particular.

The theoretical and practical fundamentals of the inclusive education in the preschool age are designed/worked out on a multidisciplinary approach to the organization of children learning activities, placing importance on the medical-pedagogical and socio-psychological aspects. The tendency toward convergence of the pedagogical support and medical aid implies intensification of the diagnostic component of the teacher's activities. An educator ought to acknowledge his importance of an assistant and counselor of the child in this unique educational process.

It is the preschool educational age that is the most optimal for the inclusion of the children who need correction of psycho-physical development into the educational environment. At this age, it is easier to adapt all the varieties of personal character manifestations to the learning environment requirements and get assimilated. Preschoolers discern differences between people quicker than other age groups and they actively acquire cultural skills and abilities.

Mostly it concerns the schoolchildren who need correction of the psychophysical development. In the study the emphasis is laid on the children with retarded mental and physical development due to the systemic disorders of any type of analyzer (visual, auditory, etc.) and with central nervous system disorders (CNS). This group includes children with intellectual disabilities (with mild, moderate, serious and deep mental retardation), children with speaking, hearing, visual and musculoskeletal disorders, emotional and behavioral disorders (EBD), also known as behavioural and emotional disorders (ICD-10), and the children suffering of multi-factoral serious mental illnesses (Vit.I.Bondar, I.V.Dmytriyeva, A.A.Kolupayeva, S.Yu.Konoplyasta, S.P.Myronova, N.V.Savinova, T.V.Sak, V.M.Syniov, Ye.P.Syniova, M.O.Suprun, V.V.Tarasun, S.V.Fedorenko,

L.I.Fomichova, A.H.Shevtsov, M.K.Sheremet, D.I.Shulzhenko, et. all).

The analysis of the current state of the national system of pre-school education gives grounds to state, that in Ukraine the *specialized educational institutions* (special pre-school educational institutions of compensatory type, special groups at pre-school educational institutions of the combined type, pre-schooling groups at specialized schools, centers of early intervention services, rehabilitation and psychological-medical-educational centers) provide the most appropriate conditions for the introduction of inclusive education patterns. Such establishments are staffed with highly-qualified specialists, they have created special conditions and teaching methodology, which takes into account the individual characteristics of every child. This is promoted both by the *internal* factors (conformity or approximation to the age norm of the psychophysical development level of the child, his/her capability of mastering the standards of education in due time, the psychological readiness of a child of preschool age to study at school) and the *external* factors (early detection of psychophysical disorders of the child, the desire of parents to educate their children, their willingness to support and help them in the learning process, provision of young learners with effective, qualified corrective aid, creation of a favourable learning environment adapted to the children with special educational needs). Therefore, starting from an early age it is necessary to develop in pupils the ability to build up relationships on the principles of cooperation, readiness to understand and accept other people. The most essential thing is the ability of a preschool child to perceive, understand and adequately assess the emotional state of the people surrounding him, to feel empathy when interacting with them.

In the context of the problem under investigation, the *system of inclusive education* for the preschoolers who need psychophysical development correction is interpreted as a holistic pedagogical process aimed at creating a suitable environment for them, adapting this environment to the needs of learners and providing the necessary support for joint education (upbringing) of all children in one classroom.

The study of the scientific sources has revealed the lack of the unified interpretation of the concept of «inclusive education» (Vit.I.Bondar, L.V.Budiak, A.A.Kolupaieva, V.M.Syniov). The most frequently used by the scholars' characteristic of this notion is the educational paradigm of inclusive education with its focus on the psychophysical development correction and socialization of pupils. In this study, the inclusive education of the preschoolers who require correction of psychophysical

development is tackled as a process of ensuring equal opportunities for preschool children with different levels of psychophysical development to receive educational services at the schools located nearby the place of their residence and in favorable organizational, material and technical conditions with an appropriate program-methodical support and staffing.

The research highlights the following *pedagogical conditions* which are beneficial for inclusive education organization: *creation of an adapted environment* favourable for correction and development, which would ensure full inclusion and personal self-realization of children with special educational needs; *accessibility* of the pre-school education for children who do not attend kindergarten by integrating them into the educational environment of a preschool institution; *staffing* – availability of the appropriate specialists (teacher-defectologist, correctional educator, psychologist, teacher, speech therapist, music teacher, educator, instructor on exercise therapy, doctor, nurse-masseur) and their active participation in planning and organization of the inclusive educational process; *organizational support*: legal and regulatory framework; availability of the systemic medical-psychological and pedagogical support aimed at the acquisition of knowledge, skills and abilities; successful adaptation, rehabilitation, personal development of an individual and his/her integration into the society (society), normalization of the family relationships; adequate financial and economic facilities, the *information support* and services; monitoring individual academic progress and development achievements of the preschoolers with psychophysical disabilities, which implies a dynamic assessment and the realization of their potential capabilities; *logistics/ equipment support* for the children with mental and physical disabilities, e.i providing them with comfortable unimpeded access to all the facilities in the educational establishment (architectural accessibility, hygiene and welfare standards of the educational institution, fire and electrical safety, rehabilitative and medical services, etc); *program-methodical support* of the educational process: the creation of an individual curricula, the availability of relevant textbooks and manuals, electronic educational resources, etc., implementation of the *individualized strategies and differentiated approaches* to teaching preschoolers (it means that learning tasks are performed by all preschoolers, but the degree of a task complexity varies, as well as the ways and means of assistance and support to the children with psychophysical disorders vary depending on the individual cognitive activity of each one); *positive partnership with parents* (social and educational counseling, individual

