ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА: теорія та практика

№ 1 (2023)

Видавничий дім
«Гельветика»
2023

Засновано Луганським національним університетом імені Тараса Шевченка у 2003 році.
Свідоцтво про державну реєстрацію: КВ №14440-3411 ПР від 14.08.2008 р.
Виходить чотири рази на рік.

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 3 від 27.10.2023 року)

Офіційний сайт видання: http://socped.luguniv.edu.ua
Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com
від польської компанії Plagiat.pl.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор
Юрків Я. І., доктор педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Заступник головного редактора
Данильчук Л. О., доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Відповідальний секретар
Отравенко О. В., кандидат педагогічних наук, доцент, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)

Члени редакційної колегії

Бахов І. С., доктор педагогічних наук, професор, ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом» (м. Київ)
Бєлова О. Б., кандидат педагогічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (м. Кам'янець-Подільський)
Вайнола Р. Х., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова (м. Київ)
Ваховський Л. Ц., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)
Желанова В. В., доктор педагогічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка (м. Київ)
Караман О. Л., доктор педагогічних наук, професор, ректор ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)
Коваленко В. Є., доктор психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри спеціальної педагогіки, Харківський національний університет імені Г. С. Сковороди (м. Харків)
Кравченко О. І., доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)
Кравчина Т. В., кандидат психологічних наук, доцент, Хмельницький національний університет (м. Хмельницький)
Кривонос О. М., кандидат педагогічних наук, доцент, Житомирський державний університет імені Івана Франка (м. Житомир)
Курило В. С., доктор педагогічних наук, професор, перший проректор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)
Лебідь О. В., доктор педагогічних наук, професор, ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (м. Дніпро)
Петришин Л. Й., доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка (м. Тернопіль)
Починкова М. М., доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)
Проскурняк О. І., доктор психологічних наук, професор, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (м. Харків)
Ростока М. Л., кандидат педагогічних наук, старший дослідник, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, НАПН України (м. Київ)
Самойленко О. А., доктор педагогічних наук, Дніпровський інститут ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом» (м. Дніпро)
Сисоєв О. В., доктор педагогічних наук, доцент, ПЗВО «Київський міжнародний університет» (м. Київ)
Сич Т. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри публічної служби та управління навчальними закладами, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Полтава)
Степаненко В. І., доктор педагогічних наук, доцент, Волинський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)
Тимчук Л. І., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогіки та соціальної роботи Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці)
Цибулько Л. Г., доктор педагогічних наук, професор, в.о. завідувачка кафедри педагогіки, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ)
Чернета С. Ю., доктор педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк)

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2023

ISSN 1817-3764 (print)

ЗМІСТ

Бриндіков Ю. Л. Мобінг як соціальна патологія.....5

Василенко О. М. Формування професійних домагань старшокласників як важливий складник діяльності практичних психологів закладів освіти.....12

Мальцева О. І. Медіавиховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в сім'ї.....21

Островська Н. О. Супервізія соціальних працівників як умова запобігання професійному вигоранню фахівців.....29

Солоніна В. С. Управління інформатизацією закладу освіти в науковому дискурсі.....37

Товстуха О. М. Психологічні особливості професійного становлення та розвитку особистості фахівців соціально-педагогічної сфери.....43

Требик О. С. Професійна підготовка фахівця соціономічного профілю: іноземна мова для психологів.....51

CONTENTS

Bryndikov Yu. L. Mobbing as a social pathology.....5

Vasylenko O. M. Formation of professional aspirations of high school students as an important component of practical psychologists' activity of educational institutions.....12

Maltseva O. I. Media education of children of preschool and primary school age in the family.....21

Ostrovska N. O. Supervision of social workers as a condition for preventing professional burnout of specialists.....29

Solonyna V. S. Informatization management of an educational institution in scientific discourse.....37

Tovstukha O. M. Psychological features of professional formation and personality development of specialists in the socio-pedagogical sphere.....43

Trebyk O. S. Professional training of a specialist in the socionomic profile: a foreign language for psychologists.....51

УДК 37.01:316.613.434
DOI: 10.12958/1817-3764-2023-1-5-11

Бриндіков Юрій Леонідович,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету,
м. Хмельницький, Україна.
bryndik@i.ua
https://orcid.org/0000-0002-5621-2112

МОБІНГ ЯК СОЦІАЛЬНА ПАТОЛОГІЯ

Постановка проблеми. Попри намагання світової спільноти запобігти соціальним патологіям шляхом нормативно-правового регулювання й інформаційно-просвітницької роботи, нам доводиться констатувати існування низки соціальних хвороб, поміж яких вирізняється мобінг.

Це явище пояснюється як колективний психологічний терор стосовно когось із працівників з боку його керівництва або колег, що здійснюється з метою примусити фахівця звільнити займану посаду. Дослідники мобінгу наголошують, що саме він провокує позивання до суду, фінансові втрати, погіршення морально-психологічного здоров'я людей. Мобінг як психоемоційне насильство, психологічний садизм і сексуальні домагання проявляється в багатьох формах, що потребують нагального вивчення для запобігання таким асоціальним поведінковим проявам у професійному середовищі.

Аналіз актуальних досліджень. Мобінг став предметом досліджень плеяди вітчизняних науковців, серед яких А. Ваніорек, Л. Ваніорек, Р. Здибел, К. Клечек-Баран, Р. Поздзіка, А. Маренич, Н. Мехеда, О. Сердюк, О. Сорока, І. Філіпова (Качмар, 2016).

Психологічні переслідування працівника були об'єктом наукових розвідок таких дослідників, як О. Качмар, Л. Гаращенко, Н. Чередніченко (Марисюк, 2018). Правові аспекти проблеми мобінгу вивчали С. Попов, Д. Новіков, Ю. Железнякова, О. Корабльова, О. Смук та інші (Ковальова, Божук, 2020).

Мета статті полягає у вивченні соціально-психологічних детермінант, що формують особу кривдника. Наступним завданням постає висвітлення сутності мобінгу як суспільного явища, його аналіз, надання рекомендацій щодо превенції соціальної хвороби.

Методологія та методи дослідження. У процесі вивчення окресленої проблеми нами було використано теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж вивчати сутність мобінгу, варто звернути увагу на соціально-психологічні передумови формування особи кривдника. Як стверджує відомий співак, музикант, учасник суспільних рухів в Україні Пітер Ярроу, насильство серед дорослих починається з дитячих образ, зокрема із цькування, глузування, жорстокості й агресії, адресованої дітям їхніми однолітками та дорослими (Манєвська, 2019). Отже, психологічний булінг, що проявляється через принизливі погляди, образливі рухи тіла, жести, міміку, маніпуляції та шантаж, слугує першою причиною зародження асоціальних поведінкових проявів у майбутнього кривдника. З-поміж детермінант, що закладають у людині насильницькі прояви й агресію, ми вирізняємо педагогічну діяльність, яка може супроводжуватись жорстоким поводженням із дітьми, їх приниженням (побиття, роздягання дитини перед класом як спосіб покарання, висвітлення в колективі недоліків дитини та її сім'ї, ігнорування фізичних потреб дитини). Інколи педагог намагається

утримувати дисципліну у класі шляхом залякування, недоцільних вимог до зовнішнього вигляду дитини, його покращення через підстригання власноруч, зняття прикрас тощо (Демощук, 2020; Бриндіков, 2019).

Не варто забувати про сім'ю як суспільний осередок, що формує світогляд дитини, пояснює форми соціальної поведінки, що проєктуються в подальших взаєминах з оточенням. На жаль, деякі сімейні стосунки супроводжуються домашнім насильством, що виявляється у формі тілесних ушкоджень, у порушенні фізичного та психічного здоров'я, завданні шкоди гідності особи (фізичне насильство); посяганні на статеву недоторканість людини (сексуальне насильство); позбавленні засобів існування, житла, майна (економічне насильство). Нерідко фахівці стикаються із проблемою психологічного насильства, яке передбачає залякування, переслідування, вербальні образи. Такі дії призводять до низки негативних наслідків, як-от агресія, небажання спілкуватись з однолітками, на відміну від спілкування з молодшими за віком, замкненість, страх фізичного контакту, адиктивна та суїцидальна поведінка, насильницькі дії щодо слабших осіб, бажання помсти (Павлиш, 2015).

Ми з'ясували передумови формування особи мобера, який сповнений злості та заздрості через успішність жертви, її гарний зовнішній вигляд (одяг, зачіска, молодий вік), високі когнітивні можливості. Інколи кривдник переслідує свою жертву з нудьги, через особисті (сімейні) невдачі, для розваги, задоволення та самореалізації. Серед обставин, що слугують причинами мобінгу, виокремлюються такі:

– самовпевнена поведінка жертви;

– нова посада жертви;

– невміння жертви залагоджувати конфлікт;

– внутрішня агресія мобера;

– боротьба персоналу за клієнтів;

– кризова ситуація в закладі / установі;

– небажання приймати нових членів колективу;

– відсутність належної уваги керівництва щодо інтриганів і кривдників;

– неповна завантаженість колективу;

– перевантаження окремих працівників (Марисюк, 2018).

Мобінг як насильство у професійному середовищі супроводжується регулярними негативними реакціями стосовно працівників у формі образ, ізоляції, ігнорування, приниження, упередженого ставлення, установлення нездійсненних дедлайнів для реалізації професійних завдань, приховування корисної інформації, наклепу, поширення пліток, безпідставного забруднення репутації працівника / колективу, фізичного насильства (погрози щодо його вчинення).

О. Качмар у своєму науковому доробку, присвяченому проблемі мобінгу, до вищевказаних форм прояву насильства у професійному середовищі додає посягання на соціальні стосунки (заборона розмовляти із собою, призупинення спілкування); переміщення робочого місця жертви до окремого приміщення (ізоляція); заборона з боку керівництва розмовляти працівникам із жертвою (бойкот); посягання на соціальний авторитет (глузування, плітки, негативна оцінка); підозри / натяки на психічні розлади жертви; глузування із проблем в особистому житті, фізичних вад, через національність, політичні та релігійні переконання; доручення робіт, що принижують честь і гідність людини; сумніви у правильності рішень жертви; постійні вербальні образи (Качмар, 2016).

Фахівці розрізняють сім видів мобінгу (рис. 1), серед яких вирізняються вертикальний і горизонтальний мобінг, босинг, булінг, «сендвіч-мобінг», свідомий і неусвідомлений мобінг.

Вертикальний мобінг – це вид психологічної агресії, що здійснюється у площині «керівник – трудовий колектив», проявляється як колективний тиск на керівника або тиск керівника на підлеглих. Горизонтальний мобінг пояснюється дослідниками як вид психологічної агресії, що відбувається у формі колективного тиску на одного з колег шляхом ігнорування та цькування. «Сендвіч-мобінг» – подвійний мобінг, який проявляється в одночасних утисках працівника з боку

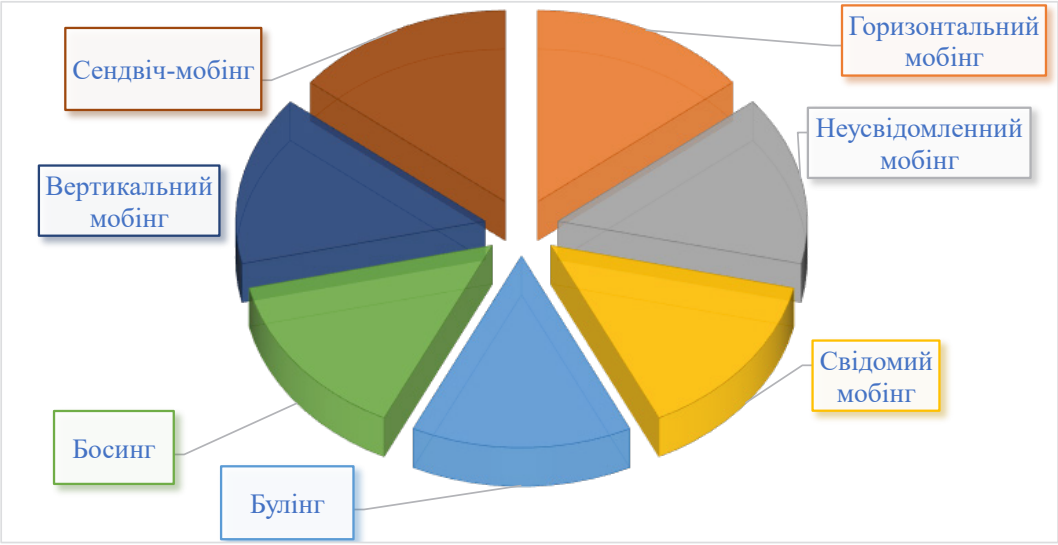

Рис. 1. Види мобінгу

колег і керівника. Босинг – вид психологічної агресії, що полягає у зловживанні керівником владою, постійній несправедливій критиці підлеглого із вказівкою на службову невідповідність. Булінг – образлива поведінка, пов'язана з дисбалансом влади, авторитету або сили. Проявляється у формі вербальних образ, фізичного насильства, а також у формі соціального тиску (вимагає дотримання норм і правил поведінки булера), кіберзалякувань (здійснюється через технічні засоби подачі / отримання інформації негативного характеру). У разі свідомого мобінгу людина має чітко сформульовану мету, яка передбачає створення підлеглому / колезі важких умов для подальшого його / її звільнення із займаної посади. Неусвідомлений мобінг пояснюється як нецілеспрямовані дії, що не сприймаються мобером як цькування. Здійснюється неусвідомлений мобінг через постійне роздратування діями колег (Ковальова, Божук, 2020; Чередніченко, 2012).

Мобінг супроводжується деструкцією, що має негативні індивідуальні, соціальні та корпоративні наслідки (Скляренко, 2019; Проблеми та перспективи формування законодавчої та судової практики щодо протидії мобінгу, 2022). У першому випадку ми стикаємось із стресом (відповідна реакція нервової системи на стійкі зовнішні подразники), апатією (відсутність почуттів, емоцій, інтересу, надмірна стурбованість щодо віртуального / філософського або фізичного життя / світу), депресією (стан, що протікає вкрай важко, супроводжується нервовим виснаженням, негативним ставленням до життя), адиктивною поведінкою (зловживання алкоголем, наркотиками), суїцидальними поведінковими проявами (бажання вкоротити віку) та психічними розладами.

На останніх ми зосередимо окрему увагу, оскільки існує чимала сітка симптомів, що вказують на психічні девіації. До фізичних симптомів належать порушення сну, харчування. Емоційними симптомами виступають тривалий смуток, страх, тривога, надмірна чутливість до запахів, звуків і дотиків. Непослідовність, алогічне мислення, погіршення пам'яті, гіперболізація власних можливостей є когнітивними симптомами. Агресію, зловживання психоактивними речовинами, неспроможність виконувати звичайні функції, соціальну ізоляцію, небажання займатись своєю справою вважають поведінковими симптомами. Симптомами, пов'язаними зі сприйняттям, можуть слугувати відчуття та побачене людиною, чого не відчувають та не бачать інші.

Поширеним психічним розладом уважається залежність, що має такі ознаки:

– поведінкові (суперечки, спізнення / пропускання роботи, уживання психоактивних

речовин під час кермування, погіршення сну й апетиту, дратівливість, гнів, тривога, параноя);

– фізичні (втрата ваги, погіршення стану здоров'я, втрата фізичної форми, незвичний подих, запах тіла й одягу, нечітка мова, червоні очі, розширені зіниці, погіршення координації рухів);

– соціальні (раптова відмова від улюбленої роботи, розваг, зміна друзів; проблеми із законом через уживання заборонених речовин, фінансові проблеми).

Варто окреслити соціальні наслідки, які проявляються через невдоволення населення недосконалим трудовим законодавством у сфері протидії мобінгу. Іншим соціальним наслідком уважається поширення мобінгу в Україні через відсутність належних методів його превенції та локалізації. Фіксуються часті випадки знущань над працівниками, що вважаються серед багатьох колег і керівництва нормою.

У корпоративному середовищі мобінг породжує агресивну атмосферу протидії / конкуренції; відбувається жорстока боротьба за увагу роботодавця; деформується мотиваційне поле – зникає ентузіазм та ініціатива у виконанні роботи; знижуються прибутки та збільшуються витрати підприємства (фірми); працівники прогулюють роботу, виконують її формально; відсутня креативність, відбувається ріст безвідповідальності працівників.

Беручи до уваги гостроту проблеми, цілком логічним постає питання щодо врегулювання мобінгу як соціальної патології, зокрема й за допомогою нормативно-правового інструментарію.

Мобінг було законодавчо заборонено у скандинавських країнах ще в минулому столітті: у Данії з 1975 р., у Швеції та Норвегії з 1977 р. У 1993 р. шведським урядом було ухвалено нормативний акт, спрямований на протидію насильству у трудовому колективі (Гаращенко, 2016). Даний закон визначав правову дефініцію мобінгу, яка включає різні форми негативної поведінки працівників, адресовану роботодавцю. Було виокремлено психологічне насильство, домагання, соціальне відчуження та залякування.

У Норвегії законодавство вдосконалено через посередництво внесених змін до Закону про захист робочого середовища (1977 р.). Зазначений нормативний акт містить статтю 12, де наголошено на тому, що працівники не повинні перебувати під впливом негативних психічних і фізичних чинників, переслідуватись або зазнавати інших утисків.

Французьке законодавство теж зазнало трансформацій: у Трудовому кодексі Франції зазначається, що жоден працівник не мусить страждати через психологічний тиск, насильницькі дії, що погіршують умови праці, порушують права, зачіпають честь і гідність особи, перешкоджають професійній діяльності, негативно впливають на фізичне та психічне здоров'я людини.

У Трудовому кодексі Франції існують й інші норми із запобігання психологічному тиску:

– стаття L. 1152–2 забезпечує вжиття роботодавцем усіх необхідних заходів для запобігання знущанням;

– стаття L. 4121–1 закріплює обов'язок роботодавця щодо забезпечення необхідних заходів, спрямованих на безпеку та захист психічного та фізичного здоров'я підлеглих.

Французьке законодавство сприяє захисту та підтримці здоров'я учасників трудового процесу шляхом профілактики професійних ризиків і напруги на робочому місці, проведення інформаційно-просвітницької роботи, навчальних заходів тощо.

У Німеччині окремі нормативно-правові акти теж регулюють питання, що стосуються мобінгу. Чимало німецьких підприємств установлюють правила щодо запобігання мобінгу, намагаються запобігати стресам на робочому місці (Ковальова, Божук, 2020). Варто зазначити, що в Німеччині в 1995 р. було створено Асоціацію з боротьби із психосоціальним стресом і мобінгом. Позиція зазначеної організації така: мобінг – це знущання, конфлікт на робочому місці, який систематично здійснюється прямо або опосередковано.

Італійці розуміють під терміном «мобінг» психологічний тиск, вербальну агресію та

погане ставлення. Італійські суди пояснюють мобінг як протизаконну поведінку, що супроводжується повторюваними образливими діями, переслідуванням працівника, негативним впливом на його психічне та фізичне здоров'я.

В Італії, як і в Німеччині, теж діє асоціація, головна мета якої полягає в боротьбі із психосоціальним стресом і мобінгом. Дана організація сприяє підтримці та координації наукових консультаційних досліджень, публікацій і семінарів, що стосуються проблеми мобінгу. Увага приділяється поінформованості населення щодо симптоматики мобінгу як соціальної патології; фахівцями здійснюються профілактика, догляд, психологічна та фізична реабілітація осіб, постраждалих від мобінгу.

Аналіз українського законодавства вказує на правові здобутки у сфері протидії мобінгу. 2 листопада 2020 р. зареєстровано законопроєкт № 4306 «Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо протидії мобінгу» (Ковальова, Божук, 2020). У законопроєкті пропонується передбачити адміністративну відповідальність за систематичне застосування мобінгу.

Законопроєктом передбачено визначення мобінгу як діянь учасників трудових відносин, що полягають у фізичному, психологічному, економічному та кібернасильстві, що вчиняється до працівника організації, установи чи закладу будь-якої форми власності. Законопроєкт передбачає адміністративну відповідальність за вчинення мобінгу через накладання штрафу від ста до ста п'ятдесяти неоподаткованих мінімумів доходів громадян або громадські роботи на строк від двадцяти до сорока годин.

У законопроєкті пропонується виокремити такі ознаки мобінгу, як систематичність діянь, наявність сторін, спостерігачів, дії або бездіяльність кривдника, підпорядкування жертви інтересам мобера, примушування звільнитись із займаної посади; психологічний, фізичний, економічний тиск.

Спеціалісти пропонують доповнити Кодекс законів про працю України положенням про те, що працедавець зобов'язаний здійснювати профілактику ризиків та напруги на робочому місці, проводити інформаційно-просвітницьку діяльність, навчальні заходи щодо мобінгу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. З огляду на гостроту досліджуваного питання, уважаємо за необхідне впровадити такі заходи: систематичне проведення внутрішнього соціального аудиту для перевірки рівня соціального клімату у трудовому колективі, вчасного виявлення проблемних питань у колективі, оперативного втручання за необхідності. Керівнику варто здійснювати періодичні перевірки з метою контролю забезпечення окремих соціоекономічних показників, невиконання яких може призвести до зародження мобінгу. Необхідно забезпечувати зворотний зв'язок у системі «колега – колега», «керівник – підлеглий» для можливості коригування та вдосконалення системи управління.

Ми пропонуємо проводити інформаційно-просвітницьку та навчальну роботу з метою висвітлення симптомів, окреслення детермінант формування та наслідків соціальної хвороби під назвою «мобінг».

Необхідно приділити увагу детальному вивченню заявленої проблеми, взявши на озброєння зарубіжні та вітчизняні напрацювання, досвід превенції та врегулювання конфліктів у трудовому колективі. Варто розробити фундаментальну нормативно-правову базу, що міститиме дієві законодавчі акти, спрямовані на запобігання та ліквідацію мобінгу.

Література

1. Гаращенко Л. Правове регулювання заборони мобінгу в законодавстві зарубіжних країн. *Юридичний вісник.* 2016. Вип. 3 (40). С. 95–98. URL: https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/UV/article/view/10827 (дата звернення: 30.11.2022).

2. Манєвська І. Світ без насильства. *Основи здоров'я :* науково-методичний журнал. 2019. Вип. 8 (104). С. 32–38.

3. Качмар О. Мобінг як різновид психічного насильства у трудовому колективі. *Актуальні проблеми філософії та соціології.* 2016. № 14. С. 58–61.

4. Марисюк К. Мобінг: поняття, суть та питання криміналізації. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Юридичні науки»*. 2018. Вип. 17. С. 132–136. DOI: https://doi.org/10.23939/law2018.889.132.

5. Демощук М. Вербальна агресія як форма психологічного насильства. *Психолог :* всеукраїнська газета для психологів, учителів, соціальних педагогів. 2020. № 6. С. 8–15. DOI: https://doi.org/10.35774/app2020.04.035.

6. Ковальова М., Божук І. Адміністративна відповідальність за мобінг: перспективи внесення змін до законодавства України. *Актуальні проблеми правознавства* : збірник наукових праць. 2020. Вип. 4 (24). С. 35–42. DOI: https://doi.org/10.35774/app2020.04.035.

7. Насильство щодо дітей в Україні. Всеукраїнське опитування громадської думки / за заг. ред. С. Павлиш. Київ, 2015. 132 с.

8. Проблеми та перспективи формування законодавчої та судової практики щодо протидії мобінгу. URL: http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/12661/MOBING.pdf?sequence=1 (дата звернення: 30.11.2022).

9. Скляренко Т. Соціально-психологічні особливості жертв насильства. *Соціальний педагог :* всеукраїнська газета для фахівців. 2019. № 9 (657). С. 20–27.

10. Чередніченко Н. Мобінг і булінг у трудовому процесі. *Право і безпека :* науковий журнал. 2012. Вип. 5. С. 283–286.

11. Бриндіков Ю. Шляхи зародження та попередження булінгу. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти :* збірник наукових статей ; Бердянський державний педагогічний університет. Бердянськ, 2019. С. 161–168.

References

1. Harashchenko, L. (2016). Pravove rehuliuvannia zaborony mobinhu v zakonodavstvi zarubizhnykh krain [Legal regulation of mobbing prohibition in the legislation of foreign countries]. *Yurydychnyi visnyk – Juridical herald*, 3, 95–98. Retrieved from https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/UV/article/view/10827 [in Ukrainian].

2. Manevska, I. (2019). Svit bez nasylstva [A world without violence]. *Naukovo-metodychnyi zhurnal "Osnovy zdorovia" – Scientific and methodical journal "Basics of Health",* 8 (104), 32–38 [in Ukrainian].