interviews, visits to the families to check the living conditions of the pupils, staff meetings, etc.); *interaction with public organizations*; organizing joint activities for children with a standard level of development and their peers who need psychophysical development correction aimed at their active inclusion into the life of children collective through various leisure activities (trips, excursions, sport competitions, circles), artistic activities (performances, exhibitions, creativity-based competitions), social activity (designing and making gifts, souvenirs, landscaping and redecorating the territory around the kindergarten, etc.). The scholars emphasize the *pedagogical conditions* in the organization and utilization of the inclusive education of children with special educational needs, because they are of top priority for the formation of every child's readiness to schooling and his/her social adaptation in the educational space in future.

The overall results of the empirical analysis of the theories and practices of developing inclusive education patterns (A.A.Kolupayieva, A.Ya.Chyhryna, A.H.Shevtsov, Yu.V.Shumilovska et al.) indicate that one the most effective approaches to their componential structuring is a systematic-synergetic approach. It can provide a solid theoretical framework for the improvement of the educational opportunities of all children in the preschool age, regardless their psychophysical development and thus it opens new prospects for an effective forecasting further development of its integral components.

The *purpose* of the inclusive education of the preschool children who need psychophysical development correction is elaborating the technologies for the inclusive education *system implementation* in the pre-school institutions. It is expected that the result of the inclusive education system utilization will be the readiness of the children with peculiarities of psychophysical development to study in general comprehensive schools. It will give them a chance to master general and special competences, which will ensure an effective assimilation of the relevant principles and norms, will raise the level of motivation in achieving the goal, develop self-control and adequacy of emotional responses, facilitate aspirations for self-knowledge and ability to collaborate.

The pedagogical experiment is framed as a formative experiment. The research is seeking to bring about positive changes in the educational environments of the pre-school children with special educational needs and psychophysical disorders. It is to be realized through creative innovative instructional interventions of various inclusive education types and forms of its organization grounded in the theoretical assumptions of this paper.

Since formative experiments in the field of education seek to address specifically how promising this or that instructional technology might be when implemented in the authentic classrooms, we have tried several types of inclusive education patterns to identify the best suitable one in the context of solving our problem: *sporadic inclusion* – the preschool child joins a team of peers on certain festive events only, occasionally in games or on walks, *partial inclusion* – implies the inclusion of a child in a half-day or part-time mode; *full inclusion* – a child with psychophysical disorders attends the age group in full-time mode by himself or accompanied by someone; *inverse inclusion* – the process of including children with a normative level of development into the environment of their peers with psychophysical disorders, thus removing the prejudices and biases through positive interactions with other children.

In the course of the experimental work the emphasis has been laid on the following forms of inclusive learning process organization: *classroom inclusion* – those who need correction of psycho-physical development attend general educational institutions; *home inclusion* – teaching children of the specified category at home through programs of general educational institutions; *distance inclusion* – obtaining sufficient and quality educational information through forums, social networks, which provide opportunities for full-fledged communication with teachers and their peers.

In our pilot study 430 preschoolers with different levels of psychophysical development participated as the main objects and subjects of inclusive education, namely: 215 persons with normative level of development (NLD) and 215 children requiring correction of their psychophysical development, among which 25 – with mild mental retardation (MMR), 49 – with speech impairment (SI), 102 – with *developmental delay*, 24 – with Down syndrome, 15 – with autistic spectrum disorders. 250 kindergarten teachers, 15 defectology teachers, 10 psychologists and 5 social pedagogues participated in the experiment, organizing joint learning of preschool children with impaired mental and physical development.

The key findings of the research show that the formation of the readiness of all the participants of the specified educational process (pupils, parents and educators) is of the priority importance. The readiness theory is used for this study as it plays a prominent role in preparing children to school. The subjects of this process deal directly with the challenges that come with inclusion in the classrooms. In the context of the problem

under study, the concept of «*the subjects' readiness for inclusive education*» in the pre-school educational establishments is understood as a holistic/integral personality formation, which comprises a set of social, moral, psychological and professional qualities and is aimed at seeking out and utilization of the most effective strategies of teaching the preschool children with different levels of psychophysical development. The notion of readiness integrates personal-motivational, cognitive, content-related and instrumental components that are interconnected and interdependent.

At the heart of the *personal-motivational component* is the positive attitude to the interaction of all the objects and subjects of the inclusive education, their desire and need for applying the acquired general and special knowledge and practical experience of cooperative activities. The *cognitive component* implies understanding the importance of the process of inclusive education by both the objects and subjects of the learning process, their ability to think appropriately in terms of the cognitive activity system, utilizing the knowledge and experience necessary for its implementation. Thus, the readiness of the preschool children is characterized by a series of knowledge and practical experience of cooperative interaction which is based on mutual understanding, mutual support and mutual respect. Pedagogical readiness includes knowledge of the patterns of psychophysical development peculiarities of the pupils and the educator's ability to organize the process of their cooperative activities. Parents' readiness is aimed at the formation of a positive, tolerant attitude to the children of preschool age with various psychophysical disorders. The essence of the *instrumental component* can be interpreted as the ability of the objects and subjects of the inclusive education system to utilize the acquired knowledge and practical experience in the organization of cooperative activities.

The highlighted organizational conditions for teaching children with special educational needs allows to differentiate the following educational routes as the principal ones: designing individual learning programs for the groups of children with mental disabilities, the groups of children with multiple lesions usually caused by disease or trauma and speech disorders and the groups of children who need psycho-medical and pedagogical patronage (social-pedagogical services) at home.

The experimental study incorporates also the analysis of the anamnestic data, namely the composition of the family in which the child is brought up and the previous learning experience; the time when the disease was diagnosed; the genesis of the corrective work with a

child: early correctional assistance (up to three years of age) or since the enrollment to the preschool educational institution; the form of preschool education (comprehensive, mixed groups, did not attend kindergarten).

To elaborate the theoretical framework for the experimental research we have developed the basic starting provisions, the requirements that would provide the basis for designing the school readiness criteria and indicators framework for this category of pre-schoolers. In the focus of the study is to reveal the principal features and regularities of *personality* formation and development, the methodological expediency of using these regularities to verify the interconnections between all components of the system; the unity of qualitative and quantitative indicators.

In this study, the technology of practical implementation of the inclusive education of the preschool children pattern is considered as a kind of pedagogical technology, which is interpreted as a consistent, gradual, coordinated interdisciplinary interaction of the entities of the specified educational process, aimed at solving the problems of education, upbringing and intellectual development of the preschool children with psychophysical disorders (stages and patterns of the normative ontogenesis in different age periods; understanding the specificity of mental and physical development disorders of pupils as well as knowledge of the causes and mechanisms of their occurrence; taking into account individual peculiarities of the pupils with different levels of psychophysical development; awareness of the peculiarities of interaction between preschoolers with psychophysical disorders and their mentally healthy peers.

The *technology of the correction-development environment* is defined as a flexible, individualized educational system that implies not only the adaptation/assimilation of the physical environment making it safe, but also training of teachers, changing the system of educational services for pupils, providing the children with opportunities to study according to an individual curriculum, providing them with a qualified medical-social, psychological, pedagogical and scientific support.

The precise analysis of the key characteristics of *the components, development criteria and indicators* and the *accessibility levels* of inclusive education contributes for better understanding of the ways of implementing the technology of the correction-development environment into the learning process. The emphasis is put on such *components* as: favourable and safe physical and psychological environment; normative-legal, financial and methodical support of the educational process; special learning environment conditions for training and education needed for adequate

physical, mental, aesthetic and social development; organizational, staffing and cultural-informational resources of the educational institution, its scientific and spiritual-moral potential; monitoring and counselling, selection of the correction-development patterns.

The central issues in the experimental study of the correctional-development environment model are the development *criteria* (the increase in the number of the children with different levels of mental and physical development in the educational institution; equal opportunities for all pupils to receive pedagogical correction and psychological support; openness and accessibility of all educational services for children and their parents) and *accessibility levels* (physical, informational, content-related, psychological).

The technology of medical-psychological-pedagogical support in this study is considered as a systemic activity of the inclusive education entities, aimed at creating a comprehensive system of appropriate clinical-psychological, psychological-pedagogical and psycho-therapeutic conditions with a view to facilitate successful inclusion of each pupil into the socialization processes. In our opinion, it would contribute to better acquisition of knowledge, skills and abilities, every child's adaptation and rehabilitation, formation of their personality, normalization of family relationships, etc. The theoretical analysis of the research findings and their generalization allows us to determine the guiding *principles* (individual and differentiated approach, integrity, consistency, continuity, creating a situation of success and providing positive emotional well-being of all participants in the educational process, team cooperation of specialists, etc.), *functions* (informational, environmental, personal) and *components* of the medical-psychological-pedagogical support of inclusive education (psychological, medical and pedagogical consultations of teacher-assistant and support services for the families, where the children with mental and physical disorders are raised, systematic psychological and pedagogical status dynamics and psychophysical development of a pupil in the process of learning, creation of socio-psychological and educational conditions for the personality development of every child of the pre-school age).

The technology of monitoring individual achievements in the learning process implies collecting regular information about the development indicators of the pre-school children who need correction of psychophysical development and their progress in the realization of their potential capabilities. Three diagnostics strategies (initial (preliminary), current and final) have been utilized.

The *initial diagnostics* was conducted for admission of the child to a kindergarten, the results of which determined the level of his/her educational needs. At this phase, a protocol was worked out individually per each age group, and included the surname and the name of a child, the date of his/her birth and the interview report, as well as the list of the tasks, suggested to a child (work with motriika-doll, the construction of a four-ring pyramid, the construction of a «fence», «Mailbox», work with multicolored mosaics, cut-out and storyline pictures, storyline «tabs», labyrinths for finding identical pictures).