3. Kachmar, O. (2016). Mobinh yak riznovyd psykhichnoho nasylstva u trudovomu kolektyvi [Mobbing as a type of mental violence in the workforce]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiolohii – Actual problems of philosophy and sociology,* 14, 58–61. DOI: https://doi.org/10.23939/law2018.889.132 [in Ukrainian].

4. Marysyuk, K. (2018). Mobinh: poniattia, sut ta pytannia kryminalizatsii [Mobbing: concept, essence and issue of criminalization]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika". Seriia "Yurydychni nauky" – Herald of the Lviv Polytechnic National University*. *Series "Juridical sciences"*, 17, 132–136. DOI: https://doi.org/10.23939/law2018.889.132 [in Ukrainian].

5. Demoshchuk, M. (2020). Verbalna ahresiia yak forma psykholohichnoho nasylstva [Verbal aggression as a form of psychological violence]. *Vseukrainska hazeta dlia psykholohiv, uchyteliv, sotsialnykh pedahohiv "Psykholoh" – Ukrainian newspaper for psychologists, teachers, social pedagogues "Psyholog",* 6, 8–15. DOI: https://doi.org/10.35774/app2020.04.035 [in Ukrainian].

6. Kovaleva, M., & Bozhuk, I. (2020). Administratyvna vidpovidalnist za mobinh: perspektyvy vnesennia zmin do zakonodavstva Ukrainy [Administrative responsibility for mobbing: prospects for amendments to the legislation of Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats "Aktualni problemy pravoznavstva" – Digest of scientific works "Actual problems of jurisprudence"*, 4 (24), 35–42 DOI: https://doi.org/10.35774/app2020.04.035 [in Ukrainian].

7. Pavlysh, S. (2015). Nasylstvo shchodo ditei v Ukraini. Vseukrainske opytuvannia hromadskoi dumky [Violence to children in Ukraine. Ukrainian poll of public opinion]. Kyiv [in Ukrainian].

8. Problemy ta perspektyvy formuvannia zakonodavchoi ta sudovoi praktyky shchodo protydii mobinhu [Problems and prospects of the formation of legislative and judicial practice on countering mobbing]. Retrieved from http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/12661/MOBING.pdf?sequence=1 [in Ukrainian].

9. Sklyarenko, T. (2019). Sotsialno-psykholohichni osoblyvosti zhertv nasylstva [Socio-psychological characteristics of victims of violence]. *Vseukrainska hazeta dlia fakhivtsiv "Sotsialnyi pedahoh" – Ukrainian newspaper for specialists "Social educator",* 9 (657), 20–27 [in Ukrainian].

10. Cherednichenko, N. (2012). Mobinh i bulinh u trudovomu protsesi [Mobbing and bullying in the labor process]. *Naukovyi zhurnal "Pravo i bezpeka" – Scientific journal "Law and Security",* 5, 283–286 [in Ukrainian].

11. Bryndikov, Yu. (2019). Shliakhy zarodzhennia ta poperedzhennia bulinhu [Ways of genesis and prevention of bullying]. *Sotsialno-osvitni dominanty profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi sfery ta inkliuzyvnoi osvity – Socio-educational dominants of professional training of specialists in the social sphere and inclusive education. (pp. 161–168). Berdyansk* [in Ukrainian].

Бриндіков Ю. Л. Мобінг як соціальна патологія

У статті окреслено мобінг як соціальну патологію, яка супроводжується колективним психологічним терором працівника та призводить до погіршення психічного, фізичного та соціального здоров'я жертви.

Ми досягли поставленої мети, яка передбачала змістовний аналіз сутності мобінгу як соціального явища, висвітлення детермінант його зародження та чинників формування особи кривдника. У дослідженні ми зауважили роботу вчителя / педагога, батьків, від якої залежить соціалізація дитини, її психофізичні характеристики, поведінкові прояви та їх подальша проєкція у взаєминах з оточенням.

Виокремлено сім видів мобінгу: горизонтальний, вертикальний, усвідомлений, неусвідомлений, сендвіч-мобінг, босинг і булінг. Зазначено індивідуальні (стрес, апатія, депресія, адиктивна поведінка, психічні розлади), соціальні (невдоволення населення недосконалим трудовим законодавством щодо протидії мобінгу, поширення соціальної патології в Україні через відсутність її превенції та локалізації) та корпоративні (агресивна конкуренція, відсутність ентузіазму й ініціативи у виконанні роботи, збільшення витрат фірми, відсутність креативності, ріст безвідповідальності працівників) наслідки мобінгу.

Висвітлено напрацювання у вітчизняному та зарубіжному законодавстві, спрямованому на запобігання насильницьким діям у трудовому колективі. Вказано рекомендації фахівців правової сфери стосовно оптимізації Кодексу законів про працю України для запобігання мобінгу. Надано рекомендації щодо превенції та врегулювання конфліктів у трудовому колективі.

Ключові слова: мобінг як соціальна патологія, детермінанти мобінгу, класифікація мобінгу, світове законодавство щодо протидії мобінгу, наслідки мобінгу, шляхи превенції та ліквідації мобінгу.

Bryndikov Yu. L. Mobbing as a social pathology

In the article mobbing was shown as a social pathology, which is accompanied by collective psychological terror of the employee and leads to deterioration of the mental, physical and social health of the victim.

We achieved the set goal, which involved a meaningful analysis of the essence of mobbing as a social phenomenon, highlighting the determinants of its origin and the factors of the formation of the offender's personality. In the study, we observed the work of the teacher/pedagogue, parents, which influence the socialization of the child depends, its psychophysical characteristics, behavioral manifestations and their further projection in relationships with the surrounding.

In the article we identified seven types of mobbing: horizontal, vertical, conscious, unconscious, sandwich mobbing, bossing and bullying. Individual (stress, apathy, depression, addictive behavior, mental disorders), social (dissatisfaction of the population with imperfect labor legislation to combat mobbing, spread of social pathology in Ukraine due to lack of prevention and localization) and corporate (aggressive competition, lack of enthusiasm and initiative in performance of work, increase in company costs, lack of creativity, increasing irresponsibility of employees) consequences of mobbing.

It has been show achievements in domestic and foreign legislation aimed at preventing violent actions in the workforce are highlighted. The recommendations of experts in the legal field regarding the optimization of the Labor Code of Ukraine in order to prevent mobbing are indicated. Recommendations on the prevention and resolution of conflicts in the workforce are provided.

Key words: mobbing social pathology, determinants of mobbing, classification of mobbing, world legislation on countering mobbing, consequences of mobbing, ways of prevention and elimination of mobbing.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

УДК 159.923:371.015
DOI: 10.12958/1817-3764-2023-2-12-20

Василенко Олена Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету,
м. Хмельницький, Україна.
vasilenko.dm@ukr.net
https://orcid.org/0000-0003-4935-0258

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ДІЯЛЬНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Загальновідомо, що сучасний ринок праці потребує фахівців, які здатні працювати в колективі та зберігати його виробничу стабільність. З огляду на це постає необхідність якісного покращення системи професійної орієнтації молодого покоління як засобу формування професійних домагань старшокласників. Адже значна частина випускників шкіл не має чітких життєвих орієнтацій і перспектив, переживає почуття розгубленості та невпевненості в собі. Інші обирають майбутні професії, які, на їхню думку, є престижними і високооплачуваними, але не мають попиту на ринку праці, тому змушені працювати не за фахом. Тому й постає необхідність у з'ясуванні поняття «професійні домагання», визначенні форм і методів формування професійних домагань старшокласників закладів освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідження впливу самооцінки, рівня домагань на розвиток особистості, її здатності до саморегуляції та самовизначення знаходимо у працях О. Буянської (Буянська, 2008), М. Дмитрієвої та Л. Бутузової (Дмитрієва, Бутузова, 2016), Р. Кулакова (Кулаков, 2013), Г. Меднікової (Г. Меднікова, 2002).

Профорієнтаційна робота як чинник формування професійних домагань і професійного самовизначення старшокласників розглянута у працях О. Василенко (Василенко, 2015; Василенко, Шеремет, 2017), О. Грабчак (Грабчак, 2012), Н. Зборовської (Зборовська, 2018), Н. Побірченко (Побірченко, 2007), К. Хабрат (Храбат, 2014).

Проте аналіз наукових праць, присвячених проблемі формування професійних домагань старшокласників свідчить, що натепер не визначеними залишаються сутність і структура поняття «професійні домагання старшокласників», чинники, які впливають на процес формування професійних домагань учнівської молоді, а також форми та методи діяльності практичного психолога щодо формування професійних домагань старшокласників закладів освіти.

Метою статті є розгляд особливостей діяльності практичних психологів закладів освіти з формування професійних домагань старшокласників.

Методологія та методи дослідження. Для реалізації поставленої мети нами був використаний комплекс *методів дослідження*: теоретичні (аналіз, синтез, порівняння й узагальнення наукових джерел із проблеми дослідження); емпіричні (методи опитування, психодіагностичні методики, за допомогою яких визначались рівні сформованості професійних домагань старшокласників); методи кількісної та якісної обробки даних.

Виклад основного матеріалу. Важливим чинником професійного самовизначення особистості виступає дієва система професійної орієнтації, яка за своїм призначенням

є складовою частиною загальнонаціональної системи прогнозування розвитку професійного потенціалу держави. Провідну роль у цьому процесі відіграють професійні домагання старшокласників, їхня адекватність психофізіологічним особливостям особистості учнів.

Поняття «рівень домагань» уперше в наукову літературу було введене німецьким дослідником К. Левіним (Левін, 1976). Домагання особистості, на його думку, є її особистісним утворенням, яке детермінує будь-яку активність, тому визначає не лише поведінку людини в якихось умовах, але і стимулює її до процесів самоформування (Левін, 1976).

Що стосується професійних домагань старшокласників, то О. Грабчак у своїй дисертаційній роботі стверджує, що «<…> професійні домагання є інтеріоризованими, внутрішніми, тобто самодетермінованими елементами структури особистості, стосуються питань професіоналізації людини та визначають спрямованість її активності у професійному самовизначенні» (Грабчак, 2012, с. 8).

Також О. Грабчак установлено наявність тісного взаємозв'язку між самооцінкою особистості та рівнем її домагань, оскільки рівень домагань – це своєрідна настанова людини на вибір цілей, що мають значення для особистості. Він формується на основі оцінки особистістю власних можливостей, успіхів і невдач під час виконання низки завдань різного ступеня складності. Рівень домагань і самооцінка за психодіагностичною інформативністю взаємодоповнюють одне одного, а комплексне дослідження зазначених особистісних характеристик свідчитиме про стан сформованості професійних домагань старшокласників (Грабчак, 2012).

Натомість науковці О. Коханко та М. Скиба звертають увагу на те, що готовність до свідомого вибору професії забезпечує старшокласникам погодження життєвих планів і професійних намірів. Тому важливим питанням є з'ясування спрямованості учнівської молоді, що визначається ними як сукупність стійких мотивів, які орієнтують діяльність молодої особистості та виявляються в різних сферах її життєдіяльності (Коханко, Скиба, 2007, с. 101).

На підтвердження цієї думки Т. Кравченко зазначає, що для більшості старшокласників професійне самовизначення позначене амбівалентністю мотивів, яка зумовлюється наявністю різних поглядів на оцінку тієї чи тієї професії (близькість до місця проживання, можливість працювати у престижній організації та користуватися додатковими соціальними благами, можливість досягнення високої матеріальної забезпеченості, привабливість зовнішніх атрибутів тощо), що не дає змоги дійти згоди (Кравченко, 2012).

О. Грабчак уважає, що важливим чинником формування професійних домагань старшокласників є профорієнтаційна робота, мета якої – підготовка молодих людей до професійного самовизначення. В основу цієї роботи, на думку дослідниці, має бути покладено бачення особистості не як об'єкта, а як суб'єкта саморозвитку, що виступає як активний учасник діяльності, суть якої полягає в підготовці до професійного самовизначення. За таких умов професійне самовизначення особистості є свідомим і передбачає аналіз суб'єктивних і об'єктивних чинників професіоналізації з наступним вільним, самостійним ухваленням рішення щодо конкретного вибору професійної діяльності (Грабчак, 2012, с. 9).

На думку Н. Зборовської, формуванню професійних домагань старшокласників сприяє також розширення мережі навчальних закладів нового типу (ліцеї, гімназії, коледжі), навчально-виховних комплексів, які створюють умови для розвитку професійних інтересів, здібностей учнів, і, найголовніше, поступовий перехід до профільного навчання. Також в українську шкільну профорієнтаційну роботу варто впроваджувати здобутки європейської системи профорієнтації з формування професійних домагань старшокласників (Зборовська, 2018).

Здійснений нами аналіз наукових джерел із проблеми формування професійних домагань старшокласників показав, що практичним

психологам закладів освіти, перш ніж обирати форми та методи профорієнтаційної роботи, варто проводити діагностику рівнів сформованості професійного самовизначення та професійних домагань учнів старших класів.

Ми провели емпіричне дослідження рівнів сформованості професійного самовизначення та професійних домагань учнів старших класів. До участі в дослідженні було залучено 52 учні 10–11-их класів спеціалізованої загальноосвітньої школи I–III ступенів № 12 м. Хмельницького (далі – СЗОШ № 12). Старшокласники надали свою усну згоду на участь у дослідженні, яке проводилось у вільний від навчання час, без розкриття особистої інформації про його учасників.

У дослідженні були використані такі психодіагностичні методики: опитувальник «Вивчення професійних намірів підлітків», методика «Визначення рівня самооцінки особистості», опитувальник «Визначення статусів професійної ідентичності».

Першою обраною нами методикою став *опитувальник «Вивчення професійних намірів підлітків»* (Зеєр, 1990, с. 26–33). Усі питання цієї методики згруповані за п'ятьма напрямами:

1. Життєві плани досліджуваних.
2. Захоплення та професійні наміри.
3. Знання про професії.
4. Оцінка досліджуваними своєї придатності до професії.
5. Ефективність профорієнтаційної роботи.

Результати дослідження рівнів професійного самовизначення в учнів 10-го класу СЗОШ № 12 м. Хмельницького відображені на рисунку 1.

Характеристика результатів проведеного дослідження серед учнів 11-го класу СЗОШ № 12 м. Хмельницького відображена на рисунку 2.

Отже, аналіз отриманих результатів за методикою «Вивчення професійних намірів підлітків» показав, що учні 10-го класу мають нижчі показники рівнів сформованості професійного самовизначення та професійних домагань порівняно з учнями 11-го класу. Але, на жаль, серед учнів випускного класу також наявна значна кількість тих, хто має низькі життєві перспективи, нестійке професійне захоплення та сформовані професійні наміри, а також не володіють чіткими знаннями й уявленнями про майбутню професію, оцінюють власну придатність до професії на досить низькому рівні.

Наступною методикою, використаною нами на етапі діагностичного дослідження,

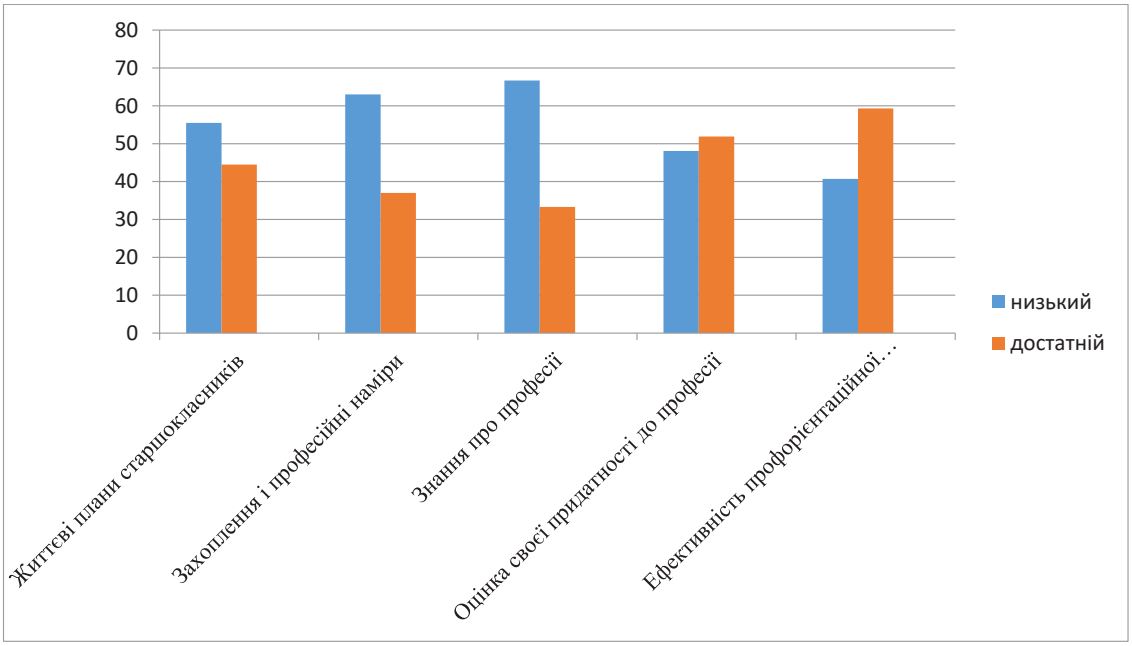

Рис. 1. Результати дослідження професійних намірів учнів 10-го класу СЗОШ № 12

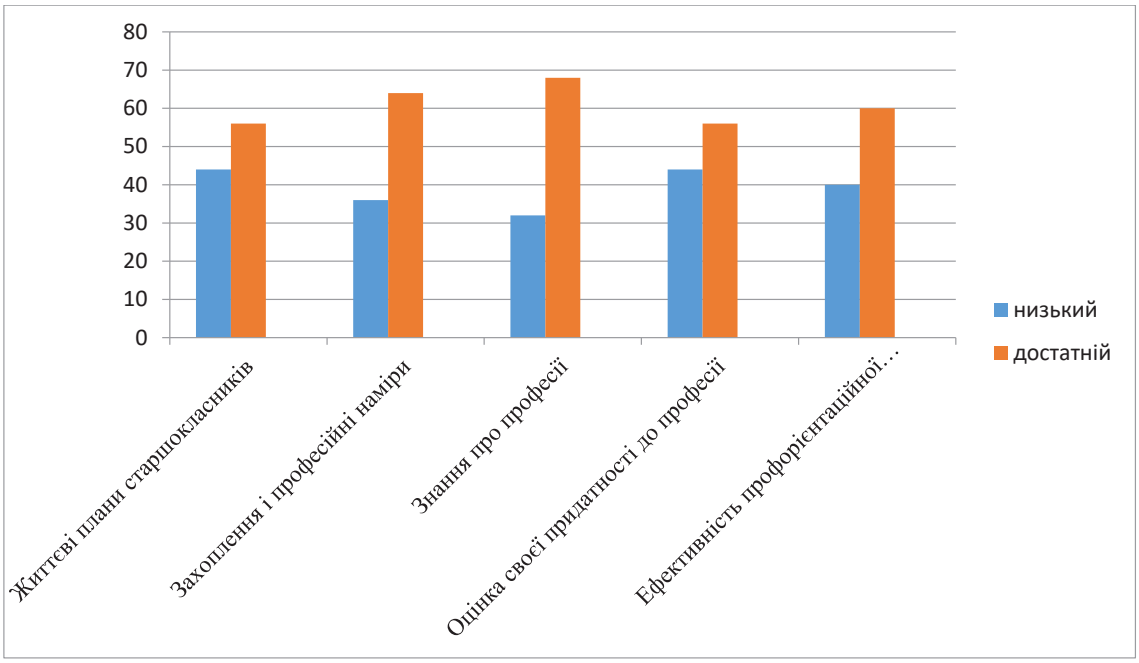

Рис. 2. Результати дослідження професійних намірів учнів 11-го класу СЗОШ № 12

стала методика *«Визначення рівня самооцінки особистості»* (Шавір, 1998, с. 19–22). За допомогою цієї методики ми дослідили рівні самооцінки старшокласників. Учням пропонувалося розглянути 32 судження. Аналіз відповідей дозволив визначити три рівні самооцінки досліджуваних:

1 рівень – високий – говорить про те, що людина зазвичай не обтяжена сумнівами, адекватно реагує на зауваження інших і тверезо оцінює свої дії.

2 рівень – середній – свідчить про те, що людина час від часу відчуває незрозумілу незручність у взаєминах з іншими людьми, нерідко оцінює себе та свої здібності без достатніх на те підстав.

3 рівень – низький – вказує на те, що людина нерідко болісно переносить критичні зауваження на свою адресу, частіше намагається пристосуватися до думки інших людей, сильно страждає від надлишкової сором'язливості.

Результати дослідження рівнів самооцінки учнів 10-го класу СЗОШ № 12 м. Хмельницького демонструє рисунок 3.

Як бачимо з рис. 3, високий рівень самооцінки наявний лише у 5 учнів (18,5%); середній рівень виявився у 8 досліджуваних (29,6%), а низький рівень самооцінки характерний аж для 14 учнів (29,6%). Ці дані свідчать про те, що більшість досліджуваних намагаються пристосуватися до думки інших людей, є невпевненими в собі та своїх силах, тому обирають майбутню професію не із власних міркувань, а згідно з думкою оточення. На жаль, низька самооцінка не сприяє формуванню в них стійких професійних інтересів, нахилів, домагань.

Результати дослідження рівнів самооцінки учнів 11-го класу СЗОШ № 12 демонструє рисунок 4.

Як видно з рисунка 4, в учнів 11-го класу рівні самооцінки також є невисокими. Так, більшість досліджуваних виявили середній рівень самооцінки (40%), у 36% учнів був діагностований низький рівень самооцінки, лише 24% випускників школи показали високий рівень самооцінки. Наведені дані свідчать про те, що більшість випускників школи не мають чітко сформованих професійних намірів і домагань. У виборі майбутньої професії вони керуються не власними думками та настановами, а думкою інших.

Останньою методикою, використаною в нашому дослідженні, став опитувальник *«Визначення статусів професійної*

Рис. 3. Результати визначення рівнів самооцінки учнів 10-го класу СЗОШ № 12

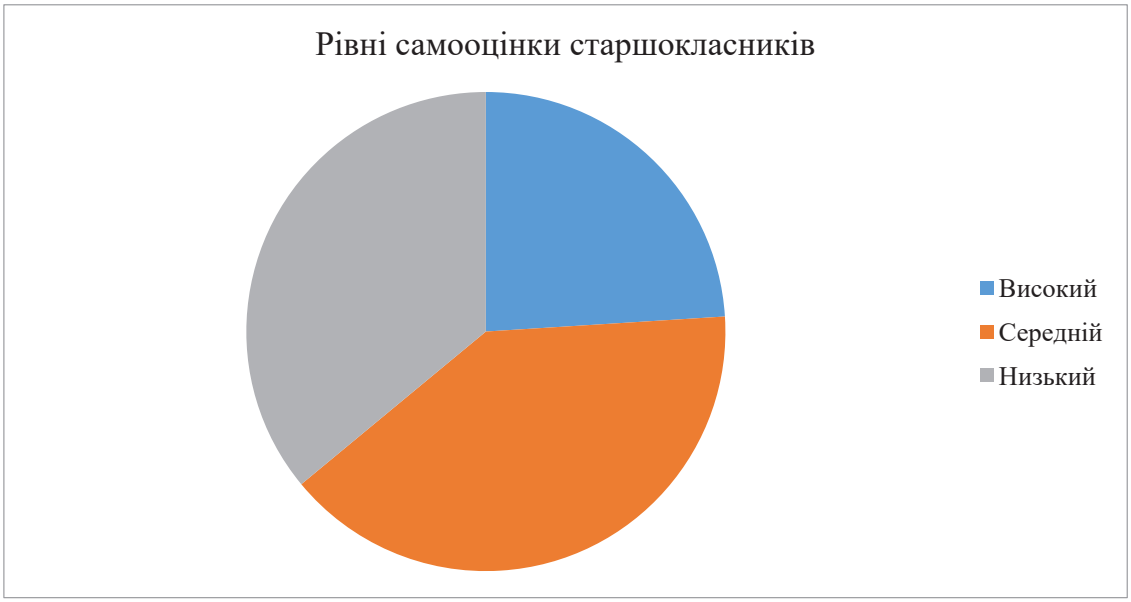

Рис. 4. Результати визначення рівнів самооцінки учнів 11-го класу СЗОШ № 12

ідентичності». За допомогою цієї методики ми змогли визначити статус професійної ідентичності, який має чотири характеристики:

1. *Невизначений стан* – характерний для осіб, які не мають професійних цілей і планів і водночас не намагаються їх сформувати, здобувати варіанти свого професійного розвитку.

2. *Сформована професійна ідентичність* характеризується тим, що підлітки готові зробити усвідомлений вибір подальшого професійного розвитку або вже його зробили, у них наявна впевненість у правильності ухваленого рішення про їхнє майбутнє.