The *current diagnostics* (monitoring the level of the acquired knowledge) was conducted three times during the school year (in September, January, May) in order to correct/adapt the content of learning material per each preschooler needs. While selecting the monitoring task, we took into account not only the age, but also individual characteristics of physical and mental development of children, as it is quite obvious that the children who need correction of psychophysical development do not correspond to the norms of their chronological age. Thus in case with junior preschool children, the principal development indicator of whom is the formation of perceptual actions, we used the tasks aimed at their practical activity and took into account the degree of adult's assistance/help in the performance of the educational tasks and tested pupils only at the stage of entering a preschool educational institution. The adult was allowed to help only in case, when the child was not able to perform the task independently.

The *final diagnostics* reflected the generalized data on the level of a child's mental development (sensory development, familiarity with the world, speech development and design abilities).

Methods. The study has incorporated a set of research methods:

- *theoretical* (study of the philosophical, psychological and pedagogical, sociological literature and sources) – to determine the theoretical and methodological foundations of the research, to elaborate the theoretical framework for carrying out pedagogical analysis of the problem;
- *empirical* (studying, generalization and systematization of the pedagogical/teaching experience, retrospective analysis of personal practical activity/experiences, questionnaires, interviews, testing, long-term observations, recording the formative experiments data) - to clarify the peculiarities of the pedagogical support for children with mental and physical development disorders;

- *mathematical statistics* – quantitative analysis of the empirical data to prove the reliability of the results of experimental work.

Results. In the course of the research and experimental work, it has been revealed that the implementation of the system of inclusive education of the preschool children with psychophysical disorders can be effective only under the conditions of a specially created educational space, which takes into account the phases of the rehabilitation process for such children, combining traditional and scientifically grounded innovative approaches to their education. While developing comprehensive support strategies the emphasis was put on early detection of mental and physical development levels of the children of the preschool age (speech, memory, attention, performance, working capacity etc.), their reserve capacities in order to organize teaching and learning in accordance with the individual capabilities; diagnostic and correctional work aimed at the formation of empathic attitudes of the children with normative level of emotional development to the problems of their peers with psychophysical disorders (from ignorance-indifference-and-aggression to acceptance- interaction-and-empathy), including counseling assistance to their families; selection of the optimal for the development of every pupil training program; identifying the most effective ways to educate a preschooler in an appropriate institution (group) under conditions of positive dynamics and compensation for mental and physical development disorders; preparing and processing the documentation items which reflects the actual personal development of preschoolers, the dynamics of it, and so on. The purpose of modelling the learning process was considered to be achieved when we observed the increase in the level of school readiness indicators of the pre-school children with psychophysical disorders in the experimental groups.

For instance, the progress in mental and physical development of the young learners was identified by the level of their social competence formed by the following *criteria*: response characteristics of the child; quality of knowledge (comprehension, in-depth, flexibility, efficiency, consistency, generalization, knowledge permanency); the level of general intellectual or cognitive skills (analysis, synthesis, comparison, classification, generalization, etc); individual activities experience; originality of the evaluative judgments, etc. Formation of the parents' knowledge about the characteristics and patterns of mental and physical development of their children was provided through role-play workshops with them; individual and group counselling,

parents meetings, discussing the peculiarities of their interaction with children. The topicality of the lectures like: «What are they: the Preschoolers in Need of Psychophysical Development Correctio», «Mental and Physical Development of Preschool Children», «Specificity of General Mental Development of Pupils of Different Categories» (in terms of S.M.Sorokhoumova), «Peculiarities of Communication with a Child» contributed greatly to better understanding of the problem and promoted the parent partnership. The study of the needs, thoughts, ideas and troubles of the parents who bring up children with psychophysical disorders, has been done in terms of the following *principles*: the ability to hear out the parents and understand their real problems; the ability and willingness of the teachers to perceive parents as experts on their own lives; the ability to analyze family situations in order to provide adequate psychological assistance and support. Namely, the parents were provided with the recent information on the types and methods of obtaining specific targeted aid, about the system and structure of special education in Ukraine at different stages of child development, the procedure of psychological, medical and pedagogical consultations, information about specialists providing relevant services, sources and resources of additional information (relevant electronic and Internet resources), etc. As a result, a significant part of the parents had developed a keen interest in building up positive and tolerant relationships with the children with special educational needs and different levels of psycho-physical development. They showed their willingness to apply the acquired knowledge, skills and abilities in communicating with other people. The special course of lectures proved to be an important and very relevant academic discipline in the structure of vocational and pedagogical training of the future specialists in the field of «preschool education», which provides further opportunities for increasing their level of professional readiness for inclusive education. It has facilitated the formation of such skills as monitoring individual/personal achievements of the pupils with the psychophysical development peculiarities and adequately assess the causes that led to these disorders; early detection of the deviation in the development and competent implementation of the correctional psychological and pedagogical support for the children requiring correction of psychophysical development; realization of the individualised and differentiated approach to this category of pupils; ability to form readiness for a positive joint interaction and cooperation of the preschoolers with different levels of psychophysical development;

interaction with parents aimed at providing them with the appropriate information about the children with psychophysical disabilities).