3. *Мораторій (криза вибору)* – стан, характерний для людини, яка досліджує альтернативні варіанти професійного розвитку й активно намагається вийти із цього стану, ухвалює усвідомлене рішення щодо майбутнього.

4. *Нав'язна професійна ідентичність* – характерна для людини, яка вибрала професію, але зробила це не шляхом самостійних

роздумів, а завдяки зважання на думки батьків або друзів.

Результати діагностики статусів професійної ідентичності учнів 10-го класу СЗОШ № 12 відображені на рисунку 5.

Отже, як видно з рисунка 5, у більшості учнів 10-го класу СЗОШ № 12 відсутня сформованість професійної ідентичності. Натомість їм притаманні нав'язана ідентичність і невизначеність у професійних намірах, уявленнях, домаганнях. Лише незначна кількість учнів виявили впевненість у своєму професійному виборі, керуючись не думкою оточення, а власними роздумами.

Аналіз результатів діагностики статусів професійної ідентичності учнів 11-го класу СЗОШ № 12 відображено на рисунку 6.

Підсумовуючи результати проведеного дослідження за допомогою опитувальника «Визначення статусів професійної ідентичності», можемо зробити висновки про те, що в учнів 10-го класу, на відміну від їхніх колег з 11-го класу, наявні ще досить низькі показники сформованості професійної ідентичності. Вони перебувають на етапі вагань і роздумів, керуючись здебільшого не власними судженнями у виборі майбутньої професії, а думками оточення.

Отже, аналіз результатів проведеного нами емпіричного дослідження показав, що більшість випускників СЗОШ № 12 не мають чітко сформованих професійних уявлень, намірів, домагань. У них відсутні вміння аналізувати свої вчинки, чесне й об'єктивне ставлення до своїх і чужих результатів. Старшокласники ще не цілком зрозуміли, що під час вибору професії та планування власного трудового шляху дуже важливо переконатись в реалістичності своїх домагань. Натомість вони керуються думкою батьків, друзів, однолітків під час вибору майбутньої професії.

З огляду на отримані дані проведеного дослідження, постає необхідність у розробленні та застосуванні дієвих форм і методів роботи практичних психологів закладів освіти з формування професійних домагань старшокласників. На нашу думку, цими формами та методами роботи є профорієнтаційні заняття з елементами тренінгу, у яких вдало поєднані теоретичні засади корекційної та просвітницької роботи із цікавим викладом змісту та тематики занять.

Завдання цих профорієнтаційних занять з елементами тренінгу мають бути такі:

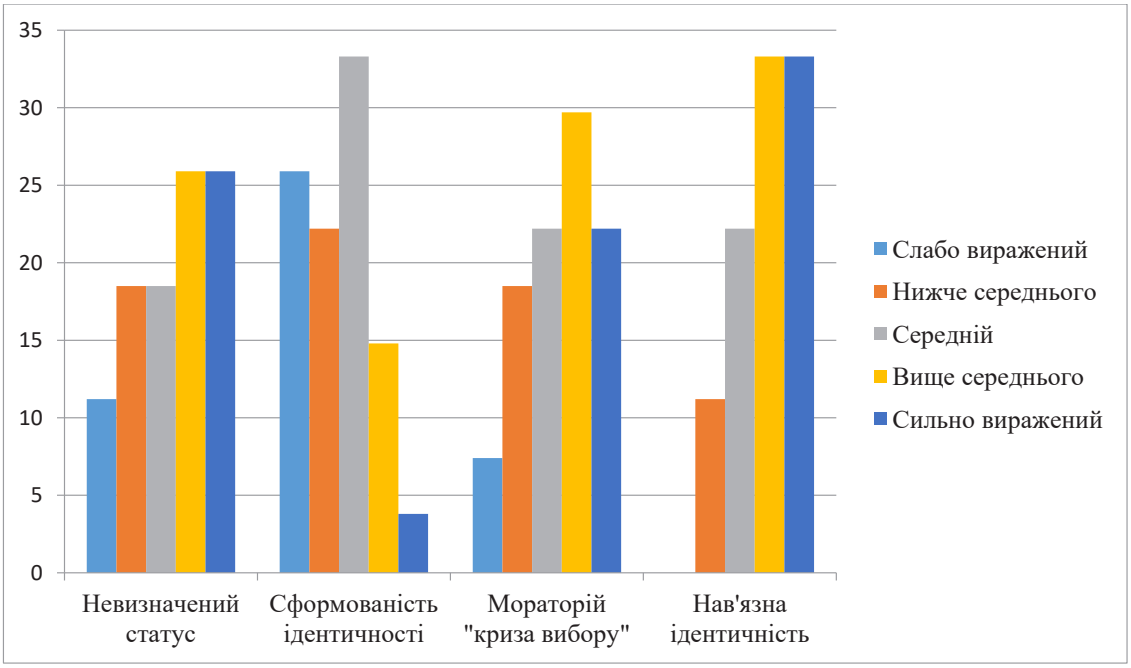

Рис. 5. Результати дослідження статусів професійної ідентичності учнів 10-го класу СЗОШ № 12

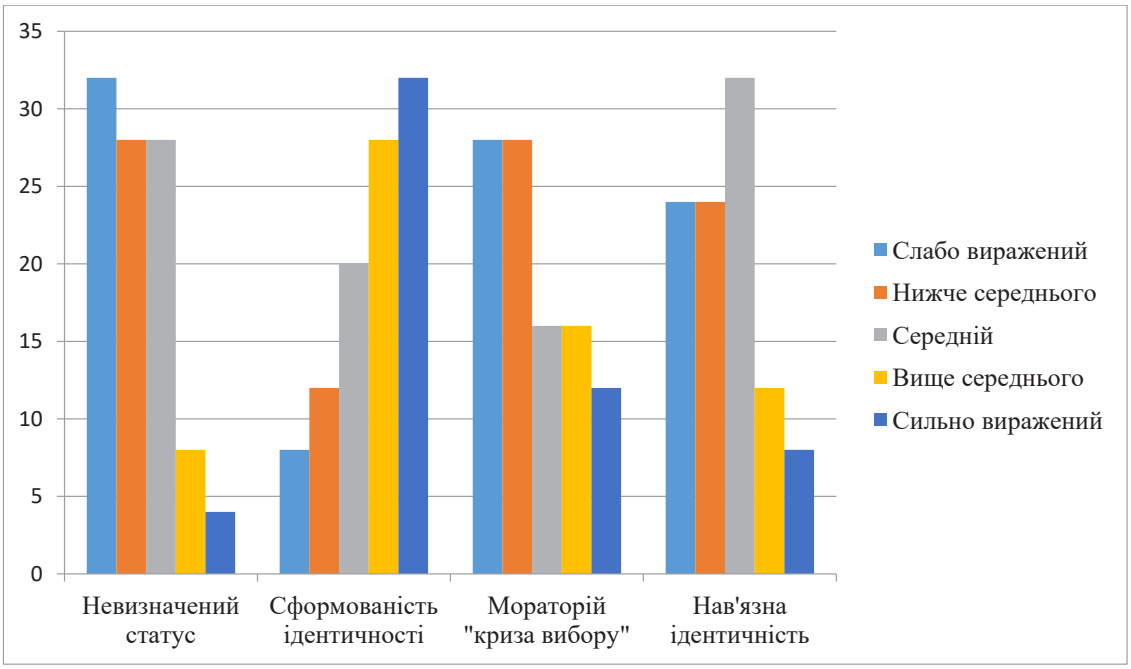

Рис. 6. Результати дослідження статусів професійної ідентичності учнів 11-го класу СЗОШ № 12

1) активізація потреби професійного вибору старшокласниками;

2) усвідомлення ними власних інтересів, здібностей та індивідуально-психофізіологічних особливостей;

3) формування в учнівської молоді спрямованості особистісного самовизначення, побудови своїх життєвих цілей і перспектив;

4) формування соціально цінної особистості старшокласника.

На наш погляд, профорієнтаційні заняття у формі тренінгу повинні складатися з різноманітних форм роботи зі старшокласниками: вправ, ігор, інформаційних повідомлень, мозкових штурмів, розминок, рухливих вправ тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Здійснений нами теоретичний аналіз проблеми формування професійних домагань старшокласників дозволив стверджувати, що професійні домагання є тими внутрішніми орієнтирами, які задають довготривалу спрямованість життєдіяльності, зумовлюють їхній життєвий і професійний вибір, з позиції яких учнівська молодь оцінює себе та соціальні обставини, що впливають на неї. Одним із найголовніших чинників формування професійних нахилів, уявлень, домагань учнів є профорієнтаційна робота практичних психологів закладів освіти, в основу якої покладено бачення особистості не як об'єкта, а як суб'єкта саморозвитку, що виступає як активний учасник професійного самовизначення.

За результатами проведеного емпіричного дослідження рівнів сформованості професійних домагань старшокласників ми з'ясували, що учні 10–11-их класів СЗОШ № 12 м. Хмельницького мають невисокі показники сформованості професійних домагань, що спричинене наявністю в більшості з них низької самооцінки, несформованої професійної ідентичності, невизначеності у власному професійному майбутньому тощо.

Отримані дані дослідження виявили необхідність у розробленні профорієнтаційних занять у формі тренінгу, завдяки яким, на нашу думку, практичні психологи закладів освіти зможуть значно покращити показники сформованості професійного самовизначення та професійних домагань старшокласників.

Перспективами подальших досліджень у цьому напрямі вважаємо розроблення та впровадження програми профорієнтаційних занять у формі тренінгу «Моє професійне майбутнє» у діяльності практичних психологів закладів освіти.

Література

1. Буянська О. Сформованість професійних домагань як чинник вдалого професійного самовизначення особистості. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. Серія «Соціально-педагогічна»*. 2008. Вип. VIII. С. 13–23.

2. Василенко О. Орієнтири для вибору майбутньої професії випускниками загальноосвітніх шкіл у сучасних умовах. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. № 2 (4). С. 62–71.

3. Vasylenko O., Sheremet A. Peculiarities of Career Self-Determination of Modern High School Students. *Science and education: Education :* Academic Journal of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky. 2017. № 4. P. 159–165. DOI: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-4-27.

4. Грабчак О. Формування професійних домагань старшокласників у процесі профорієнтаційної роботи : автореф. дис. … канд. пед наук : 13.00.07. Вінниця, 2012. 20 с.

5. Дмитрієва М., Бутузова Л. Психологічні особливості самооцінки та рівня домагань старшокласників. *Наука і освіта : науково-практичний журнал Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Серія «Педагогіка»*. 2016. № 5. С. 166–170.

6. Зборовська Н. Профорієнтаційна робота як чинник формування професійних домагань старшокласників. *Збірник наукових праць молодих вчених*. 2018. № 2. С. 274–281.

7. Кравченко Т. Вплив батьків на професійне самовизначення старшокласників. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Збірник наукових праць*. 2012. Вип. 16. Кн. 1. С. 146–147.

8. Кулаков Р. Особливості становлення самооцінки та рівня домагань старшокласників як психологічних детермінант їх професійного самовизначення : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 20 с.

9. Lewin K. Field Theory in Social Science: Selected Theoretical Papers. Front Cover. University of Chicago Press, 1976. 346 p.

10. Меднікова Г. Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2002. 22 с.

11. Побірченко Н. Профорієнтація у школі: нові освітні позиції і програми. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2007. № 38. С. 30–31.

12. Хабрат К. Профорієнтаційна робота у школі. *Психолог.* 2014. № 3–4. С. 52–55.

13. Шавір П. Психологія професійного самовизначення в ранній юності. Київ : Наука, 1998. 307 с.

References

1. Buianska, O. V. (2008). Sformovanist profesiinykh domahan yak chynnyk vdaloho profesiinoho samovyznachennia osobystosti [Formation of professional aspirations as a factor of successful professional self-determination]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho derzhavnoho universytetu. Seriia "Sotsialno-pedahohichna" – Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyi State University. Social and pedagogical series,* VIII, 13–23 [in Ukrainian].

2. Vasylenko, O. (2015). Oriientyry dlia vyboru maibutnoi profesii vypusknykamy zahalnoosvitnikh shkil u suchasnykh umovakh [Guidelines for choosing a future profession by secondary school graduates in modern conditions]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia "Pedahohichni nauky" – Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series "Pedagogical sciences"*, 2 (4), 62–71 [in Ukrainian].

3. Vasylenko, O. M., & Sheremet, A. M. (2017). Peculiarities of Career Self-Determination of Modern High School Students. *Science and education: Education :* Academic Journal of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, 4, 159–165. DOI: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-4-27.

4. Hrabchak, O. V. (2012). Formuvannia profesiinykh domahan starshoklasnykiv u protsesi proforiientatsiinoi roboty [Formation of professional aspirations of high school students in the process of career guidance]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Vinnytsia [in Ukrainian].

5. Dmytriieva, M. D., & Butuzova, L. P. (2016). Psykholohichni osoblyvosti samootsinky ta rivnia domahan starshoklasnykiv [Psychological peculiarities of self-esteem and the level of harassment of high school students]. *Nauka i osvita : naukovo-praktychnyi zhurnal Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho. Seriia "Pedahohika" – Science and education : Scientific and Practical Journal of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. Series "Pedagogy"*, 5, 166–170 [in Ukrainian].

6. Zborovska, N. P. (2018). Proforiientatsiina robota yak chynnyk formuvannia profesiinykh domahan starshoklasnykiv [Vocational guidance as a factor in the formation of professional aspirations of high school students]. *Zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh – Collection of scientific works of young scientists*, 2, 274–281 [in Ukrainian].

7. Kravchenko, T. V. (2012). Vplyv batkiv na profesiine samovyznachennia starshoklasnykiv [Influence of parents on professional self-determination of high school students]. *Teoretyko-metodychni problemy*

vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodological problems of education of children and pupils, 16 (1), 146–147 [in Ukrainian].

8. Kulakov, R. S. (2013). Osoblyvosti stanovlennia samootsinky ta rivnia domahan starshoklasnykiv yak psykho-lohichnykh determinant yikh profesiinoho samovyznachennia [Peculiarities of the formation of self-esteem and the level of claims of high school students as psychological determinants of their professional self-determination]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

9. Lewin, K. (1976). Field Theory in Social Science: Selected Theoretical Papers. Front Cover. University of Chicago Press.

10. Mednikova, H. I. (2002). Samootsinka ta riven domahan osobystosti yak dynamichna systema [Self-esteem and the level of individual's aspirations as a dynamic system]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].

11. Pobirchenko, N. (2007). Proforiientatsiia v shkoli: novi osvitni pozytsii i prohramy [Vocational guidance at school: new educational positions and programs]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii – Principal of school, lyceum, gymnasium*, 38, 30–31 [in Ukrainian].

12. Khabrat, K. (2014). Proforiientatsiina robota u shkoli [Vocational guidance work at school]. *Psykholoh – Psychologist*, 3–4, 52–55 [in Ukrainian].

13. Shavir, P. A. (1998). Psykholohiia profesiinoho samovyznachennia v rannii yunosti [Psychology of professional self-determination in early youth]. Kyiv : Nauka [in Ukrainian].

Василенко О. М. Формування професійних домагань старшокласників як важливий складник діяльності практичних психологів закладів освіти

У статті розглянуто проблему діяльності практичних психологів закладів освіти з формування професійних домагань старшокласників. Визначено такі поняття, як «рівень домагань», «професійні домагання старшокласників», «професійна спрямованість». Установлено, що одним із найголовніших чинників формування професійних домагань старшокласників є профорієнтаційна робота практичних психологів закладів освіти, в основу якої покладено бачення особистості не як об'єкта, а як суб'єкта саморозвитку, що виступає як активний учасник професійного самовизначення.

Автором статті проведено емпіричне дослідження рівнів сформованості професійних домагань старшокласників СЗОШ № 12 міста Хмельницького. За результатами дослідження виявлено невисокі показники сформованості професійних домагань старшокласників, низький рівень їхньої самооцінки, не досить сформовану їхню професійну ідентичність, а також невизначеність у власному професійному майбутньому.

Виявлено необхідність у розробленні та впровадженні практичними психологами закладів освіти профорієнтаційних занять для старшокласників у формі тренінгу. Автором статті наголошено на тому, що завдяки застосуванню цих занять практичні психологи закладів освіти зможуть значно покращити показники сформованості професійного самовизначення та професійних домагань старшокласників.

Ключові слова: професійні домагання, професійне самовизначення, старшокласники, практичні психологи, заклади освіти.

Vasylenko O. M. Formation of professional aspirations of high school students as an important component of practical psychologists' activity of educational institutions

The article deals with the problem of activity of practical psychologists of educational institutions on the formation of professional aspirations of high school students. Such concepts as "level of harassment", "professional harassment of high school students", "professional orientation" are defined. It has been established that one of the main factors in the formation of professional aspirations of high school students is the career guidance work of practical psychologists of educational institutions, which is based on the vision of the individual not as an object, but as a subject of self-development, acting as an active participant in professional self-determination.

The author of the article conducted an empirical study of the levels of formation of professional aspirations of high school students of Khmelnytskyi specialized secondary school № 12. The results of the study revealed low indicators of the formation of professional aspirations of high school students, low level of their self-esteem, insufficiently formed professional identity, as well as uncertainty in their own professional future.

The need for the development and implementation by practical psychologists of educational institutions of vocational guidance classes for high school students in the form of training was identified. The author of the article emphasizes that due to the application of these classes, practical psychologists of educational institutions will be able to significantly improve the indicators of the formation of professional self-determination and professional aspirations of high school students.

Key words: professional harassment, professional self-determination, high school students, practical psychologists, educational institutions.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

УДК 372.2:37.018
DOI: 10.12958/1817-3764-2023-3-21-28

Мальцева Ольга Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна.
olga786360@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-0559-7646

МЕДІАВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В СІМ'Ї

Постановка проблеми. Медіа (друковані, графічні, звукові, візуальні, аудіовізуальні тощо) стали вірними супутниками кожної сучасної людини. Вони відіграють величезну роль у вихованні, освіті, культурному розвитку молодого покоління, беруть активну участь у процесах управління, у формуванні суспільної думки. Сучасна людина будь-якого віку є активним глядачем, читачем, користувачем медіаресурсів.

Медіа настільки помітно впливають на різні сфери людського життя, починаючи з віку немовляти і до глибокої старості, що дослідники спершу віднесли їх до чинників соціалізації, а із часом увели в обіг поняття «медіасоціалізація», тобто соціалізація, що відбувається під впливом медіа. Така соціалізація може як бути організованою та цілеспрямованою, так і мати стихійний характер і непередбачувані наслідки. Зробити цей процес більш керованим і передбачуваним можна лише запровадженням на державному рівні системи медіаосвіти, що буде спрямована на формування та підвищення рівня медіаграмотності населення.

Аналіз актуальних досліджень. Вплив медіа на соціалізацію особистості активно досліджується вітчизняними та зарубіжними вченими – О. Кузьміною, Л. Найдьоновою, В. Плєшаковим, А. Тадаєвою, О. Федоровим, Т. Шугуровою й іншими. Питання батьківської медіаосвіти та ролі батьків у медіасоціалізації дітей розглядалося в роботах О. Вознесенської, М. Сидоркіної й інших. Взаємодія сім'ї та закладів освіти з питань підвищення медіаграмотності дітей різного віку була предметом наукових розвідок В. Гурова, М. Пащенко, О. Тур та інших. Збільшилась кількість наукових робіт, у яких розглядається проблема професійної підготовки педагогічних кадрів до виконання обов'язків медіапедагогів і застосування засобів медіа у своїй професійній діяльності (С. Горбачов, Г. Майборода, М. Матвійчук, С. Шейбе, Ф. Рогоу й інші).

Мета статті – обґрунтувати актуальність здійснення медіавиховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в сім'ї; розглянути методи та прийоми, які можуть використовувати батьки для формування медіаграмотності дітей.

Методологія та методи дослідження. Дослідження базується на методологічних принципах науковості, об'єктивності, урахування сукупності фактів, інтерпретації фактичного матеріалу. Для обґрунтування основних теоретичних положень і формулювання висновків було використано методи аналізу психолого-педагогічної літератури щодо проблеми дослідження, синтезу й узагальнення зібраного матеріалу.

Виклад основного матеріалу. У 2008 р. Європарламент ухвалив резолюцію з медіаграмотності у світі цифрових технологій (2008/2129 (INI), у якій підкреслив, що медіаграмотність – базовий елемент політики у сфері споживання інформації, вона має

охоплювати всі категорії людей протягом усього їхнього життя, щоб допомогти їм практично та творчо використовувати медіа (Резолюція Європейського парламенту від 16 грудня 2008 р. про медіаграмотність у цифровому світі (2008/2129 (INI), 2008).

20 травня 2010 р. постановою президії Національної академії педагогічних наук України була схвалена Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. Документом передбачені різні форми медіаосвіти: дошкільна, шкільна, позашкільна, у вищій школі, батьківська медіаосвіта, медіаосвіта дорослих і медіаосвіта засобами медіа (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, 2010).

Відомо, що медіа пропонують свою продукцію все більш молодшій аудиторії, впливають цим на процес соціалізації на все більш ранніх етапах розвитку особистості. У зв'язку із цим значно актуалізується проблема розвитку медіаграмотності молодого покоління починаючи з дошкільного та молодшого шкільного віку.

По-перше, дошкільний і молодший шкільний вік є надзвичайно важливим періодом для інтелектуального, фізичного та психоемоційного розвитку дитини.

По-друге, сучасна дитина ще до вступу до школи зазвичай має досить значний аудіовізуальний досвід: активно спілкується з телевізійною, комп'ютерною, відео- та звукозаписною технікою, володіє навичками поводження з мобільною телефонією тощо.

По-третє, дошкільнята й учні початкової школи, які стикаються з потоком інформації (навчальної, медійної), що постійно зростає, зазнають значних труднощів, коли їм необхідно виявити пошукові навички, самостійно критично оцінити отриману інформацію, проявляючи не тільки інтелектуальну та пізнавальну активність, але й особистісну індивідуальність.

Засоби масової комунікації виконують у суспільстві кілька функцій: інформаційну, виховну, освітню, соціально-управлінську, рекреативну, релаксаційну.

Зокрема, виховна функція полягає в передачі зразків, прикладів поведінки, життєвих цінностей, ставлення до інших людей і світу загалом, у залученні до культури та мистецтва, до етичних, правових, естетичних норм сучасного суспільства. Цей процес виховання засобами медіа називають медіавихованням. І дуже важливо, якщо ми говоримо про дітей дошкільного та молодшого віку, щоб його суб'єктом була сім'я, батьки, які скеровують виховний процес у потрібному руслі та цілеспрямовано використовують засоби медіа для досягнення своїх виховних цілей. Але часто медіа виконують функцію виховання дітей практично без контролю з боку дорослих, перетворюють його на стихійне явище.

Як уже зазначалось вище, навіть дошкільнята досить впевнено осягають премудрості використання телевізійної та комп'ютерної техніки, без особливих зусиль опановують свій перший смартфон. За даними останніх років, нинішні першокласники приходять до школи, маючи за плечима значний медійний досвід. У більшості з них є досить стійкі медійні уподобання: улюблені мультфільми, фільми та телевізійні програми, комп'ютерні ігри, журнали або комікси тощо.

Згідно з даними Національної спілки сімейних асоціацій (UNAF), неповнолітні діти проводять щорічно 1 400 годин у контакті з різними екранними медіа, тоді як на спілкування з батьками йде в середньому 154 години (Бурім, 2018).

Часто самі батьки спонукають дитину до використання медіа, щоб використати час, поки дитина буде «прикута» до екрана телевізора, комп'ютера чи смартфона, для виконання хатньої роботи, службових завдань або власного відпочинку.

Як і дошкільник, учень початкової школи багато часу проводить біля екрана телевізора чи комп'ютера. Природна вікова психологічна особливість дітей дошкільного та молодшого шкільного віку – захоплення міфами, казками та легендами, відображається і на їхніх медіавподобаннях. Вони полюбляють дивитися мультфільми та художні фільми.

Окрім суто дитячого контенту, діти часто стають споживачами інформації, яка не відповідає їхньому віку. Поширеною є практика,

коли вдома вся сім'я збирається біля екрана, щоб подивитися популярне телешоу, наступний епізод реаліті-шоу або телесеріалу. У цей час батьки не надто переймаються тим, чи відповідає цей медіаконтент віку дитини та як переглянуте може на неї вплинути. Або батьки зайняті своїми справами і не звертають уваги на те, що переглядає дитина, чи молодший школяр залишається вдома сам і отримує можливість безконтрольно дивитися телебачення, переглядати інтернет-ресурси.

Усе, що дитина бачить на екрані, стає для неї віртуальною «школою життя», дозволяє набути необхідного життєвого досвіду. І тут варто згадати, що одним із механізмів соціалізації є наслідування, а в ранньому віці цей механізм є провідним. Якщо попередні покоління як приклад для наслідування мали лише найближче соціальне оточення – членів сім'ї, працівників дитячих дошкільних закладів і вчителів початкових класів, то з розвитком медіа та їх уходженням у життя майже з миті народження дитини ці приклади беруться з екрана.

Дитина співчуває улюбленим героям з екрана, прагне їх наслідувати, вони стають героями її ігор. Але не кожний приклад вартий наслідування. Окрім того, часто герої мультфільмів і дитячих фільмів спілкуються за допомогою досить примітивної лексики, уживають сленг, що не збагачує словниковий запас дитини, а навпаки, сповільнює розвиток.

Поширене явище на вітчизняному екрані – фільми та передачі кримінального жанру, які транслюються в доступний для дітей час, тож дошкільники та молодші школярі досить часто дивляться такі програми. Психіка дітей молодше 7–10 років, у результаті контакту з агресивними медіатекстами, зазнає серйозної травми, результатом якої часто стають страх, заїкання, тривожний емоційний стан тощо.

Разом із дорослими діти також дивляться реаліті-шоу, що створюють ілюзію реального життя, яке нібито проживають його герої. Хочеться звернути увагу на засилля ненормативної лексики в діалогах дійових осіб цих телепередач.

Популярні в юних глядачів різноманітні розважальні та музичні передачі, конкурси, шоу-програми та реклама. Особливе місце в рекламному бізнесі приділяється дитячим товарам і послугам. Рекламодавці маніпулюють дітьми та змушують батьків витрачати кошти на товари, які просить дитина після перегляду реклами. Ставка робиться на особливості дитячого сприйняття: яскравість, незвичайність форми, казковість тощо. Для посилення інтересу до рекламованого товару використовуються всім відомі казкові сюжети: творці рекламного тексту дуже часто «вбудовують» товар, що рекламується, у схему, характерну для легенди, міфу.

Окрім телебачення, діти з раннього віку залучаються до віртуального світу – світу комп'ютерних ігор, спілкування у мережі «Інтернет». Комп'ютерні ігри дуже динамічні, цікаві та доступні для дітей. Окрім того, вони мають дивовижну властивість інтерактивності. У процесі комп'ютерної гри юний гравець може сам змінювати її темп, ступінь труднощів, місце дії, вибирати героя, що сподобався. Інакше кажучи, під час гри в дитини створюється враження якоїсь усесильності.

Школярі початкових класів уже беруть участь у віртуальному спілкуванні. 92% дітей віком до 12 років мають доступ до інтернету (Корольчук, 2018). Особливо цьому посприяв вимушений перехід на дистанційну або змішану форму навчання внаслідок епідемії COVID і війни Росії проти України. Застосування інтернет-технологій дозволяє не припиняти навчальний процес, проте сприяє більш швидкому та масовому залученню дітей до освоєння віртуального простору поза межами навчальних занять. У цьому просторі вони можуть зіткнутися з різноманітними загрозами (перегляд порнографії, сцен насильства та жорстокості, що деформує уявлення про цінності; кібербулінг; інтернет- та ігрова залежність; шахрайство; копіювання асоціальної поведінки тощо).

На завершення розгляду значення медіа в житті молодших школярів зазначимо, що

вони майже не читають періодичні видання, за винятком коміксів, перегляд яких навряд чи можна назвати читанням.

Отже, починаючи з дошкільного віку дитина є активним споживачем медіаінформації. В основному вона є користувачем екранних медіа, а її медійні вподобання орієнтовані на розваги: перегляд мультфільмів, фільмів, розважальних і музичних передач, реалітішоу тощо, гра в комп'ютерні ігри, віртуальне спілкування тощо.

Вплив медіа на дитину часто має стихійний характер, наслідки якого важко передбачити. Одним із поширених, що викликає занепокоєння медиків, педагогів і психологів, є розвиток медійної залежності. Малорухливий спосіб життя, багатогодинне напруження зору, слуху ведуть до розвитку різноманітних захворювань і змін поведінки дитини. А пасивне споживання медійної інформації сприяє виникненню в юної аудиторії стереотипних суджень, згідно з якими тільки придбанням, скажімо, рекламованого товару або копіюванням поведінки відомих телевізійних або кінематографічних героїв можна стати схожим на ідеальну людину, що є успішною в житті.

Коли говоримо про медіаосвіту дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, необхідно розуміти, що самі організувати та проконтролювати такий складний процес діти не можуть, тому потрібне серйозне керівництво цією діяльністю з боку дорослих, передусім батьків. Найважливіше завдання сучасних батьків полягає в тому, щоб допомогти дітям опанувати вміння контролювати час спілкування з медіа та працювати з медійною інформацією: знаходити та відбирати найважливіше для себе, відрізняти справжню інформацію від хибної, твори справжнього медіамистецтва від дешевих виробів тощо. Але щоб батьки могли ефективно вирішувати завдання медіавиховання своїх дітей, вони самі повинні бути медіаосвіченими.

Необхідність вирішення проблеми медіаграмотності в сім'ї відзначається в Рекомендаціях Парламентської асамблеї з медіаосвіти, ухвалених у Раді Європи. У них зазначається, що медіаосвіта має бути орієнтована на доросле населення зараз і в майбутньому. Вона повинна не тільки допомагати дорослим не відставати від темпів сучасного розвитку, але також сприяти кращому виконанню ролі батьків.

Дослідники в галузі медіа Т. Оранж і Л. О'Флінн, автори відомої книги «Медіадієта для дітей», висловили дуже слушну думку: «Якщо ви – тямущий в області медіа батько, то ви зможете допомогти і вашій дитині стати тямущою. Найкращий спосіб зробити це – сісти поряд із вашою дитиною перед екраном і допомогти зрозуміти їй те, що вона повинна дізнатися. Ви можете, наприклад, пояснити, що за допомогою реклами людей намагаються змусити купити речі, які насправді їм зовсім не потрібні, або жахливі вбивства, які показують в новинах, не відбуваються щодня, або просто, що відьом не існує» .

Німецькі дослідники Тойнерт і Шорб уважають, що дорослі члени родини відповідальні за розвиток здатності дитини розуміти передачі, особливо інформаційні: «Спосіб, яким батьки бачать світ, судять про нього і ставляться до нього, відбивається на дитячому ставленні до світу, образі людини та здатності переробляти інформацію. Пропоновану телебаченням інформацію, яку бачать і оцінюють батьки, бачать і діти. Яке значення надають її перегляду батьки у своєму ставленні до світу та життя, таке ж значення вона буде мати і для дітей» (Вознесенська & Сидоркіна, 2011).

Просте обмеження часу спілкування дитини з екранними медіа та встановлення жорсткого контролю і заборон не приносить позитивних результатів у перспективі, а лише вчить дитину, як обходити заборони та маніпулювати батьками. І. Беззуб зазначає: «В епоху диджиталізації заборонити дітям гаджети та технології означає заборонити їм розвивати власні інтереси й таланти. Найголовніше, що можуть і мають зробити батьки, – встановити правила, контролювати та бути прикладом. У батьків має бути сформована інформаційно-комунікаційна культура, яка дає змогу здійснювати захист дітей від небажаної

інформації та грамотно організовувати інформаційний простір дитини в сім'ї та поза її межами» (Беззуб, 2020).

Як уже зазначалося вище, дошкільникам і молодшим школярам найбільш зрозумілі, доступні та цікаві видовищні види мистецтва (наприклад, кінематограф). Особливо дітям подобається перегляд мультфільмів, які їм зрозумілі та доступні. Герої мультфільмів – найчастіше звірі або казкові істоти, дуже імпонують дітям, викликають у них позитивні емоції. Батькам потрібно ретельно відбирати мультиплікаційні стрічки та й інші твори екранного мистецтва для перегляду їх дітьми. Краще та простіше за все влаштовувати спільні перегляди й обговорювати разом із дітьми побачене на екрані, розповісти їм, як і ким створюються мультфільми та фільми.

Подивившись, наприклад, фільм чи телевізійну передачу, старші дошкільники або молодші школярі часто запитують, наполегливо вимагають роз'яснень від дорослих. У зв'язку із цим велике значення має позиція батьків, їхнє особисте ставлення до твору медіакультури, причому пояснення нових для дитини явищ повинні бути доступні та відповідати її віку та рівню розвитку. Дуже важливо, щоб ці бесіди, обговорення не стали для неї надто втомливими.

Оскільки вже в початкових класах діти змушені вчитись онлайн, батькам треба подбати про розвиток у дітей умінь працювати з інформацією з інтернету. Наприклад, навчити дитину користуватися віртуальними енциклопедіями: розповісти, як влаштовані такі видання, запропонувати завдання, які сприяють умінню самостійно знаходити інформацію, що цікавить. Завдяки використанню таких енциклопедій школяр може не тільки познайомитися з новими фактами з того чи іншого навчального предмета, а й долучитися до шедеврів світової культури – відвідати віртуальні музеї, виставки, здійснити «подорож» до інших міст і країн.

Велике значення для розвитку медіаграмотності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку має спільна творча діяльність: колективні обговорення, виготовлення власними руками нескладних виробів, колажів, малюнків тощо. Усі ці види завдань можна організувати у формі ігор, веселих конкурсів і вікторин. Наприклад, можна спробувати запропонувати дитині таку гру: вигадати сюжет для мультфільму з вибраним спільно персонажем, а потім порівняти з тим, який придумали самі. Можна влаштувати веселий сімейний турнір, розповідаючи один одному цікаві історії про нові пригоди улюбленого героя мультфільму або художнього фільму.

У процесі розвитку медіаграмотності дітей велике значення мають ігри-імпровізації, театралізовані, рольові, сюжетно-рольові, образно-рольові, імітаційні, режисерські ігри на медіаматеріалі.

Творчість – визнаний засіб художнього розвитку, самовираження дітей і дорослих. Спілкування з дітьми, як і процес освоєння медіаграмотності, нерозривно пов'язані із творчістю. Учасники творчого процесу, наприклад, можуть самі організувати «рекламну компанію» – зробити своїми руками кіноафіші, підготувати та продемонструвати рекламні оголошення, створити слайд-фільм чи відеофільм тощо. Із цією метою широко використовуються техніки малювання, колаж, створення коміксів за мотивами відомих творів екранної медіакультури тощо.

Наприклад, займаючись медіатворчістю, можна спробувати створити власний фільм або навіть сімейний віртуальний музей, у якому як експонати будуть розміщені сімейні фотографії або відеохроніка життя сім'ї тощо. Обов'язковий елемент такого творчого процесу – це спільне обговорення: виявлення переваг і недоліків, відповіді на питання, що виникли в дітей.

У процесі сімейної медіатворчості можна придумати багато цікавих занять. Наприклад, зробити колажі на основі вирізок зі старих газет/журналів на тему улюбленого фільму або телевізійної програми; створити настільну гру за мотивами серіалу чи фільму; завести ілюстровану «Книгу відгуків», куди можна записати свої враження про переглянутий фільм; створити альбом для вирізок цікавих фактів та інформації з медіа; скласти сімейну

збірку цитат із відомих мультфільмів чи фільмів; розпочати випуск домашньої газети про медіа; відкрити власний театр маріонеток, що зображують якісь сцени медіатексту, поставити ляльковy виставу за деякими епізодами; створити книжку коміксів на тему якогось мультфільму чи фільму тощо.

Існує велика кількість методів і засобів, які можуть бути використані батьками для розвитку медіаграмотності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, які враховують особливості цього віку та допомагають ненав'язливо здійснювати медіавиховання малюків.

І. Челишева дає кілька слушних порад, як правильно організувати медіавиховання дітей у сім'ї:

– залучаючи дитину до медіа, пам'ятати про кількість часу, яку можна проводити з медіа без шкоди для її здоров'я;

– перед проведенням бесіди з дитиною про медіа потрібно готуватися, щоб бути компетентним;

– створювати під час спілкування з дитиною атмосферу доброзичливості, партнерського діалогу;

– наводити вагомі аргументи та бути для дитини прикладом для наслідування;

– дозволити дитині вчити батьків чи інших членів сім'ї чогось нового у сфері медіа;

– зробити процес освоєння сімейної медіаграмотності захоплюючим заняттям. Із цією метою організовувати веселі конкурси й ігри, вікторини, спільні творчі справи, змагання, вигадування кумедних історій, творів, віршів чи пісень, розігрування невеликих костюмованих сценок, відеозйомку власного фільму;

– залучати до освоєння сімейної медіаграмотності інших членів сім'ї та друзів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, раннє знайомство дітей з медіа та їх усебічний, але часто непередбачуваний вплив на формування особистості, актуалізують завдання організації їх медіаосвіти та медіавиховання починаючи вже з дошкільного віку. Дошкільнятам і молодшим школярам доводиться стикатися з великим потоком медіаповідомлень і, звичайно, їм важко самостійно критично оцінити ту чи іншу інформацію. Оскільки в цьому віці найбільш авторитетними для дітей агентами соціалізації є батьки, то саме на них і лежить відповідальність за розвиток медіаграмотності своїх дітей.

Перед педагогічними працівниками стоїть завдання організувати медіапросвіту батьків, допомогти їм стати компетентними медіавихователями, скоординувати зусилля сім'ї та закладу освіти, спрямовані на виховання свідомих глядачів, читачів, слухачів і користувачів медіаресурсів. Тому предметом подальших досліджень буде співпраця закладів освіти та сім'ї у сфері медіаосвіти і медіавиховання дітей різного віку й організація медіапросвіти батьків як один із напрямів роботи педагогічних працівників.

Література

1. Беззуб І. Медіаосвіта батьків як складова медіаосвітнього простору. *Наукові праці Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського*. 2020. Вип. 60. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/npnbuimviv_2020_60_18.pdf.

2. Вознесенська О., Сидоркіна М. Сімейна медіаосвіта в системі позашкільної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. *Серія 5. «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2011. Вип. 26. С. 35–40.

3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: http://osvita.telekritika.ua/material/koncepciyavprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini.

4. Корольчук М. Діти в інтернеті: реальні загрози віртуального світу. URL: https://learning.ua/blog/201811/dity-v-interneti-realni-zahrozy-virtualnoho-svitu/.

5. Teresa Orange, Louise O'Flynn. The Media Diet for Kids: A Parents' Survival Guide to TV and Computer Games. Bensalem: Hay House, 2005. 272 p.

6. Післядипломна педагогічна освіта: формування медіакомпетентності школярів в закладах освіти : навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації / уклад. : О. Бурім. Сєвєродонецьк, 2018. 51 с.

7. Резолюція Європейського парламенту від 16 грудня 2008 р. про медіаграмотність у цифровому світі (2008/2129 (INI)). URL: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2008-0598_EN.html?redirect.

References

1. Bezzub, I. (2020). Mediaosvita batkiv yak skladova mediaosvitnoho prostoru [Media education of parents as a component of media education space]. *Naukovi pratsi Natsionalnoi biblioteky Ukrainy imeni V. I. Vernadskoho – Scientific works of the National Library of Ukraine named after V. I. Vernadskyi,* 60. Retrieved from http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/npnbuimviv_2020_60_18.pdf [in Ukrainian].

2. Voznesenska, O. L., & Sydorkina, M. Yu. (2011). Simeina mediaosvita v systemi pozashkilnoi osvity [Family media education in the system of extracurricular education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of the M. P. Drahomanov NPU. Series 5. "Pedagogical sciences: realities and prospects"*, 26, 35–40 [in Ukrainian].

3. Kontseptsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini [Concept of implementation of media education in Ukraine]. (2010). Retrieved from http://osvita.telekritika.ua/material/koncepciyavprovadzhennya-mediaosviti-v-ukrayini [in Ukrainian].

4. Korolchuk, M. (2018). Dity v Interneti: realni zahrozy virtualnoho svitu [Kids online: Real threats to the virtual world]. *Learning.ua.* Retrieved from https://learning.ua/blog/201811/dity-v-interneti-realni-zahrozy-virtualnoho-svitu/ [in Ukrainian].

5. Teresa Orange, & Louise O'Flynn. (2005). The Media Diet for Kids: A Parents' Survival Guide to TV and Computer Games. Bensalem: Hay House, 2005. 272 p.

6. Burim, O. V. (Eds.). (2018). Pisliadyplomna pedahohichna osvita: formuvannia mediakompetentnosti shkoliariv v zakladakh osvity. Navchalnyi posibnyk dlia samostiinoi roboty slukhachiv kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii [Postgraduate pedagogical education: formation of media competence of schoolchildren in educational institutions. Study guide for independent work of students of professional development courses]. Sievierodonetsk [in Ukrainian].

7. Rezoliutsiia Yevropeiskoho parlamentu vid 16 hrudnia 2008 roku pro mediahramotnist u tsyfrovomu sviti (2008/2129 (INI)) [European Parliament resolution of 16 December 2008 on media literacy in a digital world (2008/2129 (INI)]. Retrieved from https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2008-0598_EN.html?redirect [in Ukrainian].

Мальцева О. І. Медіавиховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в сім'ї

У статті обґрунтовано актуальність здійснення медіавиховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в сім'ї. Наголошено, що дошкільний і молодший шкільний вік є надзвичайно важливим періодом для інтелектуального, фізичного та психоемоційного розвитку дитини; сучасна дитина ще до моменту вступу до школи має зазвичай досить значний аудіовізуальний досвід; дошкільнята й учні початкової школи, які стикаються з потоком інформації (навчальної, медійної), що постійно зростає, зазнають значних труднощів, коли їм необхідно виявити пошукові навички, самостійно критично оцінити отриману інформацію, проявляючи не тільки інтелектуальну та пізнавальну активність, але й особистісну індивідуальність. Акцентовано на завданні сучасних батьків надавати допомогу дітям в опануванні вмінь контролювати час спілкування з медіа та працювати з медійною інформацією: знаходити та відбирати найважливіше для себе, відрізняти справжню інформацію від хибної.

Наголошено на необхідності врахування батьками у процесі медіавиховання вікових особливостей дітей. Зроблено акцент на ефективності спільної медіатворчості. Розглянуто методи та прийоми, які можуть використовувати батьки для формування медіаграмотності дітей: колективні обговорення творів медіамистецтва; виготовлення колажів, малюнків, афіш, альбомів для вирізок цікавих фактів та інформації з медіа; складання сімейної збірки цитат із відомих мультфільмів чи фільмів; випуск домашньої газети про медіа тощо.

Ключові слова: медіавиховання, медіаосвіта, медіакомпетентність, дошкільний вік, молодший шкільний вік, сім'я.

Maltseva O. I. Media education of children of preschool and primary school age in the family

The article substantiates the relevance of media education of children of preschool and primary school age in the family. It is emphasized that preschool and junior school age is an extremely important period for a child's intellectual, physical and psycho-emotional development; a modern child has, as a rule, quite significant audiovisual experience even before entering school; preschoolers and elementary school students, who are faced with an ever-

increasing flow of information (educational, media), experience significant difficulties when they need to develop search skills, independently critically evaluate the information received, showing not only intellectual and cognitive activity, but also personal individuality. Emphasis is placed on the task of modern parents to provide assistance to children in mastering the skills to control the time of communication with the media and work with media information: to find and select the most important for themselves, to distinguish true from false information.

The need for parents to take into account the age characteristics of children in the process of media education is emphasized. Emphasis is placed on the effectiveness of joint media creation. Methods and techniques that can be used by parents to form children's media literacy are considered: collective discussions of works of media art; production of collages, drawings, posters, albums for clippings of interesting facts and information from the media; compiling a family collection of quotes from famous cartoons or films; publication of a home newspaper about media, etc.

Key words: media education, media competence, preschool age, primary school age, family.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

УДК 37.091.12
DOI: 10.12958/1817-3764-2023-4-29-36

Островська Наталія Олександрівна,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри соціальної педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна.
nata_osyrovska@ukr.net
https://orcid.org/0000-0001-7935-5469

СУПЕРВІЗІЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК УМОВА ЗАПОБІГАННЯ ПРОФЕСІЙНОМУ ВИГОРАННЮ ФАХІВЦІВ

Постановка проблеми. Повномасштабне військове вторгнення країни-агресора на територію України призвело до виникнення максимальної напруги в усіх сферах життя населення, що негативно впливає на емоційний стан кожної окремої особистості. Це стосується не тільки категорії осіб, які потребують соціального захисту та підтримки в ці складні часи, а й фахівців, які мають надавати ці послуги.

Практично всі фахівці нині стали схильними до ризику професійного вигорання через погіршення здатності протистояти професійним стресам, а особливо вразливою групою в цьому контексті є професійна діяльність фахівців соціальної сфери.

Особливість професійної діяльності соціального працівника полягає в тому, що йому досить часто доводиться взаємодіяти із клієнтами, які перебувають у ситуації, де значне місце посідають розгубленість, горе, ворожість, агресія, безвихідь, несприйняття та навіть загроза життю та здоров'ю. З початком повномасштабної війни в Україні кількість складних життєвих ситуацій, у яких клієнт потребує допомоги соціального працівника, значно збільшились. Зокрема, це надання допомоги учасникам бойових дій і їхнім сім'ям, внутрішньо переміщеним особам, пораненим, сім'ям загиблих тощо. Усе змовлює виникнення професійного стресу.

У результаті постійних стресів і браку вміння їм протистояти може виникнути синдром професійного вигорання, який завжди був проблемою у сфері соціальних професій, а нині набув особливої актуальності.

Аналіз актуальних досліджень. Актуальність означеної проблеми підтверджує науковий інтерес до неї науковців різних галузей. Психологічні проблеми управління стресом знаходимо у працях таких фахівців, як В. Абабков, Х. Алієв, С. Ауербах, Г. Бердник, С. Гремлінг, Ю. Щербатих та інші.

Проблеми, що стосуються психології стресостійкості в соціономічних професіях, досліджували: Н. Водоп'янова, Л. Китаєв-Смик, О. Кокун, В. Крайнюк, Г. Дубчак, Т. Титаренко, Л. Лєпіхова, О. Кляпець та інші, а профілактикою стресів і професійного вигорання цікавилися В. Бойко, Н. Водоп'янова, Л. Карамушка й інші.

Супервізія стала об'єктом наукових досліджень у працях А. Брауна, А. Боурна, А. Кадушина, В. Робінсон та інших.

Проте аналіз наукових праць, присвячених проблемі супервізії соціальних працівників як умови запобігання професійному вигоранню фахівців свідчить, що натепер не визначена система супервізії, а також форми та методи діяльності супервізора щодо профілактики професійного вигорання фахівців соціальної сфери.

Метою статті є аналіз технології супервізії соціальних працівників як умови запобігання професійному вигоранню фахівців.

Методологія та методи дослідження. Для реалізації поставленої мети нами був використаний комплекс методів дослідження:

теоретичні: аналіз наукової літератури та нормативних документів, систематизація, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація для з'ясування сутності базових понять дослідження, обґрунтування сутності й особливостей процесу супервізії соціальних працівників як умови запобігання професійному вигоранню фахівців; *емпіричні:* діагностичні (тестування, анкетування, бесіда), обсерваційні (включене й опосередковане спостереження), соціально-педагогічний експеримент і моніторинг для вивчення стану досліджуваної проблеми, методи кількісної та якісної обробки даних.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність соціального працівника вважається однією з найбільш емоційно напружених, оскільки пов'язана з великою кількістю неконтрольованих професійних ситуацій, з високим ступенем особистої відповідальності фахівця, з неможливістю одразу побачити підтвердження ефективності своєї роботи тощо. Клієнти соціальних служб – це люди, які перебувають у складних життєвих обставинах, що, у свою чергу, стають причиною тривалого стресу та призводять до професійного вигоряння соціальних працівників.

Розглянемо сутність понять «стрес» і «професійний стрес» для того, щоб визначити їхню роль у професійній діяльності соціального працівника.

Стрес (від англ. *stress* – «тиск, напруга») – це «такий стан індивіда, що виникає як реакція-відповідь на різноманітні екстремальні види впливу зовнішнього та внутрішнього середовища, які виводять із рівноваги фізичні або психологічні функції людини» (Ємельяненко, 2003).

Ще наприкінці XX ст. стрес було визначено глобальною проблемою людства. Йому дали назву «тихий убивця», який може призвести до психосоматичних захворювань: високого кров'яного тиску, болів у грудях, аритмії тощо. Саме тому питання запобігання та боротьби із затяжним стресом стали вивчатися науковцями на міжнародному рівні. Так, у 1995 р. у США (Вашингтон) відбувся міжнародний конгрес під назвою «Праця, стрес та здоров'я. Створення більш здорових робочих місць», а в 1999 р. в Японії (Токіо) пройшов міжнародний конгрес, присвячений питанню збереження здоров'я та запобігання хронічному робочому стресу (Самолюк, 2016).