Conclusions and prospects of further secret services. The in-depth study of the theory and practice of the inclusive education system, its implementation and impact on the children with deviation in the development has revealed the need for developing and improving the relevant technologies, creating development- correction learning environment; organizing medical-psychological and pedagogical support for the subjects of the inclusive education; monitoring individual achievements of the preschool children with psychophysical disorders under the conditions of inclusion. The effectiveness of the inclusive education technologies implementation implies consistent, step-by-step activities with an integration of preparatory, diagnostic-conceptual, formative-experimental, and approbative-generalizing stages.

References:

1. Алехина С. В., Зарецкий В. К. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа». Психолого-педагогическое обеспечение Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 14-16 ноября 2010 г.). Москва, 2010. С. 104-116.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
3. Загуменнов Ю. Л. От инклюзивного образования к инклюзивному обществу. Адакця і вихаванне. Столичное образование сегодня. 2008. № 11. С. 12-15.
4. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Найда Ю. М., Софій Н. З. та ін. / За заг. ред. Даниленко Л. І. Київ : Самміт-Книга, 2007. 128 с.
5. Інтегроване навчання : навч.-метод. посіб. / Беленька Г. В., Мордоус І. О. Київ : Логос, 2003. 120 с.

Transliteration of References:

1. Alekhyna S. V., Zaretsky V. K. Ynklyuzyvnyy podkhod v obrazovanyy v kontekste proektnoy ynytsyatyvy «Nasha novaya shkola». Psykholohopedahohycheskoe obespechenye Natsyonal'noy obrazovatel'noy ynytsyatyvy «Nasha novaya shkola». Materyaly VI Vserossyyskoy nauchno-praktycheskoy konferentsyy (h. Moskva, 14-16 noyabrya 2010 r.). Moskva, 2010. S. 104-116.
2. Honcharenko S. U. Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk. Rivne : Volyns'ki oberehy, 2011. 552 s.

3. Zahumennov Yu. L. Ot ynklyuzyvnoho obrazovanyya k ynklyuzyvnomu obshchestvu. Adukatsyya i vykhavanne. Stolychnoe obrazovanye sehodnya. 2008. # 11. S. 12-15.
4. Inklyuzyvna shkola: osoblyvosti orhanizatsiyi ta upravlinnya: Navchal'no-metodychnyy posibnyk / Kol. avtoriv: Kolupayeva A. A., Nayda Yu. M., Sofiy N. Z. ta in. / Za zah. red. Danylenko L. I. Kyiv : Sammit-Knyha, 2007. 128 s.
5. Intehrovane navchannya : navch.-metod. posib. / Byelyen'ka H. V., Mordous I. O. Kyiv : Lohos, 2003. 120 s.

The Author

Iryna Borysivna Kuzava
*Doctor of Pedagogy, Associate Professor,
the Head of the Special and
Inclusive Education Department,
Lesya Ukrainka Eastern European National University,
Lutsk, Ukraine
Email: kutopir@gmail.com*

Valentyna Fedorivna Serheieva
*PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Special and Inclusive Education Department,
Lesya Ukrainka Eastern European National University,
Lutsk, Ukraine
Email: valentina.sergeeva@live.com*

Abstracts

ІРИНА КУЗАВА, ВАЛЕНТИНА СЕРГЕЄВА. Практична реалізація системи інклюзивної освіти та її вплив на розвиток та соціалізацію дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку. Проблема спеціальної та інклюзивної освіти дітей із особливостями психофізичного розвитку є досить актуальною в Україні і потребує значної уваги, оскільки з кожним роком зростає їхня кількість. Більше 160 тис. дітей в Україні (від народження до 18 років) потребують підтримки. Актуальність теми обумовлена тим, що останнім часом стрімко зростає науковий інтерес до проблеми інклюзивного навчання як процесу забезпечення рівних прав на одержання освітніх послуг дітьми із різним рівнем психофізичного

розвитку за місцем проживання у сприятливих умовах загальноосвітнього навчального закладу. А це, в свою чергу, потребує належного методологічного, педагогічного та психологічного забезпечення. По суті, можемо констатувати, що інклюзивна освіта в Україні має переважно стихійний характер. Зокрема, значна частка дітей із особливостями психофізичного розвитку у дошкільний період не отримує необхідних навчально-виховних і корекційно-компенсаторних впливів через відсутність корекційної допомоги у сучасній системі дошкілля. Однак, термін «інклюзія» передбачає не лише забезпечення освітою дітей із особливостями психофізичного розвитку, але й просторове їх розміщення у загальноосвітній групі з відповідним забезпеченням успішності навчального процесу. Тому, для того, щоб інклюзія (включення) стала успішною, має змінитись саме середовище, в якому знаходиться дитина з психофізичними порушеннями. До того ж необхідно мати на увазі, що інклюзивна освіта поєднує у собі низку цінностей, принципів і методів, спрямованих на забезпечення ефективної та якісної освіти для усіх вихованців, з урахуванням потреб кожного. Метою статті є презентація результатів дослідження практичної реалізації експериментальної моделі системи інклюзивної освіти та її впливу на розвиток та соціалізацію дошкільників із психофізичними порушеннями. У результаті дослідження доведено, що ефективність практичної реалізації моделі обумовлена сукупністю етапів методики її впровадження в умовах загальноосвітнього дошкільного закладу з метою формування у суспільства толерантного ставлення до осіб, які потребують корекції психофізичного розвитку.