Негативний вплив професійного стресу на організм людини зумовив необхідність виокремлення Міжнародною класифікацією хвороб (МКБ-10) професійного стресу до окремої рубрики. Тож, проблема стресу на робочому місці стала надзвичайно актуальною, у зв'язку із впливом стресу на стан здоров'я, працездатність, продуктивність і якість професійної діяльності. До того ж проблема професійного стресу перебуває на перетині різних галузей – фізіології, медицини, соціології психології, політики тощо. Це зумовлено фізіологічними та психологічними механізмами реакцій організму на стрес, а також соціальним характером наслідків стресу (Самолюк, 2016).

За визначенням А. Льовочкіної, стресостійкість соціального працівника – це «здатність демонструвати адекватну поведінку у стресових ситуаціях, що стосуються професійної діяльності; уміти регулювати власний емоційний стан так, щоб зберігати психічну рівновагу заради ефективної професійної діяльності, а також загальної життєдіяльності та здоров'я; здатність до ухвалення правильних рішень у кризових і критичних ситуаціях; здатність тривалий час зберігати терпимість, толерантність і наполегливість у досягненні успіху в розв'язанні професійних завдань» (Льовочкіна, 2017).

Але не завжди соціальних працівник здатен самостійно впоратись із хронічним професійним стресом і сформувати в себе навички стресостійкості, іноді фахівці потребують допомоги з боку супервізора.

У Законі України «Про соціальні послуги» супервізія визначена як «професійна підтримка працівників, які надають соціальні послуги, спрямована на подолання професійних труднощів, аналіз і усунення недоліків, удосконалення організації роботи, стимулювання мотивації до роботи, дотримання етичних норм і стандартів надання соціальних послуг, запобігання виникненню

професійного вигорання, забезпечення емоційної підтримки, проводиться власним коштом надавачів соціальних послуг» (ВР, 2019).

Відповідно до цього Закону керівники закладів соціальної сфери зобов'язані забезпечувати своїм працівникам супервізію:

а) не рідше ніж один раз на 2 тижні впродовж місяця для працівників у період адаптації (під час прийняття на роботу або переведення на іншу посаду);

б) не рідше ніж один раз на квартал для нових працівників упродовж першого року роботи;

в) не рідше ніж один раз на півроку для всіх працівників (ВР, 2019).

Для забезпечення проведення супервізії керівник закладу соціальної сфери може залучати спеціалістів із практичним досвідом її проведення, досвідом практичної роботи у сфері надання соціальних послуг, консультативної роботи, які володіють необхідними знаннями, навичками, методиками роботи з різними категоріями клієнтів, які перебувають у складних життєвих обставинах (Міністерство соціальної політики України, 2020).

Під час проведення супервізії можуть обговорюватись якості фахівця (індивідуальні та професійні), його очікування від професійної діяльності, взаємодія з колективом, обсяг роботи, умотивованість, знання, навички, професійний розвиток, можливий ступінь професійного вигорання, а також його взаємодія із клієнтами, урахування їхніх потреб і особливостей, якість наданих послуг, задоволеність клієнтів послугами.

Основними методами проведення супервізії можуть бути: діалог; рольові ігри; презентації; інформування; консультування; аналіз документів (звітів, планів роботи, інших документів); інтерактивні методи; спостереження тощо (Міністерство соціальної політики України, 2020).

Позитивними результатами проведення супервізії для працівників соціальної сфери можуть бути:

– розуміння працівником пріоритетів своєї роботи;

– підвищення кваліфікації працівника щодо методів і засобів результативної допомоги отримувачам соціальних послуг;

– розвиток здатності працівника ефективно розв'язувати проблеми, пов'язані з виконанням професійних обов'язків;

– усвідомлене дотримання етичних норм у процесі роботи;

– підвищення відповідальності працівника щодо виконання своїх професійних обов'язків;

– запобігання професійному вигоранню;

– підвищення мотивації до професійного зростання (Міністерство соціальної політики України, 2020).

Здійснений нами аналіз наукових джерел і нормативно-правової бази із проблеми супервізії соціальних працівників показав, що система супервізії в Україні сформувалась і почала працювати в масштабах усієї країни. Відповідно до визначеної нами мети статті здійснимо аналіз супервізії як умови запобігання професійному вигоранню фахівців соціальної сфери.

Базою проведення дослідження стала БО «Благодійний фонд «Карітас-Хмельницький УГКЦ»». На її базі було організовано супервізію для соціальних робітників і працівників різних соціальних організацій міста на замовлення Управління соціального захисту населення Хмельницької міської ради.

Основна вибіркова сукупність становила 68 соціальних робітників віком від 24 до 60 років, які є працівниками Хмельницького міського територіального центру надання соціальних послуг, Хмельницького міського центру соціальної реабілітації дітей з інвалідністю «Школа життя», Хмельницького міського центру соціальної підтримки й адаптації, Рекреаційного центру «Берег Надії» та Центру комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю внаслідок інтелектуальних порушень «Родинний затишок». До цієї вибіркової сукупності входили соціальні працівники та робітники різного віку, статі та стажу професійної діяльності.

Для діагностики стану сформованості стресостійкості фахівців соціальної сфери

під час роботи із клієнтами нами було застосовано комплекс різних методик, до яких увійшли: «Тест на стресочутливість» (Ю. Щербатих), методика «Тест на професійний стрес» (Т. Азарних, І. Тиртишніков), «Методика дослідження стресостійкості та соціальної адаптації» (Д. Холмса, К. Раге), «Методика визначення нервово-психічно стійкості, ризику дезадаптації у стресі», а також авторські анкети, опитувальники тощо.

Згідно з означеним вище комплексом методик ми провели діагностику рівня сформованості стресостійкості фахівців соціальної сфери до впровадження супервізії.

Діагностовані нами соціальні працівники є дуже вразливими до професійного стресу та його наслідків, а їхній рівень сформованості стресостійкості залишає бажати кращого.

Так, серед діагностованих фахівців соціальної сфери виявлено 19,7% з високим рівнем стресостійкості, для яких характерним є здатність володіти собою у професійній діяльності та протистояти виникненню синдрому професійного вигорання. Соціальні працівники з високим рівнем стресостійкості здатні долати стреси, шукати шляхи вирішення проблеми, без негативного впливу на самопочуття.

У 32% фахівців соціальної сфери виявлено належний рівень стресостійкості, для якого характерним є ступінь протистояння професійному стресу. Стресостійкість особистості знижується, коли збільшуються стресогени в житті, а це призводить до того, що фахівець більшу частину своєї енергії повинен витрачати на постійну боротьбу з негативними психологічними впливами, що виникають у процесі стресу.

У 48,3% опитаних виявлено низький рівень сформованості стресостійкості, ця категорія соціальних працівників є дуже вразливою до стресових чинників і ситуацій, легко підпадає під вплив зовнішніх чинників, вони потребують термінової зміни для подолання стресу, оскільки такий стан стресу легко може призвести до професійного вигорання фахівців.

Наступним етапом нашої роботи стало впровадження супервізії, основою якої стала тренінгова програма формування стресостійкості соціальних працівників під час роботи із клієнтами (12 занять).

Мета тренінгової програми-супервізії – підвищення у фахівців соціальної сфери рівня знань і формування навичок управління психічним станом; зняття емоційної напруги; управління тривожністю, тонусом для подолання професійного стресу та запобігання синдрому професійного вигорання.

Завданнями розробленої програми є:

– підвищення навичок саморегуляції та конструктивної поведінки у стресових професійних ситуаціях;

– формування позитивного ставлення до професійної проблеми за допомогою рефлексії та когнітивної переоцінки базових життєвих цінностей;

– вироблення індивідуального стилю професійної діяльності та компетентності;

– підвищення професійних якостей у різноманітних ситуаціях взаємодії із клієнтами та колегами.

Програма супервізії побудована на основі алгоритму освітніх інтерактивних технологій, цей процес навчання дорослих позначено терміном «андрагогіка». Сутність цієї концепції навчання полягає в суб'єкт-суб'єктній взаємодії між тим, кого навчають, і тим, хто навчає, а сам суб'єкт навчання займає активну позицію в його плануванні та реалізації, розуміє цілі та завдання процесу навчання, прагне до вдосконалення себе (своїх знань, умінь, якостей) (Сисоєва, 2011).

Процес упровадження супервізії складався із трьох основних етапів: організаційного, формувального та контрольного.

Організаційний етап було спрямовано на створення робочої групи фахівців-супервізорів для проведення занять, а також планування конкретних заходів супервізії фахівців соціальної сфери в межах визначених у програмі блоків, як-от: 1) стабілізація та поліпшення психічного стану фахівців; 2) вироблення конструктивної моделі поведінки та взаємодії з отримувачами соціальних послуг; 3) відпрацювання навичок подолання хронічного

професійного стресу та недопущення синдрому професійного вигорання.

В основу супервізії – формувальний етап – було покладено тренінгову діяльність із фахівцями соціальної сфери, яка була спрямована на підвищення рівня знань і відпрацювання навичок у фахівців соціальної сфери управління психічним станом; зняття емоційної напруги; роботи з негативними станами; управління тривожністю; релаксації для запобігання професійному стресу, подолання та виникнення синдрому професійного вигорання.

Про ефективність тренінгової програми супервізії фахівців соціальної сфери під час роботи з різними категоріями клієнтів можна судити за результатами, отриманими у процесі дослідно-експериментальної роботи за трьома виділеними нами критеріями, а саме: 1) за когнітивним критерієм (наявність у соціальних працівників знань про стрес, професійний стрес і синдром професійного вигорання та розуміння умов, які необхідно створити для запобігання таким, їх подолання); 2) за ціннісним критерієм (рівень сформованості в соціальних працівників знань про стрес, професійний стрес і синдром професійного вигорання та розуміння умов, які необхідно створити для запобігання їм та подолання); 3) за поведінковим критерієм (пов'язаний із поведінковими реакціями соціальних працівників і операційною сферою професійної діяльності – зі змінами в діяльнісній сфері щодо стресостійкості – сформованістю в соціальних працівників поведінкових навичок застосування технік профілактики та подолання синдрому професійного вигорання).

Аналіз відповідей респондентів після завершення експерименту за ***когнітивним критерієм*** показав, що в поглядах, загальній освіченості щодо стресостійкості соціальних працівників під час роботи з різними категоріями клієнтів спостерігалися зрушення. Змінився рівень знань соціальних працівників щодо сутності понять «стрес», «професійний стрес», «професійне вигорання»; стали більш стійкими уявлення про вплив стресу на організм людини; зросла загальна поінформованість соціальних працівників про запобігання та подолання стресу у професійні діяльності; а також підвищився рівень уявлень про можливі способи та техніки зняття стресу; високий рівень знань про наслідки хронічного стресу.

Динаміка високого рівня сформованості знань соціальних працівників про вплив хронічного стресу на організм людини становила 36,2% (до експерименту – 10,6%), середнього рівня – 58,5% (до експерименту – 29,8%), також спостерігалось значне зменшення кількості фахівців із низьким рівнем – до 5,3%.

Високий рівень уявлень про професійний стрес соціального працівника після експерименту показали 35,1% респондентів, середній рівень показали 57,4%, а низький – лише 7,5%.

Підвищився рівень знань соціальних працівників про причини та наслідки професійного стресу в роботі соціального працівника із клієнтами. Так, після експерименту високий рівень зріс із 7,4 до 33%, середній – із 22,6 до 52,1%, а низький рівень знизився із 71,3 до 14,9%.

Позитивною характеристикою успішності супервізії є те, що в респондентів на 25,5% (з 9,6 до 35,1%) збільшився рівень стійких уявлень про прийоми подолання стресу у професійній діяльності соціального працівника, середній рівень збільшився на 33% (із 28,7 до 61,7%), і лише 3,2% респондентів залишились на низькому рівні стресостійкості за цим показником.

Подальший аналіз ефективності проведеної супервізії пов'язаний із вивченням ступеня сформованості стресостійкості соціальних працівників під час роботи із клієнтами за ***ціннісним критерієм***, про який можна судити за даними, отриманими у процесі визначення ставлення соціальних працівників до професійного здоров'я як до життєвої цінності, визначення усвідомленості соціальними працівниками професійного стресу та ролі вміння долати хронічний професійний стрес.

Так, після проведення супервізії високий рівень розуміння соціальними працівниками

ролі професійного здоров'я становив 31,9%, середній – до 54,3%, лише 13,8% респондентів навіть після навчання вважають себе неготовими до збереження професійного здоров'я. Підтвердженням позитивної динаміки є те, що 33% соціальних працівників показали високий рівень бажання виконувати професійну діяльність, 52,1% – середній, 14,9% – низький рівень.

Ефективність упровадження супервізії підтверджують дані про те, що стійку впевненість у своїх силах і можливостях як показник стресостійкості продемонстрували 33% респондентів, достатню (середній рівень) 48,9%, тільки 18,1% залишилися невпевненими у своїх силах і можливостях як спеціаліста.

Дотримання стратегії запобігання професійним стресам після проведення експерименту визначили для себе обов'язковим 37,3% соціальних працівників; середній рівень показали 52,1%; кількість фахівців із слабкою настановою на дотримання стратегії запобігання професійним стресам зменшилась до 10,6%.

Нарешті, ще одним підтвердженням ефективності супервізії за третім – ***поведінковим критерієм*** може бути аналіз рівня розвитку таких умінь і навичок стресостійкості соціальних працівників, як диференціація стресових чинників, уміння контролювати свій емоційний стан, навички знаходити спільну мову із клієнтами, вирішення конфліктних ситуацій і вміння безконфліктно спілкуватися, навички подолання професійного стресу.

Відповідно до отриманих даних, 19,1% соціальних працівників (було 54,5%) залишаються на низькому рівні вміння диференціювати стресові чинники, натомість 34,1% (було 6,4%) респондентів мають високий рівень за цим показником. Підтвердженням такої позитивної зміни є значне підвищення в соціальних працівників рівня знань і мотивації на подолання професійного стресу.

Важливим показником стресостійкості є вміння соціальних працівників контролювати свій емоційний стан і безконфліктно спілкуватися. Проведений аналіз емпіричних даних дає нам змогу констатувати, що кількість соціальних працівників, які не вміють контролювати свій емоційний стан, зменшилась (22,3%) завдяки підвищенню середнього (43,6%) та високого (34,1%) рівнів, а також більшість соціальних працівників мають високий (37,2%) і середній рівні (44,7%) безконфліктного спілкування.

Висновки. Отже, загалом позитивна динаміка рівнів стресостійкості соціальних працівників за поведінковим критерієм пояснюється адекватно підібраними методами, технологіями та методиками, що входили до програми супервізії, спрямованими на підвищення рівня знань соціальних працівників про сучасні погляди на стрес і професійне здоров'я, а також сприяння виробленню в соціальних працівників усвідомленого ставлення до запобігання професійним стресам і подолання таких як умови запобігання професійному вигоранню. Отже, отримана динаміка щодо сформованості стресостійкості за поведінковим критерієм під час експерименту є позитивною, що свідчить на користь супервізії соціальних працівників як умови запобігання професійному вигоранню фахівців.

Перспективами подальших досліджень у цьому напрямі вважаємо питання розроблення більш глибокої та детальної концепції формування та розвитку стресостійкості соціальних працівників у складних ситуаціях, що трапляються у професійній діяльності, а також напрацювання шляхів, методів і технологій профілактики синдрому професійного вигорання за допомогою супервізії.

Література

1. Льовочкіна А. М. Здатність діяти у стресових ситуаціях як професійна компетентність соціального працівника. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Соціальна робота»*. 2017. № 2 (2). С. 10–13.

2. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо супервізії працівників, які надають соціальні послуги : наказ Міністерства соціальної політики України № 414 від 12.06.2020 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0414739-20#Text (дата звернення: 01.10.2023).

3. Про соціальні послуги : Закон України № 2671–VIII від 17.01.2019 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19/card4#History (дата звернення: 15.09.2023).

4. Самолюк Н. М. Професійні стреси: причини та методи запобігання. *Соціально-трудові відносини: теорія та практика*. 2016. № 1. С. 165–175.

5. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

6. Сутність, фактори та види стресів. URL: https://buklib.net/books/25699/ (дата звернення: 01.10.2023).

References

1. Lovochkina, A. M. (2017). Zdatnist diiaty u stresovykh sytuatsiiakh yak profesiina kompetentnist sotsialnoho pratsivnyka [Ability to perform under stressful situations as a professional competence of a social worker]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Seriia «Sotsialna robota» – Journal of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series «Social Work»,* 2 (2), 10–13 [in Ukrainian].

2. Pro zatverdzhennia Metodychnykh rekomendatsii shchodo supervizii pratsivnykiv, yaki nadaiut sotsialni posluhy : nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy № 414 vid 12.06.2020 r. [Approval of Methodological Recommendations on Supervision of Employees Providing Social Services : Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine No. 414 dated June 12, 2020]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0414739-20#Text [in Ukrainian].

3. Pro sotsialni posluhy : Zakon Ukrainy № 2671–VIII vid 17.01.2019 r. [About Social Services : Law of Ukraine No. 2671–VIII dated January 17, 2019]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text [in Ukrainian].

4. Samoliuk, N. M. (2016). Profesiini stresy: prychyny ta metody zapobihannia [Professional Stress: Causes and Prevention Methods]. *Sotsialno-trudovi vidnosyny: teoriia ta praktyka – Social-Labor Relations: Theory and Practice*, 1, 165–175 [in Ukrainian].

5. Sysoieva, S. O. (2011). Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh: navchalno-metodychnyi posibnyk [Interactive Adult Learning Technologies: Educational and Methodological Guide]. Kyiv : EKMO [in Ukrainian].

6. Sutnist, faktory ta vydy stresiv [Essence, Factors, and Types of Stress]. Retrieved from https://buklib.net/books/25699/ [in Ukrainian].

Островська Н. О. Супервізія соціальних працівників як умова запобігання професійному вигоранню фахівців

У статті розглянуто проблему супервізії соціальних працівників як умови запобігання професійному вигоранню фахівців. Визначено такі поняття, як «стрес», «професійний стрес», «стресостійкість соціального працівника», «професійне вигорання», «супервізія». Проаналізовано Закон України «Про соціальні послуги» та наказ Міністерства соціальної політики України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо супервізії працівників, які надають соціальні послуги»; визначено основні методи проведення супервізії.

Авторкою статті проведено емпіричне дослідження сформованості протистояння соціальних працівників професійному вигоранню на базі Благодійної організації «Благодійний фонд «Карітас-Хмельницький УГКЦ»». За результатами дослідження виявлено невисокі показники рівня сформованості стресостійкості соціальних працівників до початку впровадження супервізії; наступним етапом роботи було впроваджено супервізію, основою якої стала тренінгова програма формування стресостійкості соціальних працівників під час роботи із клієнтами, здійснено аналіз її ефективності.

Перспективами подальших досліджень авторкою визначено питання розроблення більш глибокої та детальної концепції формування та розвитку стресостійкості соціальних працівників у складних ситуаціях, що трапляються у професійній діяльності, а також напрацювання шляхів, методів і технологій профілактики синдрому професійного вигорання за допомогою супервізії.

Ключові слова: стрес, професійний стрес, стресостійкість соціального працівника, професійне вигорання, супервізія.

Ostrovska N. O. Supervision of social workers as a condition for preventing professional burnout of specialists

The problem of supervising of social workers as a condition for preventing professional burnout of specialists is considered in the article. Such concepts as “stress”, “professional stress”, “stress resilience of a social worker”, “professional burnout”, and “supervision” are defined. The author analyzes the Law of Ukraine “On Social Services” and the Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine “On Approval of Methodological

Recommendations on the Supervision of Workers Providing Social Services". The main methods of conducting supervision are identified.

The author of the article conducts an empirical study of the formation of resistance of social workers to professional burnout based on the Charitable Organization "Charitable Fund "Caritas-Khmelnytskyi" UGCC". The research reveals low indicators of the level of stress resilience of social workers before the introduction of supervision. Subsequently, supervision, based on a training program aimed at forming stress resilience of social workers while working with clients was implemented. The effectiveness of this program is analyzed.

The author identifies perspectives for further research, focusing on developing deeper and more detailed concept of forming and developing stress resilience of social workers in complex professional situations. Additionally, the author suggests exploring methods and technologies for preventing burnout syndrome through supervision.

Key words: stress, professional stress, stress resilience of social worker, professional burnout, supervision.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

УДК 37.07:004.9:001.8
DOI: 10.12958/1817-3764-2023-5-37-42

Солоніна Вікторія Сергіївна,
аспірантка
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна.
soloninaviktoriya@ukr.net
https://orcid.org/0000-0001-6237-1278

УПРАВЛІННЯ ІНФОРМАТИЗАЦІЄЮ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Постановка проблеми. Питання управління інформатизацією є найбільш актуальними в системі управління закладом освіти протягом останніх двадцяти років. Оскільки інформатизація охоплює всі сфери життєдіяльності людини, то інформатизація в закладах освіти є одним із ключових чинників розвитку освіти. Упровадження інформатизації в закладах освіти довело свою доцільність в умовах пандемії та збройного конфлікту. У зв'язку із цим проблему управління інформатизацією закладу освіти досліджують чимало науковців, що загалом становить підґрунтя для визначення концептуальних засад управління інформатизацією закладу освіти. Сучасні публікації щодо інформатизації освіти демонструють значну кількість трактувань понять «інформатизація», «інформатизація освіти», концепції інформатизації освіти та запровадження інформаційних технологій в освітній процес, проте питання управління інформатизацією закладу освіти є малодослідженим. Отже, дослідження управління інформатизацією на часі.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичні аспекти управління інформатизацією освіти розкривають В. Биков, О. Буров, А. Гуржій, М. Жалдак, М. Лещенко, С. Литвинова, В. Луговий, В. Олійник, О. Спірін, М. Шишкіна, Є. Хриков.

І. Вербовський розробив модель інформатизації управління плануванням освітнього процесу в закладі вищої освіти; О. Гречаник, М. Шинкевич досліджували питання вдосконалення інформатизації управління закладом загальної середньої освіти; І. Завальна характеризує інформатизацію освіти як чинник розвитку інформаційного суспільства; Г. Йордан, Х. Йордан, Л. Калініна, В. Лапінський, О. Китайцев, В. Косик, О. Мельник, Л. Макаренко розкривають практичні аспекти інформатизації освіти.

В основу управління інформатизацією закладу освіти мають бути покладені принципові підходи, які слугуватимуть методологічною основою досліджуваного явища, проте аналіз праць останніх років засвідчує брак уваги з боку науковців до управління інформатизацією закладу освіти.

Мета статті полягає в з'ясуванні сутності управління інформатизацією закладу освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упровадження інформаційних технологій посідає основне місце в системі інноваційних технологій. З огляду на це питання управління інформатизацією закладу освіти в науковій спільноті обговорюються не перший рік. Розгляд проблеми управління інформатизацією закладу освіти в науковому дискурсі надає можливість виявити суттєві характеристики досліджуваного процесу.

І. Ливицька зазначає, що науковий дискурс є інституційним за наявністю інших конститутивних ознак, а саме: специфічних обставин спілкування, що проходить у межах університетських занять; хронотопом академічного дискурсу є університет, а саме аудиторії, лабораторії, кабінети вишів. Зокрема, дискусійні секції в університетах проходять у великих аудиторіях (large classrooms), збори

викладачів – у малих семінарських кімнатах (small seminar rooms), семінари – у конференц-залах (conference rooms), наради проводяться на кафедрах (faculty offices), зустрічі викладача та студента – у класних аудиторіях (student classrooms), навіть у гуртожитках (dormitories), місце проведення колоквіумів – лекційні зали (lecture rooms), захист дисертації може проводитись у невеликих конференц-залах (small conference rooms) (Ливицька, 2011).

Процеси інформатизації освіти є досить складними, тому потребують глибокого вивчення. Інформатизації освіти присвячено чимало наукових конференції, здійснено наукові дослідження, розроблені нормативно-правові державні акти.

Л. Калініна, В. Лапінський, О. Китайцев, В. Косик, О. Мельник зауважують, що однозначного розуміння та єдиної стратегії розвитку процесу інформатизації освіти немає, нормативно-правова база процесу створювалась і не могла забезпечити комплексного підходу до вирішення питання. Натепер чинними є закони України й інші розпорядчі документи, які регламентують процес інформатизації освіти в Україні: закони України «Про Національну програму інформатизації» (1998 р.), «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 рр.» (2007 р.); Національна доктрина розвитку освіти (2002 р.); Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 р. (2013 р.); Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010 р.) (Калініна та ін., 2018).

У ст. 1 Закону України «Про Національну програму інформатизації» під інформатизацією визначається сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб громадян і суспільства на основі створення, розвитку та використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, які побудовані на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки (Про Національну програму інформатизації, 1998).