Ключові слова: інклюзивна освіта, дошкілля, діти із особливостями психофізичного розвитку

ИРИНА КУЗАВА, ВАЛЕНТИНА СЕРГЕЕВА. **Практическая реализация системы инклюзивного образования и его влияние на развитие и социализацию детей, нуждающихся в коррекции психофизического развития.** Проблема специального и инклюзивного образования детей с особенностями психофизического развития является весьма актуальной в Украине и требует повышенного внимания, поскольку с каждым годом растет их количество. Более 160 тыс. детей в Украине (от рождения до 18 лет) нуждаются в поддержке. Актуальность темы обусловлена тем, что в последнее время стремительно растет научный интерес к проблеме инклюзивного обучения как процесса обеспечения равных прав на по-

лучение образовательных услуг детьми с разным уровнем психофизического развития по месту жительства в благоприятных условиях общеобразовательного учебного заведения. А это, в свою очередь, требует надлежащего методологического, педагогического и психологического обеспечения. По сути, можем констатировать, что инклюзивное образование в Украине имеет преимущественно стихийный характер. В частности, значительная часть детей с особенностями психофизического развития в дошкольный период не получает необходимых учебно-воспитательных и коррекционно-компенсаторных воздействий из-за отсутствия коррекционной помощи в современной системе дошколя. Однако, термин «инклюзия» предусматривает не только обеспечение образованием детей с особенностями психофизического развития, но и пространственное их размещения в общеобразовательной группе с соответствующим обеспечением успешности учебного процесса. Поэтому, для того, чтобы инклюзия (включение) стала успешной, должна измениться именно среда, в которой находится ребенок с психофизическими нарушениями. К тому же необходимо иметь в виду, что инклюзивное образование сочетает в себе ряд ценностей, принципов и методов, направленных на обеспечение эффективного и качественного образования для всех воспитанников, с учетом потребностей каждого. Целью статьи является презентация результатов исследования практической реализации экспериментальной модели системы инклюзивного образования и его влияния на развитие и социализацию дошкольников с психофизическими нарушениями. В результате исследования доказано, что эффективность практической реализации модели обусловлена совокупностью этапов методики ее внедрения в условиях общеобразовательного дошкольного учреждения с целью формирования у общества толерантного отношения к лицам, которые нуждаются в коррекции психофизического развития.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дошколье, дети с особенностями психофизического развития

IRYNA KUZAWA, WAŁENTYNA SERGEJEWA. **Praktyczne wdrożenie systemu edukacji włączającej i jego wpływ na rozwój i socjalizację dzieci potrzebujących korekty rozwoju psychofizycznego. Problem specjalnej i integracyjnej edukacji dzieci ze specjalnym rozwojem psychofizycznym jest dość istotny w Ukrainie i wymaga znacznej uwagi, ponieważ liczba takich dzieci rośnie z każdym rokiem. Ponad 160 000 dzieci w Ukrainie (od urodzenia do 18 lat)**

potrzebuje wsparcia. Aktualność tego tematu wynika z faktu, że ostatnio szybko rośnie zainteresowanie naukowe problemem edukacji włączającej jako procesu zapewniania równych praw do uzyskania usług edukacyjnych dla dzieci o różnym poziomie rozwoju psychofizycznego w miejscu zamieszkania w sprzyjających warunkach szkoły średniej. A to z kolei wymaga odpowiedniego wsparcia metodologicznego, pedagogicznego i psychologicznego. W rzeczywistości możemy stwierdzić, że edukacja włączająca w Ukrainie jest w większości spontaniczna. W szczególności znaczna część dzieci ze specjalnym rozwojem psychofizycznym w okresie przedszkolnym nie otrzymuje niezbędnych efektów edukacyjnych i korekcyjno-kompensacyjnych z powodu braku opieki korekcyjnej w nowoczesnym systemie przedszkolnym. Jednak termin „włączenie” oznacza nie tylko zapewnienie edukacji dzieciom o specjalnych potrzebach rozwoju psychofizycznego, ale także ich przestrzenne umieszczenie w grupie ogólnokształcącej przy odpowiednim zapewnieniu powodzenia procesu edukacyjnego. Dlatego, aby integracja (włączenie) była skuteczna, samo środowisko, w którym znajduje się dziecko niepełnosprawne umysłowo i fizycznie, musi się zmienić. Ponadto należy pamiętać, że edukacja włączająca łączy w sobie szereg wartości, zasad i metod mających na celu zapewnienie skutecznego i wysokiej jakości kształcenia dla wszystkich uczniów, biorąc pod uwagę potrzeby każdego z nich. Celem artykułu jest przedstawienie wyników badania praktycznego wdrożenia eksperymentalnego modelu systemu edukacji włączającej i jego wpływu na rozwój i socjalizację przedszkolaków z zaburzeniami psychofizycznymi. W wyniku badań udowodniono, że skuteczność praktycznej realizacji modelu wynika z zestawu etapów techniki jego wprowadzania w warunkach ogólnokształcącej placówki przedszkolnej w celu kształtowania w społeczeństwie tolerancyjnego stosunku do osób potrzebujących korekty rozwoju psychofizycznego.

Słowa kluczowe: edukacja włączająca, przedszkole, dzieci ze specjalnym rozwojem psychofizycznym.