І. Завальна визначає інформатизацію освіти як досить складну сучасну тенденцію, пов'язану з упровадженням у навчально-освітній процес різноманітних інформаційних засобів, що працюють на основі мікропроцесорів, а також електронної продукції та нових педагогічних технологій, що ґрунтуються на використанні інформаційно-комунікативних технологій для навчання. Інформатизація освіти передусім спрямована на розроблення методів і засобів, орієнтованих на реалізацію основних виховних і освітніх педагогічних цілей за допомогою використання новітніх досягнень комп'ютерної техніки. До них належить комп'ютерне навчання й опанування школярами сучасних досягнень інформаційно-комунікативних технологій, модернізація освіти, цілей, методів і форм навчання, його змісту (Завальна, 2017).

Отже, інформатизація освіти передбачає наявність концепції, специфічної управлінської та педагогічної діяльності, упровадження інформаційних методів навчання.

Л. Макаренко аналізує різні концепції інформатизації освіти та виділяє такі її напрями:

1) зміну бази освіти на основі інформаційних технологій (матеріальної, навчальної, методичної, інформаційної) та створення сервісних центрів її обслуговування;

2) зміну цілей і змісту освіти, зумовлену становленням фундаментального загальноосвітнього курсу інформатики на всіх щаблях освіти, необхідністю формування інформаційної культури студентів в умовах інформаційного суспільства;

3) підвищення ефективності, доступності та якості освіти – досягнення якісно нового рівня освіти завдяки інтеграції інформаційних технологій у навчання, розвиток і виховання;

4) підготовка та перепідготовка педагогічних і управлінських кадрів освіти до здійснення інформаційно-педагогічної діяльності на інформаційній основі;

5) інтенсифікацію науково-дослідної та науково-методичної діяльності в освітніх установах;

6) використання інформаційних технологій в управлінні освітніми установами на різних рівнях, аж до всієї системи освіти загалом;

7) створення єдиного загальноосвітнього простору України й інтеграцію національної системи освіти в інформаційну освітню інфраструктуру світової та євроспільноти;

8) удосконалення нормативно-правової бази науково-освітньої та навчальної діяльності на основі інформаційних технологій;

9) уточнення змісту освітніх програм, моделей і методик;

10) розвиток індустрії освітніх послуг;

11) забезпечення контролю якості інформаційно-освітніх технологій;

12) гарантування інформаційної безпеки єдиного освітнього інформаційного середовища (Макаренко, 2013).

Концепція інформатизації освіти передбачає зміни в педагогічній діяльності, оскільки за умови розвитку інформаційних технологій викладач має опанувати вищезазначені технології та забезпечити якість навчання.

Згідно з думками Г. Йордан, Х. Йордан, інтеграція інформаційних технологій в освіту дозволить створити нову якість інформаційно-педагогічної діяльності, а саме:

– покращити організаційні умови навчального процесу – підвищити ефективність навчання шляхом упровадження нових механізмів наочності й інтерактивності навчального процесу, використовувати різноманітні джерела навчальної інформації, ущільнювати навчальну інформацію завдяки можливості її згортання та розгортання в часі та просторі (гіпертекст), оптимізувати темп роботи студентів (диференціація, індивідуалізація навчання, вибір індивідуальної освітньої траєкторії), ефективно реалізувати міжпредметні зв'язки, оптимізувати інформаційно-педагогічну діяльності педагога на основі інформатизації його окремих функцій;

– поліпшити психолого-педагогічні умови навчальної діяльності, створивши у студента інтерес і позитивний мотив через природний інтерес до комп'ютера, гуманне ставлення до студента, забезпечення його позитивного емоційного стану, створення сприятливих умов для формування загальної культури мислення, розвитку комунікативної й інформаційної культури студента, включенням механізму розвитку у студентів дослідницьких, творчих якостей шляхом рефлексії, самореалізації, самопізнання;

– сприятиме індивідуалізації, диференціації, інтенсифікації освіти і, як результат, її оптимізації та вдосконаленню (Йордан, Йордан, 2020, с. 116–117).

І. Вербовський зазначає, що інформатизація управління плануванням освітнього процесу закладу вищої освіти являє собою сукупність заходів упровадження різноманітних видів інформаційних систем (Вербовський, 2019). Так, автор зауважує, що впровадження моделі інформатизації управління плануванням освітнього процесу закладу вищої освіти забезпечує формування інформаційних ресурсів закладів вищої освіти, психолого-педагогічного моніторингу, управління навчанням, тестування та контролю, система підтримки рішень, потребує використання єдиного організаційного, апаратного, програмного, економічного й інших видів забезпечення. Функціональні завдання інформатизації управління плануванням освітнього процесу закладу вищої освіти визначались з урахуванням теоретичних основ, зокрема принципів її побудови й особливостей об'єкта та кожного конкретного суб'єкта управління (Там само).

Управління інформатизацією закладу освіти передбачає розроблення алгоритму, згідно з яким має відбуватися інформатизація. Так, провідні заклади вищої освіти, які успішно впроваджують інформаційні технології, значною мірою завдячують формуванню й ефективному використанню інформаційного потенціалу. До інформаційного потенціалу належить створення спеціального навчального середовища, наявність висококваліфікованого педагогічного складу, готовність здобувачів вищої освіти до отримання освітніх послуг. Більшість вітчизняних закладів вищої освіти мають успішний досвід упровадження інформаційних технологій, що підтверджується наявністю дистанційного навчання в період пандемії. Так, О. Кравченко зауважує, що популярність навчання за допомогою

інформаційно-комунікаційних технологій із кожним роком зростає. Натепер чимало вітчизняних університетів запровадили дистанційне навчання (Кравченко, 2022).

О. Гречаник, М. Шинкевич зауважують, що теоретичними засадами інформатизації управління закладу загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) є:

1) розроблення нормативно-правового забезпечення, що передбачає створення концепції, програми інформатизації, конкретних цільових проєктів;

2) упровадження інформаційно-комунікативних технологій в управлінську й освітню діяльність, що передбачає інформатизацію управлінської діяльності, педагогічної діяльності, діяльності здобувачів освіти (Гречаник, Шинкевич, 2021).

Згідно з думкою О. Гречаник, М. Шинкевич, важливо створити в ЗЗСО належні організаційно-педагогічні умови, як-от:

– розуміння всіма суб'єктами управління ролі та доцільності впровадження інформаційно-комунікаційних технологій управління ЗЗСО;

– знання дидактичних можливостей технічних засобів – комп'ютера, ноутбука, смартфону, мультимедійного обладнання тощо;

– комплексний розгляд заходів з інформатизації управління ЗЗСО;

– розвиток інформаційної культури учасників освітнього процесу;

– реалізація можливостей диференційованого навчання та використання методів активного й інтерактивного управління педагогічною діяльністю вчителів та навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти;

– організація взаємодії учасників освітнього процесу з апаратними та програмними засобами управління;

– моніторинг стану інформаційного забезпечення управління ЗЗСО (Гречаник, Шинкевич, 2021).

Є. Хриков виокремив такі завдання щодо інформатизації управління закладом освіти:

– моделювання інформаційної мережі, необхідність вирішувати й інші управлінські завдання;

– створення та розвиток матеріальної бази інформатизації, що передбачає придбання або отримання комп'ютерів, придбання або розроблення комп'ютерних програм, створення корпоративної мережі, підключення до інтернету, обладнання відповідних приміщень;

– розроблення та впровадження організаційної структури управління процесом інформатизації;

– підготовку членів колективу до оптимального використання можливостей інформаційних технологій (Хриков, 2016).

З огляду на праці О. Макаренко, Л. Калініної, В. Лапінського, О. Китайцева, В. Косик, О. Мельника, Г. Йордан, Х. Йордан, О. Гречаник, М. Шинкевич, Є. Хрикова можемо виокремити суттєві характеристики управління інформатизацією закладу освіти:

– планування процесів інформатизації закладу освіти;

– розвиток інформаційного потенціалу закладу освіти;

– упровадження інформаційно-комунікативних технологій в управлінську та педагогічну діяльність;

– забезпечення необхідної матеріальної бази закладу освіти;

– забезпечення якості освіти за допомогою інформаційних технологій навчання;

– здійснення моніторингу процесів інформатизації закладу освіти;

– оцінювання стану інформатизації закладу освіти.

Отже, зважаючи на думки вчених, під сутністю управління інформатизацією закладу освіти маємо розуміти створення нормативних, організаційних, кадрових, педагогічних умов, що забезпечують якість освітніх послуг за допомогою інформаційно-комунікативних технологій навчання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Управління інформатизацією закладу освіти становить систему управлінських операцій, які мають забезпечити підготовку особистості до діяльності в інформаційному суспільстві. На підставі вивчення наукових джерел нами було визначено суттєві характеристики управління інформатизацією

закладу освіти, до яких віднесено: планування процесів інформатизації закладу освіти; розвиток інформаційного потенціалу закладу освіти; упровадження інформаційно-комунікативних технологій в управлінську та педагогічну діяльність; забезпечення необхідної матеріальної бази закладу освіти; забезпечення якості освіти за допомогою інформаційних технологій навчання; здійснення моніторингу процесів інформатизації закладу освіти; оцінювання стану інформатизації закладу освіти.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні технології управління інформатизації закладу освіти.

Література

1. Вербовський І. Модель інформатизації управління плануванням освітнього процесу у закладі вищої освіти. *Теорія та методика управління освітою.* 2019. № 22. Т. 1. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_22/%D0%92%D0%B5%D1%80%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D1%81_%D0%BA%D0%B8%D0%B9.pdf (дата звернення: 11.07.2023).

2. Гречаник О., Шинкевич М. Удосконалення інформатизації управління закладом загальної середньої освіти. *InterConf*. 2021. № 90. С. 57–62.

3. Завальна І. Інформатизація освіти як чинник розвитку інформаційного суспільства. 2017. URL: https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/13265/34.pdf (дата звернення: 12.07.2023).

4. Йордан Г., Йордан Х. Інформатизація освіти як основа розвитку інформаційного суспільства. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. 2020. № 5. С. 115–117.

5. Інформатизація освіти: стан та перспективи впровадження / Л. Калініна та ін. *Шкільний світ*. 2018. № 9–10 (825–826). С. 7–16.

6. Кравченко О. Модель управління розвитком дистанційного навчання у закладі вищої освіти. *Перспективи та інновації науки.* 2022. № 2 (7). С. 381–392.

7. Ливицька І. Науковий дискурс: рівні та особливості аналізу. *Наукові записки*. 2011. № 96 (1). С. 381–385.

8. Макаренко Л. Інформатизація освіти як пріоритетний напрям модернізації освіти в умовах інформаційного суспільства. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. «Педагогічні науки і перспективи»*. 2013. № 43. С. 115–118.

9. Про Національну програму інформатизації : Закон України від 04.02.1998 р. № 74/98-ВР. *Відомості Верховної Ради України.* 1998. № 27–28. Ст. 181.

10. Хриков Є. Управління навчальним закладом : навчальний посібник. Київ : Знання, 2016. 355 с.

References

1. Verbovskyi, I. A. (2019). Model informatyzatsii upravlinnia planuvanniam osvitnoho protsesu u zakladi vyshchoi osvity [The model of informatization management of educational process planning in a higher education institution]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu – Theory and methodology of education management,* 22, 1. Retrieved from http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_22/%D0%92%D0%B5%D1%80%D0%B1%D0%BE%D 0%B2%D1%81_%D0%BA%D0%B8%D0%B9.pdf (data zvernennia: 11.07.2023) [in Ukrainian].

2. Hrechanyk, O. Ie., & Shynkevych, M. O. (2021). Udoskonalennia informatyzatsii upravlinnia zakladom zahalnoi serednoi osvity [Improvement of the informatization of the management of the institution of general secondary education]. *InterConf.,* 90, 57–62 [in Ukrainian].

3. Zavalna, I. (2017). Informatyzatsiia osvity yak chynnyk rozvytku informatsiinoho suspilstva [Informatization of education as a factor in the development of the information society]. Retrieved from https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2018/jun/13265/34.pdf (data zvernennia: 12.07.2023) [in Ukrainian].

4. Iordan, H. M., & Yordan, Kh. V. (2020). Informatyzatsiia osvity yak osnova rozvytku informatsiinoho suspilstva [Informatization of education as a basis for the development of the information society]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy – Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, perspectives,* 5, 115–117 [in Ukrainian].

5. Kalinina, L., Lapinskyi, V., Kytaitsev, O., & Kosyk, O. (2018). Informatyzatsiia osvity: stan ta perspektyvy vprovadzhennia [Informatization of education: status and prospects of implementation]. *Shkilnyi Svit – School world,* 9–10 (825–826), 7–16 [in Ukrainian].

6. Kravchenko, O. I. (2022). Model upravlinnia rozvytkom dystantsiinoho navchannia u zakladi vyshchoi osvity [The model for managing the development of distance learning in a higher education institution]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science,* 2 (7), 381–392 [in Ukrainian].

7. Lyvytska, I. (2011). Naukovyi dyskurs: rivni ta osoblyvosti analizu [Scientific discourse: levels and features of analysis]. *Naukovi zapysky – Proceedings,* 96 (1), 381–385 [in Ukrainian].

8. Makarenko, L. L. (2013). Informatyzatsiia osvity yak pryoritetnyi napriam modernizatsii osvity v umovakh informatsiinoho suspilstva [Informatization of education as a priority direction of modernization of education in the conditions of the information society]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. "Pedahohichni nauky i perspektyvy" – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova. Series 5. "Pedagogical sciences and perspectives",* 43, 115–118 [in Ukrainian].

9. Pro Natsionalnu prohramu informatyzatsii: Zakon Ukrainy vid 04.02.1998 r. № 74/98-VR [About the National Informatization Program: Law of Ukraine dated February 4, 1998 No. 74/98-VR]. (1998). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Information of the Verkhovna Rada of Ukraine,* 27–28, 181 [in Ukrainian].

10. Khrykov, Ye. M. (2016). Upravlinnia navchalnym zakladom [Management of the educational institution]. Kyiv: Znannia, 355 p. [in Ukrainian].

Солоніна В. С. Управління інформатизацією закладу освіти в науковому дискурсі

Реформування сучасної освіти передбачає оновлення навчальних технологій, зокрема впровадження інформаційно-комунікативних технологій відповідно до вимог часу. Доведено, що інформатизація освіти передбачає наявність концепції, специфічної управлінської та педагогічної діяльності, упровадження інформаційних методів навчання. Розгляд проблеми управління інформатизацією закладу освіти в науковому дискурсі надає можливість виявити суттєві характеристики досліджуваного процесу. Дослідження проблеми управління інформатизацією закладу освіти через науковий дискурс дозволяє деталізувати основні управлінські процеси та визначити найбільш ефективні з них. Доцільність управління інформатизацією закладу освіти підтверджено сучасним змінами в життєдіяльності людини, що зумовлені поширенням інформаційно-комунікативних технологій навчання.

У статті розкрито сутнісні характеристики управління інформатизацією закладу освіти, до яких віднесено такі: планування процесів інформатизації закладу освіти; розвиток планування процесів інформатизації закладу освіти; розвиток інформаційного потенціалу закладу освіти; упровадження інформаційно-комунікативних технологій в управлінську та педагогічну діяльність; забезпечення необхідної матеріальної бази закладу освіти; забезпечення якості освіти за допомогою інформаційних технологій навчання; здійснення моніторингу процесів інформатизації закладу освіти; оцінювання стану інформатизації закладу освіти. З'ясовано, що під сутністю управління інформатизацією закладу освіти маємо розуміти створення нормативних, організаційних, кадрових, педагогічних умов, що забезпечують якість освітніх послуг за допомогою інформаційно-комунікативних технологій навчання. Управління інформатизацією закладу освіти становить систему управлінських операцій, які мають забезпечити підготовку особистості до діяльності в інформаційному суспільстві.

Ключові слова: управління, інформатизація, заклад освіти, науковий дискурс, управління інформатизацією закладу освіти.

Solonyna V. S. Informatization management of an educational institution in scientific discourse

Reforming modern education involves updating educational technologies, in particular, the introduction of information and communication technologies in accordance with the requirements of the time. The author proved that the informatization of education presupposes the presence of a certain concept, specific managerial and pedagogical activities, the introduction of informational teaching methods. Consideration of the problem of informatization management of the educational institution in the scientific discourse provides an opportunity to reveal the essential characteristics of the researched process. The study of the problem of management of informatization of an educational institution through scientific discourse allows to detail the main management processes and to determine the most effective of them. The expediency of informatization management of an educational institution is confirmed by modern changes in human life, caused by the spread of information and communication technologies of education.

In the article the author revealed the essential characteristics of the educational institution's informatization management, which include the following: planning of educational institution informatization processes; development of planning of educational institution informatization processes; development of the information potential of the educational institution; introduction of information and communication technologies in managerial and pedagogical activities; providing of the necessary material base of the educational institution; ensuring the quality of education with the help of educational information technologies; implementation of monitoring of educational institution informatization processes; assessment of the state of informatization of the educational institution. The author studied out that the essence of informatization management of an educational institution is the creation of normative, organizational, personnel, pedagogical conditions that ensure the quality of educational services with the help of information and communication technologies of education. Informatization management of an educational institution is a system of management operations that should ensure the preparation of an individual for activities in the information society.

Key words: management, informatization, educational institution, scientific discourse, management of informatization of educational institution.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

УДК 316.612 (075)
DOI: 10.12958/1817-3764-2023-6-43-50

Товстуха Олеся Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава, Україна.
aleksa.lnu@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-7998-1208

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ

Постановка проблеми. Життєвий шлях людини можна розглядати як тріаду трьох періодів розвитку: передпрофесійного, професійного та післяпрофесійного. Дієвість професійного становлення та розвитку особистості фахівця із соціальної та соціально-педагогічної роботи залежить від багатьох чинників (психологічна готовність і відповідність вимогам професії; спрямованості на діяльність у соціальній, соціально-педагогічній і соціально-психологічній сферах; наявність стійкого інтересу та схильності до професії тощо).

Проблема професійного становлення та компетентності фахівця широко обговорюється в науково-професійній літературі. Методологічні та теоретичні аспекти розвитку професійної компетентності розглянуті в роботах А. Адлер, А. Белінської, В. Бочарової, В. Докучаєвої, Є. Зєєра, Є. Клімова, І. Кондакова, Н. Краснової, Т. Кудрявцевого, Н. Ларіонової, А. Ляшенка, А. Маркової, Л. Мітіної, Ю. Поваренкова, Г. Попович, М. Пряжнікова, Д. Разіної, Є. Романової, В. Сидорової, С. Харченко, Є. Холостової. Різним аспектам професійного розвитку соціальних педагогів/соціальних працівників присвятили свої праці Т. Басюк, О. Безпалько, Р. Вайнола, О. Гуренко, І. Звєрєва, А. Капська, Н. Краснова, Г. Лактіонова, Н. Ларіонова, О. Караман, Л. Міщик, Н. Павлик, Л. Пахомова, В. Поліщук, О. Пожидаєва, А. Рижанова, С. Харченко, Л. Штефан.

Попри наукові доробки знаних фахівців у галузі соціальної педагогіки та соціальної роботи щодо професійного становлення та компетентності фахівця соціально-педагогічної сфери, психологічний аспект становлення цієї когорти працівників залишається не досить розкритим.

Метою статті є визначення психологічних особливостей процесу професійного розвитку майбутніх фахівців соціально-педагогічного профілю діяльності.

Для реалізації мети дослідження нами був використаний комплекс **теоретичних методів дослідження:** аналіз психолого-педагогічної та соціально-педагогічної літератури із проблеми дослідження, узагальнення незалежних характеристик, вивчення й аналіз педагогічного, психологічного та соціального-педагогічного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Питання професійного розвитку та доцільності підготовки конкурентоспроможних фахівців особливо важливе в умовах інформаційних технологій, технологізації та проблемного характеру професійної діяльності. Сучасна вища освіта має створювати необхідні умови для забезпечення високої доданої вартості шляхом безперервного професійного розвитку та підготовки компетентних фахівців з акцентом на самовдосконалення. Важливо також володіти необхідними професійними якостями (рисами) та практичними навичками, які є передумовами для

ефективного функціонування особистості як професіонала.

Професійне становлення – це продуктивний процес розвитку та саморозвитку особистості, освоєння та самопроєктування професійно орієнтованих видів діяльності, визначення свого місця у світі професій, реалізація себе у професії та самоактуалізація свого потенціалу для досягнення вершин професіоналізму (Козирєв, 2013).

Проте у психологічній і психолого-педагогічній літературі ще не склалося єдиного цілісного розуміння щодо професійного розвитку особистості фахівця із соціальної роботи. Залежно від об'єкта та мети дослідження вчені наповнюють його різним змістом. Зокрема, професійний розвиток особистості трактується ними як:

– процес розвитку особистості як суб'єкта професійної праці та становлення професійного самовизначення, результат професійно-технічної освіти;

– тривалий процес розвитку особистості з початку формування професійних намірів до цілковитої реалізації себе у професійній діяльності. Центральна ланка цього процесу – професійне самовизначення, яке виявляється в активній життєвій позиції самого індивіда;

– єдність професійного й особистісного розвитку. В основі того й іншого лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність практичного перетворення, що приводить до вищої форми життєдіяльності особистості – творчої самореалізації;

– продовження загального розвитку людини, але в рамках нової специфічної соціальної ситуації розвитку, яка задається змістом і умовами професійної діяльності, що освоюється (Козирєв, 2013; Професійне самовизначення, 2016; Пузь, 2020).

Соціальна та соціально-педагогічна робота забезпечує необхідні умови для безперервного розвитку та самореалізації особистості на всіх вікових етапах (курсах навчання) і в різних сферах мікросередовища. Вона містить інституціоналізовану структуру, сховище ресурсів і навичок соціальних груп, що відповідає місцевій соціальній ситуації і є основою для створення класу для підготовки соціально-педагогічних працівників, визначаючи кількісний склад відповідно до їхнього профілю, спеціалізації та прогнозів на майбутнє.

Здобувачі освіти, які обрали соціально-педагогічну спрямованість майбутньої професії, уже в період навчання в університеті зорієнтовані на взаємодію з іншими людьми (клієнтами). Проте через особливості теоретичного компонента підготовки, динамічності та варіабельності соціального контексту, у якому відбуваються спілкування та взаємодія із клієнтом, здобувач вищої освіти стикається з тим, що:

1) стандартної, «готової» технології взаємодії із клієнтом/соціальною проблемою клієнта не існує, вона має бути вибудована з набуттям досвіду на основі теоретичних розробок і власної інтуїції;

2) безпосереднє застосування більшої частини здобутих знань, умінь і навичок можливе лише в ситуації професійного спілкування й обмежено поза професійною сферою життєдіяльності.

Професійне становлення фахівців із соціально-педагогічної роботи містить *три рівні* (Лякішева, 2019).

Перший рівень містить характеристику об'єктивних і суб'єктивних показників загального плану, які притаманні особистості, вони знаходять відображення в особистості та діяльності вже здобувачів старших курсів: відповідність обраної професії особистісним параметрам людини; відповідність особистості вимогам цієї професії, її прагнення та готовність вносити свої професійні знання та вміння в соціальну практику; досить висока продуктивність використовуваних технологій у плані соціальної допомоги, адаптації, реабілітації людини.

Другий рівень характеризує показники професіоналізму, притаманні фахівцеві-професіоналу: процесуальний; нормативно-етичний; базисний, когнітивний, особистісний, притаманний особистості та діяльності; результативний; прогностичний; професійну здатність до навчання; активну соціальну позицію, конкурентоспроможність особистості та

професії. Даний рівень характеризує високий професіоналізм особистості та діяльності у функціональному вимірі, містить творчі, індивідуальні ознаки особистості та діяльності.

Третій рівень вміщує такі показники, як творчість, індивідуальність, новаторство, мобільність і лабільність до інтересів клієнтів. Розглядаючи показник «індивідуальність» у професії фахівця із соціальної роботи, можна відзначити, що вона є чимось більшим, ніж творчість. У цю професію особа входить цілком, її життєва позиція вплітається у професійну діяльність через єдність особистості та професії, відбувається синтез професійного й особистісного в діяльності соціального працівника.

Особливої своєрідності підготовці фахівців цього профілю діяльності надає те, що на особистість соціального працівника/соціального педагога здійснює величезний вплив комунікація в реальній ситуації «фахівець – клієнт», незалежно від того, реальна ця ситуація або програється на практичному занятті. Такий вплив пов'язаний із процесом відображення себе в іншому, можливістю побачити себе очима іншої людини, з поступовим кумулятивним утворенням особистості як соціальної якості на основі інформації, що отримується. У період навчання в університеті у здобувачів цих освітніх програм підвищуються показники комунікабельності, експресивності тощо, здобувачі набувають досвіду у спілкуванні, який компенсує скритність і відособленість у зовнішніх проявах.

Важливим аспектом є наповнення освітньої програми підготовки фахівців соціально-педагогічної галузі комплексом освітніх компонентів, які містять соціально-психологічний акцент. Спираючись на досвід закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців у цій галузі, варто зазначити, що забезпечення психологічними знаннями майбутнього соціального працівника/соціального педагога має складатися з декількох етапів.

По-перше, це комплекс освітніх компонентів з основ загальної та соціальної психології, спрямований на засвоєння здобувачами вищої освіти нових знань і вмінь, формування необхідних навичок.

По-друге, сукупність різноманітних освітніх компонентів, які озброюють психологічними знаннями майбутнього фахівця соціально-педагогічної діяльності та забезпечують засвоєння психологічних основ соціальної роботи та соціальної педагогіки, вивчення яких, своєю чергою, дає змогу здобувачам познайомитися з тим, яким чином здобуті ними на першому етапі знання можуть бути використані на практиці для адекватного розуміння тих суб'єктів професійної взаємодії, які найчастіше стають клієнтами цього фахівця.

Так, вивчення в межах цього напряму психологічних особливостей різних вікових періодів розвитку та їх урахування в соціальній роботі/соціальній педагогіці з відповідними віковими групами дозволяє привнести знання, здобуті в галузі вікової психології, у професійну свідомість майбутнього фахівця, завжди пам'ятати та брати до уваги той факт, що людина протягом усього життя змінює не тільки біологічну форму, а й внутрішній зміст, тому кожному віку притаманні свої мета, завдання, основні суперечності, провідна діяльність, засоби спілкування та самопізнання, які приводять до розвитку психіки через відповідні новоутворення. Особливу увагу необхідно приділяти знанням здобувачів про типи психічного дезонтогенезу та методи соціально-педагогічної роботи із цією категорією клієнтів (Бацилєва, 2014, с. 31).

Вивчення психологічних особливостей соціально-педагогічної роботи з різними категоріями населення зумовлене необхідністю знайомства майбутнього фахівця із психологічними характеристиками різних груп населення, які потребують надання їм соціальної, соціально-педагогічної, психолого-педагогічної, соціально-психологічної допомоги, і особливостями методів цієї допомоги. До таких груп належать насамперед хронічно хворі, люди з обмеженими можливостями та їхні родини, літні та самотні громадяни, жертви жорстокості та насильства, безробітні, учасники та жертви військових конфліктів,

внутрішньо переміщенні особи, постраждалі від техногенних катастроф, особи, що перебувають у посттравматичних стресових станах тощо. У межах вивчення соціально-психологічних проблем роботи із цією соціальною групою обов'язковим є розуміння змісту поняття «людина з особливими потребами», основних психологічних особливостей клієнтів з обмеженими можливостями залежно від віку, якісних характеристик і ступеня вад. Важливим є знання принципів створення психологічних умов для індивідуального розвитку дітей з особливими освітніми потребами, реалізації їхніх творчих, інтелектуальних і виробничих можливостей з урахуванням труднощів, які є, та надання соціально-психологічної допомоги таким сім'ям (Бацилєва, 2014, с. 31–32).

Окрім того, необхідним є формування уявлення про основи етнопсихології, психологічні особливості соціальної роботи з різними етнічними групами та запобігання етнопсихологічним конфліктам (Бацилєва, 2014, с. 32).

Окрему проблему становлять психологічні умови добору осіб для усиновлення й опікунства, психокорекційна та реабілітаційна робота у створених сім'ях. Психосоціальна робота із профілактики та корекції девіантної поведінки в неповнолітніх, безперечно, має базуватись на глибокому знанні особливостей підліткової дезадаптації, психологічних особливостей особистості підлітків із труднощами виховання, системного аналізу генези девіантної поведінки як підстави для застосування адекватних психолого-медико-педагогічних, соціальних профілактичних і корекційних заходів, а також вибору шляхів взаємодії педагогів, психологів, соціальних працівників із метою надання профілактичної допомоги дітям і сім'ям «групи ризику» (Пришляк, 2014).

Далі розглянемо етапи становлення майбутніх соціальних педагогів під час навчання в закладі вищої освіти.

На перших курсах навчання уявлення здобувачів вищої освіти про навчання та професію не взаємопов'язані одне з одним. Образ професіонала розмитий, орієнтований не зовнішню оцінку діяльності, наповнений поєднаннями знань із якостями, що забезпечують процес набуття знань. Здобувачі вищої освіти розглядають професійну самореалізацію соціального працівника/соціального педагога як зміну, удосконалення себе й інших людей у процесі психологічного впливу. Це зумовлено тим, що вони орієнтовані переважно на міфологізовані уявлення про соціальну роботу та соціальну педагогіку, на активне залучення професійних знань у своє життя. Такий підхід супроводжується загалом завищеною самооцінкою своїх професійних умінь, хоча власний образ «Я» далекий від образу професіонала і входить до структури професійної самосвідомості (Global Social Work, 2018).

На другому – третьому курсах здійснюється переосмислення своїх професійних намірів, що говорить про ситуацію деструкції очікувань щодо себе та професії. Професійна самореалізація здобувачами освіти соціально-педагогічного профілю бачиться не як вплив, а радше як взаємодія з іншими за допомогою психологічних знань, умінь і навичок. Можемо впевнено стверджувати, що тільки якщо майбутні фахівці цієї професії сприймають себе адекватно, розуміють свої недоліки та переваги, сильні та слабкі сторони своєї індивідуальності (характер, темперамент, тип нервової системи), вони зможуть ефективно надавати соціально-педагогічну, психолого-педагогічну, соціально-психологічну допомогу клієнту.

На третьому/четвертому курсах відбувається узгодження уявлень про навчання та про професію, усвідомлення власної ролі в набутті професійних умінь і побудові майбутнього. Найбільш значущими стають якості, які характеризують практичний аспект діяльності, взаємодію фахівця із клієнтом. Професійна самореалізація бачиться здобувачам освіти третього – четвертого курсів як утілення себе у професії, особистісне та професійне зростання у процесі досягнення мети та виконання завдань, які відповідають як особистим інтересам здобувача вищої освіти, так і соціальній функції майбутньої

професії, образ професіонала стає реальним і досяжним. Однак деякі здобувачі освіти закінчують навчання в закладі вищої освіти з почуттям незадоволеності собою та значно відрізняються від професійно успішних фахівців соціально-педагогічної сфери діяльності за мотиваційними, інтелектуальними й особистісними характеристиками, що може бути результатом неправильного вибору професійного фаху.

Досвід і знання, отримані соціальними працівниками та соціальними педагогами у процесі навчання та життєвої практики, є базовим підґрунтям їхнього професійного функціонування стосовно інших людей, але їхня здатність до цього може варіюватися залежно від індивідуального досвіду, інтересів і талантів. У цьому разі знання та досвід мають особливе значення у взаєминах.

Тому такі навички, як інтерв'ювання, підтримка, лідерство, зворотний зв'язок, посередництво й арбітраж, є важливими в цій галузі, оскільки спрямовані на досягнення поведінкових і світоглядних змін.

Вони мають вирішальне значення для професіоналізму фахівців соціально-педагогічного спектра діяльності, які надають необхідну допомогу клієнтам. У царині роботи із сім'ями, які опинилися у складній життєвій ситуації, соціальна підтримка військовослужбовців, людей з особливими потребами, профілактики насильства в сім'ї, злочинності, асоціальних проявів поведінки особистості, підтримка клієнтів вимагають від фахівця знань щодо відповідних теорій і концепцій, відповідного законодавства та державної політики, оперування результатами сучасних емпіричних досліджень, уміння здійснювати розробку соціально-педагогічних технологій, моделей і програм підтримки клієнтів, уміння обирати влучні й ефективні форми та методи розв'язання проблем (Особистість у розвитку, 2015).

Основною галуззю застосування професійних навичок фахівців соціально-педагогічної сфери є проблема моделювання та прогнозування майбутнього розвитку та функціонування соціальних систем, як-от сім'ї, групи та спільноти. Це вимагає знання структур і процесів, які впливають на ухвалення рішень, здійснення повноважень, комунікативні функції та розподіл ролей.

Легітимна влада також важлива для успішної роботи соціально-педагогічних працівників. По-перше, це офіційне призначення на посаду та надання легітимних повноважень, а також наявність прав у соціально-педагогічних працівників. По-друге, це їхні повноваження й особливе ставлення до клієнтів. Статус і репутація відображають становище професіоналів у суспільстві. Їхня репутація формується у процесі взаємодії з навколишнім середовищем. Статус професіоналів соціально-педагогічної роботи багато в чому залежить від державної політики та правового становища цього роду фахівців, а репутація – переважно від ділових і особистих якостей самих соціально-педагогічних працівників.

Визначення основних особистісних рис соціально-педагогічного працівника є одним із способів покращення його професійної діяльності. По-перше, це дозволяє виокремити суттєві аспекти підготовки на кожному етапі, усунути непотрібне дублювання та забезпечити інтеграцію та динаміку між освітніми компонентами. По-друге, дозволяє оптимально підійти до побудови багаторівневої системи підготовки фахівців до соціально-педагогічної діяльності. По-третє, дозволяє виявити взаємозв'язок усіх етапів соціально-педагогічної підготовки. По-четверте, може допомогти дослідникам і педагогам у розробленні комплексних моделей професійної діяльності (під терміном «модель» мається на увазі істотна частина особистісних характеристик соціального педагога, виражена переважно у видах професійної соціально-педагогічної діяльності; зміст моделі повинен ґрунтуватися на видах професійної діяльності, що використовується для набуття будь-яких умінь і навичок) (Пузь, 2020).

Модель діяльності соціального педагога передбачає професійні дії та створення сприятливого середовища, з усвідомленням індивідуальних, середовищних і наскрізних

питань, для цілісного розв'язання проблем людей і їхніх сімей.

В основу змісту моделі мають бути покладені такі види професійної діяльності, які будуть фундаментом для набуття будь-яких умінь. Так, можна побудувати умовну модель діяльності соціального педагога. Ця модель використовується для вдосконалення професійної соціальної та соціально-педагогічної роботи:

– як засіб вивчення процесів і явищ, пов'язаних із закономірностями професійного розвитку соціально-педагогічних працівників;

– для отримання уявлення про найбільш поширені риси особистості соціального педагога;

– як засіб модифікації процесу професійного розвитку (змісту, форми, методів тощо);

– як засіб забезпечення кореляції між знаннями, уміннями (видом діяльності) й особистісними якостями фахівців;

– як інструмент управління процесом підготовки та професійної діяльності соціально-педагогічних працівників з урахуванням поточної соціальної ситуації та прогнозів на майбутнє (Trends in global education, 2009).

Наостанок відзначимо, що відмітною особливістю соціально-педагогічної роботи в Україні є те, що цю роботу виконують не тільки професіонали, але і представники багатьох інших професій соціальної сфери. Отже, деяка «розмитість» їхнього функціонального поля діяльності прискорює, по-перше, процес реального розвитку чинної моделі соціальної підтримки як міжвідомчої, по-друге, той факт, що соціальна педагогіка здійснює виховний вплив на діяльність не тільки самих спільнот, але і соціальних педагогів.

Висновки. Отже, професійний розвиток особистості – це процес цілісного розвитку особистості як суб'єкта професійної діяльності, детермінований соціальною ситуацією розвитку, яка проявляється в активній життєвій позиції самого індивіда щодо професійної діяльності. Поняття «професійний розвиток» є інтегральним показником, характеризується динамічною структурою, що змінюється на різних етапах розвитку особистості. У результаті проведеного аналізу психологічних особливостей професійного становлення соціально-педагогічних працівників можна сказати, що не кожна людина придатна до роботи в соціально-педагогічній сфері. Визначальним чинником є система цінностей кандидата, від якої залежать його професійна придатність і ефективність практичної діяльності. Багато тих, хто збирається стати фахівцем у цій галузі, можуть виявити серйозні «розбіжності в поглядах» між своїми настановами та системою цінностей соціальної роботи та соціальної педагогіки, як професії та покликання. У такому разі їм доведеться присвятити себе будь-якій іншій діяльності. Ті ж, хто починає опановувати цю професію, досить швидко усвідомлюють величезний вплив на неї таких чинників, як політичні сили, економічні умови, демографічні тенденції та технічний прогрес. Тому соціальна та соціально-педагогічна робота була і залишається однією з найважчих серед усього спектра професійних видів діяльності. Вона не завжди адекватно сприймається громадською думкою і не завжди добре оплачується, але є одним із найбільш важливих і шляхетних видів діяльності в цей час.

Подальші наукові дослідження плануємо присвятити проблемі пошуку критеріїв психологічної готовності майбутніх соціальних педагогів для здійснення професійної діяльності.

Література

1. Козирєв М. Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія «Психологічна».* 2013. № 1. С. 305–313.

2. Професійне самовизначення старшокласників в умовах освітнього округу : монографія / авт. кол. : Л. А. Гуцан, О. Л. Морін, З. В. Охріменко, О. М. Пархоменко, Л. І. Гриценок, І. І. Ткачук; за ред. О. Л. Моріна. Харків : Друкарня Мадрид, 2016. 220 с.

3. Пузь І. Особливості професійного становлення особистості в сучасних умовах. *Досягнення сучасної психологічної науки та практики* : матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (м. Вінниця, 26 березня 2020 р.) : тези доповідей / за заг. ред. О. Бацилєвої. Вінниця, 2020. С. 85–189.

4. Лякішева А. Професійне самовизначення студентів педагогічних факультетів: сутність та структура поняття. *Освітній простір України*. 2019. № 16. С. 102–109.

5. Бацилєва О. Психологічні аспекти підготовки соціальних працівників. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського.* 2014. № 2. С. 30–35.

6. Пришляк О. Особливості професійного розвитку фахівців соціально-педагогічної сфери. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота».* 2014. № 30. С. 144–147.

7. Global Social Work Ethical Principles. URL: https://www.iassw-aiets.org/2018/04/18/global-social-work-statement-ofethical-principles-iass (дата звернення: 10.03.2023).

8. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 430 с.

9. Altbach, P. G., Reisberg, L. and Rumbley, L. E. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. Paris, 5-8 July 2009. DOI: https://doi.org/10.1163/9789004406155.

References

1. Kozyriev, M. P. (2013). Profesiine stanovlennia fakhivtsia v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu [Professional formation of a specialist in the conditions of a higher educational institution]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav. Seriia "Psykholohichna" – Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs. Series "Psychological",* 1, 305–313 [in Ukrainian].

2. Hutsan, L. A., Morin, O. L., Okhrimenko, Z. V., Parkhomenko, O. M., Hrytsenok, L. I., & Tkachuk, I. I. (Eds.). (2016). Profesiine samovyznachennia starshoklasnykiv v umovakh osvitnoho okruhu [Professional self-determination of high school students in the conditions of the educational district]. Kharkiv: Drukarnia Madryd [in Ukrainian].

3. Puz, I. V. (2020). Osoblyvosti profesiinoho stanovlennia osobystosti v suchasnykh umovakh [Peculiarities of the professional development of an individual in modern conditions]. *Dosiahnennia suchasnoi psykholohichnoi nauky ta praktyky – Achievements of modern psychological science and practice*. (pp. 85–189). Vinnytsia [in Ukrainian].

4. Liakisheva, A. (2019). Profesiine samovyznachennia studentiv pedahohichnykhfakultetiv: sutnist ta struktura poniattia [Professional self-determination of students of pedagogical faculties: the essence and structure of the concept]. *Osvitnii prostir Ukrainy – Educational space of Ukraine,* 16, 102–109 [in Ukrainian].

5. Batsylieva, O. V. (2014). Psykholohichni aspekty pidhotovky sotsialnykh pratsivnykiv [Psychological aspects of training of social workers]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho un-tu im. V. O. Sukhomlynskoho – Scientific Bulletin of the Mykolaiv State University named after V. O. Sukhomlynskyi,* 2, 30–35 [in Ukrainian].

6. Pryshliak, O. Yu. (2014). Osoblyvosti profesiinoho rozvytku fakhivtsiv sotsialno-pedahohichnoi sfery [Peculiarities of professional development of specialists in the socio-pedagogical sphere]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universyteta. Seriia "Pedahohika. Sotsialna robota" – Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Series "Pedagogy. Social work",* 30, 144–147 [in Ukrainian].

7. Global Social Work Ethical Principles (2018). URL: https://www.iassw-aiets.org/2018/04/18/globalsocial-work-statement-ofethical-principles-iass.

8. Maksymenko, S. D., Zlyvkova, V. L., & Kuzikova, S. B. (Eds.). (2015). Osobystist u rozvytku: psykholohichna teoriia i praktyka [Personality in development: psychological theory and practice]. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].

9. Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (Eds.). (2009). Trends in global education: tracking an academic revolution. UNESCO 2009 World Conference on Higher Education (5-8 July 2009). Paris. DOI: https://doi.org/10.1163/9789004406155.

Товстуха О. М. Психологічні особливості професійного становлення та розвитку особистості фахівців соціально-педагогічної сфери

У статті розкрито психологічні особливості професійного розвитку (становлення) здобувачів вищої освіти як майбутніх фахівців соціально-педагогічного профілю. Актуальність публікації зумовлена тим, що в контексті інформаційних технологій, технологізації та проблематичності професійної діяльності питання професійного розвитку та зручності конкурентоспроможного професійного розвитку набуває особливого значення. Проте у психологічній і психолого-педагогічній літературі ще не склалося єдиного цілісного розуміння щодо професійного розвитку особистості фахівця із соціально-педагогічної сфери діяльності.

У процесі дослідження ми дійшли висновку, що не кожна людина підходить для роботи в соціально-педагогічній сфері. Визначальним чинником є система цінностей кандидата, від якої залежить його придатність як професіонала й ефективність у практичній діяльності. Багато професіоналів-початківців у цій царині можуть виявити серйозну «розбіжність у поглядах» між своїм способом мислення та цінностями соціальної роботи/соціальної педагогіки як професії чи покликання. Важливе уникнення вищезазначених невідповідностей шляхом побудови ґрунтовної системи фахового розвитку фахівців цього профілю в закладах вищої освіти (розроблення актуальної освітньої програми; широкоформатні освітні компоненти; максимальне моделювання професійних ситуації тощо).

Ключові слова: професійний розвиток, професійне становлення, здобувач вищої освіти, соціальний педагог, заклад вищої освіти.

Tovstukha O. M. Psychological features of professional formation and personality development of specialists in the socio-pedagogical sphere

The article reveals the psychological features of the professional development (formation) of higher education graduates and future specialists in the socio-pedagogical profile. The relevance of the publication is due to the fact that in the context of information technologies, technologization and the problematic nature of professional activity, the issue of professional development and the convenience of competitive professional development acquires special importance. However, the psychological and psychological-pedagogical literature has not yet developed a unified comprehensive understanding of the professional development of the personality of a social work specialist.

During the research, we came to the conclusion that not every person is suitable for work in the socio-pedagogical field. The determining factor is the candidate's value system, which depends on his suitability as a professional and effectiveness in practical activities. Many new professionals in this field may find a serious "difference of opinion" between their way of thinking and the values of social work or social pedagogy as a profession or vocation. Avoiding the above-mentioned disputes by building a thorough system of professional development of specialists of this profile in institutions of higher education (development of an actual educational program; large-format educational components; maximum modeling of professional situations, etc.).

Key words: professional development, professional development, higher education student, social pedagogue, higher education institution.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

УДК 37.01:37.015.3
DOI: 10.12958/1817-3764-2023-7-51-58

Требик Ольга Сергіївна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філології та перекладу
Міжрегіональної академії управління персоналом,
м. Київ, Україна.
Folktaleolga@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-4467-9193

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ: ІНОЗЕМНА МОВА ДЛЯ ПСИХОЛОГІВ

Постановка проблеми. Зі стрімким розвитком усіх сфер життя у XXI ст. різко зросла потреба у фахівцях соціономічних спеціальностей (психологах, соціальних працівниках, педагогах, менеджерах, лікарях тощо), які спроможні вирішувати людські проблеми на різних рівнях функціонування. Водночас уміння спілкуватися (soft skills) є надзвичайно важливими для представників будь-якої професії, надто коли йдеться про роботу в команді. Фахівці соціономічних спеціальностей мають знання та навички для аналізу та прогнозування соціальних і економічних процесів, розроблення ефективних стратегій і шляхів їх утілення. Серед соціономічних спеціальностей можна виділити такі: соціологію, економіку, менеджмент, маркетинг, політологію, фінанси, психологію, соціальну роботу.

Нині, як ніколи, українська економіка потребує підтримки та розвитку, тому на підприємствах усіх рівнів необхідні кваліфіковані фахівці. Професіоналізм фахівця соціономічного профілю полягає у володінні комплексом знань, умінь і навичок із соціології, економіки, психології, політики й інших соціальних наук, а також в умінні використовувати їх для аналізу та розв'язання соціально-економічних проблем.

Окрім того, професіонал соціономічного профілю має вміти ефективно комунікувати із замовниками своїх послуг та іншими представниками соціальної сфери, а також уміти працювати в команді та керувати нею.

Основні завдання професіонала соціономічного профілю полягають у проведенні соціологічних досліджень, аудиту, розробленні соціальних проєктів, плануванні та впровадженні програм соціального розвитку, оцінці ефективності соціальних програм.

Професіоналізм фахівця соціономічного профілю полягає у високому рівні розвитку професійної компетентності, індивідуальних якостей і властивостей особистості, що дають змогу продуктивно працювати в системі «людина – людина». Професіоналізм є невіддільним ступенем до вищої своєї якості – рівня майстерності в конкретній діяльності.

Як мінімум знання англійської мови є необхідним для психолога. Іноземна мова дозволяє знайти більше інформації, навчитися взаємодіяти з колегами з різних країн, знайти нових пацієнтів і працювати з ними віддалено.

Також знання мови є важливим для опрацювання літератури та досліджень із психології, які можуть бути написані англійською мовою.

Отже, успішна кар'єра у психології має базуватися на знанні однієї та більше іноземних мов.

Накопичена натепер спеціальна література з підготовки фахівців соціономічного профілю, на наш погляд, потребує метааналізу, упорядкування та прогнозування перспективних напрямів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз теоретичних надбань із проблеми формування фахівця-психолога з викладання іноземної мови та не тільки показав, що багато її аспектів досить плідно опрацьовуються у психолого-педагогічній літературі, а саме в публікаціях Г. Абрамової, М. Амінова, Р. Овчарової, Г. Прихожана, Л. Фрідмана й інших.

Зокрема, з'являються дослідження, присвячені різноманітним психологічним аспектам професійної діяльності та професіоналізації особистості загалом (О. Єрмолаєва, Л. Захарова, Е. Зеєр, Є. Климов та інші), професійного становлення майбутніх психологів (Г. Абрамова, І. Андрійчук, М. Бадалова, Ж. Вірна, Л. Долинська, В. Панок, Н. Пов'якель, Л. Уманець, Н. Чепелєва, Н. Шевченко, Л. Шнейдер та інші).

Останні дослідження та публікації про підготовку майбутніх працівників соціономічного профілю вказують на кілька важливих аспектів.

По-перше, з'являється все більше доказів того, що підготовка повинна бути більш практичною й орієнтованою на розв'язання реальних проблем. Наприклад, деякі дослідження показують, що студенти, які отримують практичний досвід на виробництві, мають кращі результати, ніж ті, хто цього досвіду не має.

По-друге, наголошується на важливості розвитку навичок цифрової грамотності й інших компетенцій, пов'язаних із використанням технологій. Сучасні працівники соціономічного профілю повинні бути здатні знаходити та використовувати різноманітні цифрові засоби для підтримки робочого процесу.

Варто відзначити, що в наукових працях приділяють мало уваги консультативній діяльності. Важливо, що професійна підготовка майбутніх психологів до консультативної діяльності здійснюється в новій особистісно орієнтованій парадигмі. Нова парадигма вимагає актуалізації професійно важливих особистісних якостей у системі професійних навичок, які дозволяють досягати професійного успіху, самореалізації, набуття професійної культури спілкування, професійної інтуїції.

Визначенню професійно значущих якостей практичного психолога приділено чимало уваги в науковій літературі (Г. Абрамова, М. Амінов, Р. Овчарова, Г. Прихожан, Л. Фрідман та інші). Але не досить вивченим є питання про те, якими спеціальними здібностями повинен володіти психолог, щоб успішно виконувати консультативну діяльність. Сучасна практика діяльності психологів у нашій країні виявляє недостатній рівень професійної готовності до розв'язування спеціальних завдань, зокрема й до ефективної консультативної діяльності.

Професійна підготовка майбутніх психологів розглядається в різних аспектах. Особлива увага приділяється проблемам формування в майбутніх психологів особистісної, мотиваційно-смислової підготовки до професійної діяльності. Однак питання цілеспрямованого формування готовності до консультативної діяльності майбутніх психологів на етапі опанування фаху висвітлені не досить і потребують більш детального розроблення.