Contents

1. PSYCHOLOGY OF THE XXI CENTURY: ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS 3

Victoria BEDAN

Psychological characteristics
of the types of the experience of loneliness functional
orientation 4

Olena HREK

Peculiarities of the influence of media products on the
level of adolescent anxiety. 24

Oksana KRUHLYK

Influence of group processes on the development
of interpersonal relations of persons with hearing
impairments (UA). 40

Iryna NIKITINA

Communicative culture development of future
specialist's personality as a necessary condition for
active adaptation (UA). 53

2. PHILOSOPHY OF MAN, SOCIETY AND CULTURE: THE DIMENSIONS OF THE THIRD MILLENNIUM. 68

Inna LAUKHINA, Alla PALADIEVA, Victor LITVINENKO

New approaches to the knowledge implementation
about religions in schools of France in the frame of
European cultural traditions (UA). 69

3. PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND ORGANIZATIONAL CONDITIONS FOR THE INTRODUCTION OF EUROPEAN EDUCATIONAL STANDARDS 84

Tatyana VERKINA, Tetiana SMYRNOVA,

Iryna POLUBOIARYNA, Kateryna KRASNOSHCHOK

The results of the introduction of personality-oriented technology into the professional education of students-musicians (UA) 85

Iryna DANCHENKO, Tatyana TKACHENKO, Valentyna TYURINA

Formation of the digital competence of students of higher educational institutions (UA) 100

Oksana DZHUS, Zoriana LENIV, Victoria KOVALENKO

Training as a tool for the formation of team interaction of specialists working in an inclusive educational space (UA) .. 113

Nataliia DUKHANINA, Ganna LESYK

Converged media as a tool for overcoming stress in the Higher Education Institution during long-term quarantine (UA) 130

Daria MEDVEDOVSKA, Yulia SKARLUPINA,

Tamara TURCHYNA

Modern methods of teaching foreign languages in a non-language higher education institution (UA). 142

Tetiana TERNAVSKA, Yana RAIEVSKA,

Tetiana MISHENINA, Nataliia POBEREZHNA

Pedagogical and socio-psychological conditions of effective carrier guidance of future social specialists 153

Bogdan CHERNYAVSKY

Theoretical bases of formation of skills of linguistic and self-education in future economists (UA) 173

Tamara SHEKHOVTSEVA, Mariya DOLINNA

"Clip" thinking as a factor of the approach formation to interactivity of the educational process (UA) 186

4. PEDAGOGY OF THE FUTURE: TECHNOLOGIES OF NURTURING A PERFECT PERSONALITY..... 199

Olena VASILENKO, Elena OVCHINNIKOVA

Peculiarities of formation of innovative approaches to
the development of hotel and restaurant business
in conditions 200

Olga VASYLIEVA

Professional self-development of future psychologists (UA)... 215

Liubov ILNYTSKA

"Educational and analytical codification" of Ivan
Bekh's views on the coexistence of "meaning-value"
searches (UA)... 224

Iryna KUZAVA, Valentyna SERHEIEVA

Practical implementation of the inclusive education
system and its impact on the development and
socialization of the children who need mental and
physical development correction 234

Spis treści

1. PSYCHOLOGIA XXI WIEKU: OSIĄGNIĘCIA I PERSPEKTYWY 3

Wiktoria BEDAN

Charakterystyka psychologiczna rodzajów orientacji
funkcjonalnej doświadczenia samotności 4

Ołena HREK

Osobliwości wpływu produktów medialnych na
poziom lęku u nastolatka 24

Oksana KRUHLYK

Wpływ procesów grupowych na rozwój relacji
interpersonalnych osób z zaburzeniami słuchu 40

Iryna NIKITINA

Rozwój kultury komunikacyjnej osobowości
przyszłego specjalisty jako niezbędny warunek
aktywnej adaptacji 53

2. FILOZOFIA CZŁOWIEKA, SPOŁECZEŃSTWA I KULTURY: WYMIARY TRZECIEGO TYSIĄCLECIA 68

Inna LAUHINA, Alla PALADEVA, Wiktor LITWINIENKO

Nowe podejścia do wdrażania wiedzy o religiach w
szkolach Francji w ramach europejskich tradycji
kulturalnych 69

3. PSYCHOLOGICZNE, PEDAGOGICZNE I ORGANIZACYJNE WARUNKI WPROWADZENIA EUROPEJSKICH STANDARDÓW EDUKACYJNYCH 84

Tetiana WIERKINA, Tetiana SMYRNOWA,

Iryna POŁUBOJARNA, Kateryna KRASNOSZCZOK

Rezultaty wprowadzenia technologii zorientowanej na osobowość w kształceniu zawodowym studentów muzyków 85

Iryna DANCZENKO, Tetiana TKACZENKO, Walentyna TIURINA

Kształtowanie kompetencji cyfrowych u studentów szkół wyższych 100

Oksana DŻUS, Zoriana ŁENIW, Wiktoria KOWAŁENKO

Szkolenie jako narzędzie do kształtowania pracy zespołowej specjalistów pracujących w integracyjnej przestrzeni edukacyjnej 113