Напрацювання в означеній галузі потребують також виходу на вищий рівень аналізу для виявлення лакун і перспективних дослідницьких стратегій.

Метою статті є аналіз відомих форм і організаційно-методичних умов навчання спеціалістів-психологів у фаховій літературі, зокрема щодо підготовки майбутніх психологів до виконання консультативної діяльності; аналіз навчальної програми та процесу підготовки психологів, що формує їхню готовність до професійно компетентної, духовно та соціально спрямованої діяльності в усіх сферах життя особистості; розкриття методології формування професійних якостей фахівця соціономічного профілю, а саме знання та вміння застосування іноземної мови (Баклицька та ін., 2010, с. 7)

Методологія та методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань були використані методи системно-структурного аналізу, спрямовані на вивчання й узагальнення досвіду роботи факультетів вищих навчальних

закладів, які готують практичних психологів. Описово-аналітичний і типологічний методи використано під час опрацювання спеціальної літератури з даного питання.

Виклад основного матеріалу. Викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування (для студентів-психологів)» (“English for Psychology students”) призначено для аудиторної та самостійної підготовки з англійської мови у професійному спілкуванні студентів освітнього рівня «Бакалавр», слухачів магістерських навчальних програм, аспірантів вищих навчальних закладів спеціальності психологія, викладачів, науковців і всіх, хто прагне поглибити свої знання з англійської мови. Завдання, що підбираються, орієнтовані на слухачів із рівнем володіння мовою B2 (+), відповідно до загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти.

Матеріали, які підбираються викладачами, – сучасні автентичні фахові тексти для читання, відеоматеріали для тренування навичок сприйняття на слух із професійних англомовних (друкованих і електронних) джерел.

Метою навчального курсу є забезпечення формування необхідних комунікативних мовленнєвих компетенцій (лінгвістичної, соціолінгвістичної та прагматичної) у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній і письмовій формах; формування вмінь і навичок самоосвітньої діяльності; розвиток критичного та креативного мислення; удосконалення навичок практичного володіння іноземною мовою в різних видах мовленнєвої діяльності в обсязі тематики, зумовленої професійними потребами; розвиток навичок одержування новітньої фахової інформації через іноземні джерела й опанування засобів її опрацювання; мотивація та розвиток позитивного ставлення до вивчення іноземної мови.

Студентам надаються різноманітні вправи, які допомагають розширити активний і пасивний словниковий запас. Наприклад, такі завдання, як знайти синоніми, пояснити значення слів із контексту чи знайти слово до запропонованих дефініцій. Значна увага приділяється роботі з ідіомами, фразовими дієсловами. Слова, які опрацьовуються та на які потрібно звернути увагу та вивчити, подаються після кожного уроку. Опрацювання граматичного матеріалу подано з контексту. Багато вправ посібника спрямовано на розвиток навичок говоріння: рольові ігри, дискусії, висловлення особистої думки щодо проблеми чи ситуації.

Велика увага в опануванні дисципліни приділяється розвитку навичок слухання. Студентам пропонується перегляд відеофільмів з інтернет-ресурсів (www.youtube.com; https://www.ted.com). Ці сайти надають можливість вільного доступу до викладених матеріалів. Авторка розробила завдання до фільмів за тематикою програми. Відео можуть використовуватися під час аудиторної роботи чи бути запропоновані викладачем як домашнє завдання.

Усе це дозволяє значно підвищити рівень підготовки фахівців, що є актуальним завданням навчального процесу сьогодення. Навчальний курс допоможе студентам здійснити перехід від вивчення англійської мови як навчальної дисципліни до її практичного використання.

Саморозвиток людини передбачає здатність живого організму змінювати свою поведінку та психіку під впливом зовнішніх чинників і внутрішніх умов залежно від результатів власної діяльності.

У процесі саморозвитку на ґрунті професіоналізму через стратегії співробітництва формується відповідальність перед: собою (за власне майбутнє, за себе), близькими людьми, мікросоціумом, мезосоціумом, макросоціумом. Відповідальність програмує вчинки.

Навчальні програми створюють відповідно до уявлень про навчальні принципи, форми, методи та засоби. Ясна річ, ці уявлення змінюються із плином часу та появою нових потреб в контексті чергової культурно-історичної епохи. У пошуках спільного знаменника тих змін, що впливають на принципи, форми, методи, засоби навчання, зокрема соціономічного профілю, приходимо до актуальних проблем, що їх нині переживає Україна та весь

світ, як-от: українська євроінтеграція, російська інвазія в Україну, пандемії, цифровізація світової економіки, утвердження прагматичних цінностей, глобалізація та глокалізація тощо. Спостерігаємо інтенсифікацію процесів інтеграції та диференціації, притаманних здавна розвитку життя на Землі.

«Найважливішу роль у сучасній професійній підготовці майбутніх психологів, – твердять фахівці, – відіграють інтеграційні тенденції, що протікають вельми бурхливо, розповсюджуючись на всі ланки професійної освіти» (Попович, 2018, с. 124). Це очевидно, якщо пригадати, які принципи навчання нині найчастіше згадують: міцний зв'язок із практикою (життям), єдність науково-дослідної та навчальної діяльності, міждисциплінарні зв'язки, розвиток творчих здібностей, критичного мислення, перехід від освіти до самоосвіти, неперервність процесу навчання тощо. Зміна акцентів у дидактичних принципах закономірно веде за собою перегляд форм навчання: усе частіше зазнає критики та трансформацій традиційний жанр лекції, діалог бере гору над монологом, висловлюються пропозиції про збільшення кількості практичних занять. На думку І. Поповича, «під час підготовки фахівців соціономічного профілю, не досить уваги приділяється практичним заняттям. Ідеться про те, що ця організаційна форма навчання не досить відображена в навчальних планах. Практичні заняття передбачають активну участь у них студентів і сприяють формуванню вмінь самостійної роботи. Практичні заняття з дисциплін гуманітарного циклу не тільки сприяють розвитку аналітичного мислення, системного, а й формують проблемно-пошуковий, розвивальний і творчий типи мислення» (Попович, 2012, с. 128). У пропонованих формах занять яскраво проявляється їхня інтерактивна сутність: розгорнута бесіда, доповідь, обговорення рефератів і творчих робіт студентів, дискусія, вирішення складних творчих завдань, мозковий штурм, конференції, круглі столи тощо.

Окреме місце в навчальних програмах посідає самостійна робота здобувачів освіти. І попри те, що фахівці визнають її важливість, в освітньому процесі, треба відверто визнати, вона відіграє вельми незначну роль. Звісно, для її посилення викладачі мусять створювати методичні вказівки й інструкції, застосовувати засоби контролю, але ще більш істотною є мотивація студентів, що формується не лише у стінах навчального закладу та залежить не лише від викладачів.

Традиційно в середній і вищій школі використовують словесні (розповідь, пояснення, бесіда, інструктаж) і наочні (ілюстрація, демонстрація) методи навчання. Проте більш специфічними для вищої школи варто визнати моделювання, експеримент, самостійне дослідження. Усе частіше впродовж останніх двадцяти – тридцяти років в Україні говорять (на жаль, рідко впроваджують) про застосування кейс-методу, що пропонує здобувачам освіти замислитись над реальними життєвими проблемами, які можна розв'язати на перетині різноманітних навчальних дисциплін із використанням різноманітних методів і прийомів.

Те саме співвідношення традиційного та новітнього бачимо в засобах навчання. Ідеться про роздатковий матеріла, схеми та таблиці, роботу з підручниками, посібниками та документами, а також мультимедійні засоби, навчальні застосунки, спеціалізоване програмне забезпечення. Безперечно, успішна робота викладача залежить від володіння всім багатством цих засобів і доречного їх застосування.

Однією з найцікавіших, на нашу думку, форм занять у процесі підготовки фахівців соціономічного профілю є соціально-психологічний інтерактивний театр. Про це детально йдеться в колективній монографії «Концептуально-технологічна модель підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери». «Соціально-психологічний інтерактивний театр – це інтерактивна методика, що передбачає включення в події вистави глядачів, які цю виставу дивляться (*interaction* – взаємодія). У процесі інтерактивної вистави глядачі повинні виконувати певні дії, як-от: голосувати, давати відповіді на поставлені запитання, виконувати якісь ролі в окремих

сценах тощо» (Размолодчикова, 2022, с. 136). Сценарії таких вистав стосуються випадків із реального життя (театральна техніка вербатім, документальна п'єса). Окрім пізнавальної та комунікативної, такого роду заняття може виконувати профілактичну, корекційну, терапевтичну функції. Соціально-психологічний театр дозволяє глядачеві брати участь у творенні власного майбутнього, робити усвідомлений вибір і, по суті, є формою соціальної терапії. Він сприяє формуванню комунікабельності (зокрема, спілкування іноземними мовами), проактивності, толерантності, допомагає долати сором'язливість і підвищувати самооцінку. Після закінчення театральної вистави передбачено можливість обміну враженнями й обговорення порушених у сюжеті проблем. Отже, «інтерактивний соціально-психологічний театр – це засіб привернути увагу до проблеми й активізувати ресурси для її вирішення. У виставах інтерактивного соціально-психологічного театру навчання відбувається неопосередкованим пізнанням соціальних відносин і подій, які виходять за межі реальної практики осіб, залучених до цієї діяльності. Воно засноване на дослідженні, пізнанні та розумінні людських відносин, ситуацій із внутрішнього життя людей у минулому та сьогоденні, реальних і створених фантазією» (Размолодчикова, 2022, с. 147).

Теорія та практика драматичного виховання вперше з'явились у 20-х рр. XX ст. у США, а після Другої світової війни і в Західній Європі. Передбачалось, що драматичні види роботи в діяльності шкіл посядуть місце поряд із музичною, образотворчою та літературною освітою. Натепер елементи соціально-психологічного інтерактивного театру можна використовувати в навчальних програмах дисциплін гуманітарного та соціального профілю, але особливо вони надаються для проведення групової консультативної роботи, наприклад у консультуванні проблемних сімей.

Неважко помітити, що більшість публікацій, у яких осмислюється освітній процес в Україні, присвячено нині компетентнісному підходу. У класичній тріаді «знання – уміння – навички» наголос зміщується до третього компонента, причому це якраз ті навички, які зумовлені поточною кон'юнктурою та допомагають досягнути успіху. Усі ті компетентності, що названі на Всесвітньому економічному форумі в Давосі 2020 р., стосуються також і соціально-психологічної роботи, а саме: уміння вирішувати складні завдання, критичне мислення, креативність, навички співробітництва, емоційний інтелект, клієнтоорієнтованість, уміння вести переговори, когнітивна гнучкість, а також лідерство, адаптивність, комунікабельність, соціальна проактивність. Очевидно, що навчальні програми мусять реагувати на кон'юнктуру ринку запровадженням нових тем, методів оцінки, перерозподілом годин на теоретичну та практичну роботу тощо.

Однією з найважливіших компетенцій для майбутніх психологів, що вивчають іноземну мову, безперечно, мусить бути міжкультурна. Отже, навчальні курси потребують тем із міжкультурної комунікації. Адже відомо, що повноцінно вивчати іноземну мову неможливо без засвоєння іноземної комунікативної культури, яка унікальна. Можна наводити безліч прикладів із розряду курйозів, непорозумінь у спілкуванні між іноземцями, що підтверджують цю думку. Чимало їх знаходимо в посібнику В. Манакіна «Мова і міжкультурна комунікація». Скажімо, у західноєвропейській психології вважається неввічливим мовчання у присутності незнайомих людей. Поширеними стали приклади гіпонімії щодо назв снігу в ескімоській мові, піску та верблюда – в арабській, рису – у китайській і японській мовах, руху по воді – в англійській. І навпаки, диференційовані у слов'ян дієслова *їхати* і *йти* в англійській мові мають один відповідник як для людини, так і для наземного транспорту – *to go*. Чхаючи, українці й інші слов'яни кажуть: «Будьте здорові!», натомість англійці благословляють: "Bless you!". Для більшості європейців баран – символ упертості та дурості, а китайці так називають лагідну nf добру людину. Старий анекдот розповідає про українця, який не зміг купити картоплі на узбецькому базарі, бо

йому постійно відповідали «нема», що означає узбецькою «що?».

Л. Ребуха й О. Рудакевич стверджують, що структура міжкультурної компетенції містить три компоненти: знання мови та культури інших народів, особистісне позитивне ставлення до чужої культури, комунікативну поведінку, відповідну до здобутих знань і вмінь. До основних чинників, які впливають на формування цієї освітньої компетентності, дослідники відносять: усвідомлення рівнозначності всіх світових культур, осмислення сутності культурної дистанції, значущість культурно-освітніх стандартів, міжкультурний досвід (Ребуха, Рудакевич, 2019, с. 155).

На нашу думку, чи не найважливішим чинником формування міжкультурної компетентності є особистий досвід міжкультурної взаємодії. Без нього всі інші чинники будуть необхідними, але недостатніми. Адже нині йдеться, за Майклом Полані, про імпліцитне (тихе, особистісне) знання, що неможливо розповісти, лише здобути шляхом тренувань, занурення в чужу культуру. Його сутність М. Полані означив фразою: “We know more than we can tell”. Дистанційне навчання тут нічим не зарадить. Отже, опанування міжкультурної компетентності буде неповноцінним без спілкування з носієм мови та закордонного стажування, що ставить перед закладом освіти завдання налагоджувати міжнародні зв’язки для обміну студентами.

«Аналіз наукових студій свідчить, – пише Оксана Пришляк, – що для науковців з різних частин світу спільною є позиція щодо необхідності цілеспрямованого формування міжкультурної компетентності, що має стати обов’язковою складовою частиною професійної підготовки фахівців будь-якого напряму в сучасному світі. Цілеспрямоване формування міжкультурної компетентності має стати важливою програмою професійної підготовки фахівців соціономічних професій в Україні, їхньої успішної діяльності в міжкультурному середовищі, однією із запорук гуманізації системи суспільних відносин та інтеграції України у Європейський Союз» (Пришляк, 2021, с. 278).

Розвиток критичного мислення вже не одне десятиліття є одним із трендів педагогічної науки в Україні. Навички критичного мислення виявилися затребуваними будь-якою професією та навчальною дисципліною, у повсякденному спілкуванні і поготів. Для розвитку цієї компетентності видається слушним запровадження теми про когнітивні упередження до навчальних програм з іноземної мови (за професійним спрямуванням). Когнітивні упередження – це ілюзії мислення, помилки, ірраціональні відхилення в судженнях, зумовлені недосконалістю людської природи, прагненням швидко ухвалювати рішення з огляду на стереотипи сприйняття та поведінки в суспільстві. Проте іноді когнітивні помилки за деяких обставин можуть бути ефективними, адаптивними та корисними. Цей термін був запроваджений ізраїльськими психологами А. Тверські та Д. Канеманом у 1972 р. Їхні дослідження започаткували новий науковий напрям – поведінкову економіку. У професійному спілкуванні знання когнітивних упереджень дозволяє співрозмовникам краще розуміти один одного та себе самих, уникати помилкових суджень і рішень. Наприклад, поширена фундаментальна помилка атрибуції, помилкова тенденція віддавати перевагу поясненням, заснованим на особистих якостях інших людей, занижуючи роль тиску обставин чи свідомої гри. Не менш поширеним є упереджений погляд у минуле, коли події здаються більш передбачуваними, ніж вони були насправді. Із власного досвіду ми знайомі з когнітивним упередженням пам’яті під назвою Google-ефект, коли засвоєне з інтернету швидше забувається, ніж прочитане у книзі. Цей аналітичний інструмент, безумовно, стане у пригоді не лише майбутнім психологам, під час спілкування з іноземцями він не менш важливий, ніж міжкультурна компетентність.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, навчальні програми з іноземних мов (за професійним спрямуванням) потребують перегляду й удосконалення відповідно до сучасних принципів навчання, як-от: зв’язок із практичною діяльністю та

повсякденним життям, інтерактивність, цифровізація, неперервне навчання та самоосвіта тощо. Для формування ключових компетенцій сучасності потребують змін традиційні форми, засоби, методи навчання фахівців соціономічного профілю. Ідеться про збільшення кількості практичних занять, зміцнення міжнародних зв'язків, подальше застосування кейс-методу та засобів соціально-психологічного інтерактивного театру, запровадження нових тем із міжкультурної комунікації та когнітивних упереджень. Перспективним уважаємо пошук в освітньому процесі, зокрема в навчальних програмах, оптимального співвідношення між традиційними (класичними) та новими підходами.

Література

1. Попович І. Психолого-педагогічний аспект професійної підготовки фахівців соціономічного профілю. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* 2018. Вип. 5. С. 124–129.

2. Размолодчикова І. Соціально-психологічний театр для студентів як інноваційна методика професійної підготовки. *Концептуально-технологічна модель підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери :* колективна монографія. Кривий Ріг : КДПУ, 2022. С. 132–170.

3. Манакін В. Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник. Київ : Академія, 2012. 288 с.

4. Ребуха Л., Рудакевич О. Структура формування міжкультурної компетентності у фахівців соціономічних професій: соціально-педагогічний аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. «Педагогічні науки: реалії та перспективи».* 2019. Вип. 72. Т. 2. С. 153–157. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.33.

5. Пришляк О. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій: теоретичний аспект : монографія. Тернопіль, 2021. 556 с.

References

1. Popovych, I. S. (2018). Psykholoho-pedahohichnyi aspekt profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sotsionomichnoho profiliu [Psychological-pedagogical aspect of professional training of specialists in the socioeconomic profile]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University,* 5, 124–129 [in Ukrainian].

2. Razmolodchykova, I. (2022). Sotsialno-psykholohichnyi teatr dlia studentiv yak innovatsiina metodyka profesiinoi pidhotovky [Socio-psychological theater for students as an innovative method of professional training]. *Kontseptualno-tekhnolohichna model pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsialno-pedahohichnoi sfery – Conceptual and technological model of training of future specialists in the socio-pedagogical sphere*. (pp. 132–170). Kryvyi Rih: KDPU [in Ukrainian].

3. Manakin, V. M. (2012). Mova i mizhkulturna komunikatsiia [Language and intercultural communication]. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].

4. Rebukha, L. Z., & Rudakevych, O. M. (2019). Struktura formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti u fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii: sotsialno-pedahohichnyi aspekt [The structure of the formation of intercultural competence among specialists in socionomic professions: socio-pedagogical aspect]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriia 5. "Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy" – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanova. Series 5. "Pedagogical sciences: realities and prospects"*, 72, 2, 153–157. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.33 [in Ukrainian].

5. Pryshliak, O. Iu. (2021). Formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii: teoretychnyi aspekt [Formation of intercultural competence of future specialists in socionomic professions: theoretical aspect]. Ternopil [in Ukrainian].

Требик О. С. Професійна підготовка фахівця соціономічного профілю: іноземна мова для психологів

У статті аналізується зміст навчальних програм з англійської мови для психологів на предмет відповідності сучасним реаліям освітнього процесу та запитам постмодерного суспільства. Метою дослідження є аналіз відомих форм і організаційно-методичних умов навчання спеціалістів-психологів у фаховій літературі, зокрема щодо підготовки майбутніх психологів до виконання консультативної діяльності. Для цього застосовано метод системно-структурного аналізу, описово-аналітичний і типологічний методи. Стверджується, що сучасні навчальні програми, як ніколи, являють собою поле поєднання, співпраці та суперечностей між традиційними та новітніми принципами, формами, методами, засобами навчання. З огляду на процеси

євроінтеграції в Україні визнається потреба кардинального оновлення навчальних програм, підходів і методик у сенсі зв'язку із практичною діяльністю та повсякденним життям, згідно із принципами інтерактивності, цифровізації, неперервного навчання та самоосвіти тощо. Для формування ключових компетенцій сучасності потребують змін традиційні форми, засоби, методи навчання фахівців соціономічного профілю. Ідеться про збільшення кількості практичних занять, зміцнення міжнародних зв'язків, подальше активне застосування мультимедійних навчальних матеріалів, кейс-методу та засобів соціально-психологічного інтерактивного театру, запровадження нових тем із міжкультурної комунікації та когнітивних упереджень. Наголошено на увиразненні форм самостійної роботи студентів та зміцненні міжнародних зв'язків. Однак відкритим залишається питання пошуку в освітньому процесі, зокрема в навчальних програмах, оптимального співвідношення між традиційними (класичними) та новими підходами.

Ключові слова: навчальна програма, соціономічні професії, міжкультурна компетентність, соціально-психологічний інтерактивний театр, когнітивні упередження, педагогічні новації.

Trebyk O. S. Professional training of a specialist in the socionomic profile: a foreign language for psychologists

The article analyzes the content of educational programs in English for psychologists for compliance with the modern realities of the educational process and the demands of postmodern society. The purpose of this study is to analyze the known forms and organizational and methodological conditions of training psychologists in the professional literature, in particular, regarding the training of future psychologists to solve consulting activities. For this, the method of system-structural analysis, descriptive-analytical and typological methods are applied. It is claimed that modern educational programs are more than ever a field of combination, cooperation and contradictions between traditional and modern principles, forms, methods, means of education. Given the processes of European integration in Ukraine, the need for a radical update of educational programs, approaches and methods in the sense of connection with practical activities and everyday life, in accordance with the principles of interactivity, digitalization, continuous learning and self-education, etc. is recognized. In order to form the key competencies of the modern age, traditional forms, means, and methods of training specialists in the socio-economic profile need to be changed. It is about increasing the number of practical classes, strengthening international ties, further active use of multimedia educational materials, case method and means of socio-psychological interactive theater, introduction of new topics on intercultural communication and cognitive biases. Emphasis is placed on the expression of forms of independent work of students and strengthening of international ties. However, the question of finding the optimal balance between traditional (classical) and new approaches in the educational process, in particular in curricula, remains open.

Key words: cognitive biases, curriculum, intercultural competence, socionomic professions, socio-psychological interactive theater, pedagogical innovations.

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Стаття оформляється у текстовому редакторі Word for Windows (шрифт Times New Roman 14, міжрядковий інтервал – 1,5).

Поля: верхнє – 2 см, нижнє – 2 см, ліве – 3 см, праве – 1,5 см. Сторінки не нумеруються.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний).

Через рядок від УДК в лівому верхньому кутку вказуються прізвище, ім'я по-батькові автора (повністю, шрифт жирний).

На наступному рядку – учений ступінь, звання, посада, місце роботи; e-mail; ORCID ID (персональний код, який необхідно отримати, заповнивши анкету за посиланням: https://orcid.org/register).

Назва статті друкується через рядок (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); визначення методики дослідження (сукупність методів дослідження, їх основний зміст, характеристики і показники, які вони фіксують, та одиниці вимірювання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.

Посилання на цитовані джерела в тексті оформлюються мовою оригіналу таким чином: у круглих дужках зазначається прізвище автора, та рік видання роботи (наприклад, Шумська, 2010). Якщо потрібно послатися на декілька джерел, варто перелічувати їх через крапку з комою (наприклад, Афанасьєва, 2016; Богданова & Саннікова, 2015; Moore, 2006). Якщо використовуються цитати, статистика тощо, то слід вказати номер сторінки посилання (Афанасьєва, 2016, с. 46; Bruner, 2012, p. 24).

Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після заголовку «Література» (без двокрапки) у порядку цитування й оформлюються відповідно до ДСТУ 8302:2015. Обов'язково вказується DOI за наявності.

Забороняється цитування в тексті та внесення до бібліографічних списків тих джерел, які опубліковані російською мовою в будь-якій країні, а також джерел іншими мовами, якщо вони опубліковані на території росії та білорусі.

Для коректного індексування публікацій наукометричними системами після списку використаної літератури необхідно навести References. Посилання в References мають бути оформлені відповідно до APA Style: для кириличних цитувань слід транслітерувати імена авторів та назви видань; останні також слід навести в англійському перекладі в [ ] з зазначенням мови оригіналу в дужках, наприклад, [in Ukrainian]. Назви періодичних видань слід наводити відповідно до офіційного латинського написання за номером реєстрації ISSN. В елементах опису не можна заміняти латинські літери на кириличні. У зв'язку з вимогами реферативних баз даних наукової періодики необхідно формувати список References з максимальною уважністю.

Статтю заключають 2 анотації обсягом 1600-1800 знаків (українською та англійською мовами) із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3–5 термінів).

Наукове видання

Соціальна педагогіка: теорія та практика

№ 1 (2023)

Коректура – Н. В. Славогородська
Комп'ютерна верстка – А. О. Філатов

Підписано до друку 27.10.2023 р.
Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 6,98. Замов. № 1223/746. Наклад 200 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
вул. Інглезі, 6/1, м. Одеса, 65101
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.