Natalia DUCHANINA, Hanna ŁESYK

Media konwergentne jako narzędzie przewyższania stresu w środowisku uczelni wyższych podczas długoterminowej kwarantanny 130

Daria MEDWEDOWSKA, Julia SKARŁUPINA, Tamara TURCZYNA

Nowoczesne metody nauczania języków obcych w jednostce edukacyjnej niespecjalizującej się w językach. 142

Tetiana TERNAWSKA, Jana RAJEWSKA,

Tetiana MISZENINA, Natalia POBEREŻNA

Warunki pedagogiczne i społeczno-psychologiczne dla skutecznego poradnictwa zawodowego przyszłych specjalistów w sferze społecznej. 153

Bohdan CZERNIAWSKI

Teoretyczne podstawy kształtowania umiejętności językowych i samokształcenia u przyszłych ekonomistów 173

Tamara SZECHOWCEWA, Maria DOLINNA

Myślenie „klipowe” jako czynnik kształtujący podejście do interaktywności procesu edukacyjnego 186

**4. PEDAGOGIKA PRZYSZŁOŚCI:
TECHNOLOGIE PIELEGNOWANIA
DOSKONAŁEJ OSOBOWOŚCI 199**

OŁENA WASYLENKO, OŁENA OWCZINNIKOWA

Cechy kształtowania innowacyjnych podejść do
rozwoju biznesu hotelarskiego i restauracyjnego w
warunkach pandemii 200

OLGA WASYLIEWA

Samorozwój zawodowy przyszłych psychologów 215

LUBOW IŁNYCKA

„Edukacyjno-analityczna kodyfikacja” poglądów
Iwana Becha na współistnienie poszukiwań
„wartościowo-znaczeniowych” 224

Iryna KUZAWA, Walentyna SERGEJEWA

Praktyczne wdrożenie systemu edukacji włączającej
i jego wpływ na rozwój i socjalizację dzieci
potrzebujących korekty rozwoju psychofizycznego 234

WORK APPLICATION

Editorial Board EHS-ss takes the evaluation and publication of original materials, previously unpublished texts and only the ones that at the same time do not pass any publishing process.

Language (s) of publication: English, Polish. Possibility of the publication to further the stated languages - by the decision of the editorial board.

Authors who wish to publish the article in „European Humanities Studies: State and Society“, must send it to the E-mail: ehs.state@gmail.com, contains the information about the author: academic degree and academic title, place of work (university, college, department), city, country, e-mail address.

After the successful Peer-review materials obtained author will receive official notification of acceptance of an article for publication and preparation for publication. After receiving such notice, the author directs the editorial board of the Declaration of the author (download): print, fill out "by hand", sign, scan and send by e-mail edition: ehs.state@gmail.com

Declaration of the author:

- confirms that his / her text does not violate the rights of third parties, and is not in consideration for publication in any edition;
- confirms the accuracy and completeness of the copyright data (affiliation);
- agrees to submit personal information in electronic and printed form;
- in the case of a collective work, the authors indicate the proportion of personal contributions (in accordance with the recommendations of the Ministry of Science and Higher Education, and in order to counter the practice of "ghostwriting" and "guest authorship").

Payment of printing costs (when it is necessary) carried out by the author only after the successful completion of a preliminary review procedure and the adoption of the Declaration of the editorship of the author.

Edition does not pay fees for the publication of the texts on the pages of the EHS-ss. The editors reserve the right to make minor changes and reductions in the articles, which have no influence on their content, notifying the author.



**THE JOURNAL IS AVAILABLE ONLINE IN THE FOLLOWING DATABASES /
CZASOPISMO JEST DOSTĘPNE ONLINE W BAZACH:**



Index Copernicus International (<http://www.indexcopernicus.com>)

Link: <http://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=46623>



Biblioteka Narodowa (https://alpha.bn.org.pl/search*pol)



Polska Bibliografia Naukowa (<https://pbn.nauka.gov.pl/sedno-webapp/works/734610>)



Centrum NUKAT (<http://katalog.nukat.edu.pl/lib/item?id=chamo:3718161&theme=nukat>)

<http://ehs.eeipsy.org> (OJS access on-line)

Address for correspondence of the Editorial
European Humanities Studies: State and Society

Adres korespondencyjny redakcji
European Humanities Studies: State and Society

E-mail: ehs.state@gmail.com

**Website /
Adres strony internetowej**

<http://ehs-ss.pl>



EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society /
EUROPEJSKIE STUDIA HUMANISTYCZNE: Państwo i Społeczeństwo. –
Issue 3(I), 2020. - (Poland - Ukraine)



International Publishing / Międzynarodowe Wydawnictwo

East European Institute of Psychology (Ukraine - France)/
Wschodnioeuropejski Instytut Psychologii (Ukraina - Francja)
str. Holosiivska 13, of. 528-530, 03039, Kyiv, Ukraine,
tel. +380442570710, +380443608622
e-mail: ehs.state@gmail.com

In partnership / W partnerstwie

Polska Akademia Nauk, pl. Defilad 1, 00-901 Warszawa, Poland (Przedstawicielstwo w
Kijowie)

Fundacja im. M. Reja, Kraków
ul. Nad Potokiem 20, 30-830 Kraków, Poland