

УДК 159.953:5

Психологічна специфіка спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності

Psychological features of communication between participants in a virtual educational space for the development of subjectivity

Maxym Nazar, Senior Researcher, PhD, the Head of the Department of Modern Information Technologies of Education, G.S. Kostyuk Institute of Psychology, NAES of Ukraine

Максим Назар, старший науковий співробітник, кандидат психологічних наук, завідувач лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

<https://orcid.org/0000-0002-9104-2585>

apartment@bigmir.net

G.S. Kostyuk Institute of Psychology, NAES of Ukraine, 2 Pankivska str., of. 38, Kyiv, Ukraine, 01033

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, вул. Паньківська, 2, каб. 38, Київ, Україна, 01033

Abstract

A study of the Internet communication's psychological features of participants in the virtual educational space of the subjectivity development was conducted. The psychological specificity of the participants communication of such a space has been clarified. Internet communication in the context of the virtual educational space of the subjectivity development is carried out using Disqus – the complex platform for commenting, which integrates the capabilities of various social networks and authentic tools; as well as in social networks, through e-mail, messengers and the correspondence system on the Moodle platform. Group dynamics is implemented with the help of joint commenting on tasks, questions, answers, and feedback provided by participants. Participants are quite active in sharing their own

experiences regarding the performance of tasks or their reactions to them, while others are included in the discussion, ask questions, voice their opinions on the topics raised, and provide recommendations. Messages from other participants, received results of diagnostic methods, feedback provided by familiar participants (from other training and development projects), etc., cause increased interest in discussions. Video tasks are particularly active in the discussions, which proves their essential importance not only for the productivity of internet trainings on the development of subjectivity in general, but also for the development of group dynamics in particular. The hypothesis that the Internet communication of the participants of the subjectivity development virtual educational space can create conditions for the formation of group dynamics was confirmed. Further study of the psychological features of the modern info-communicative, multimedia and interactive technologies active use, which provide Internet communication and group dynamics in virtual educational spaces of the subjectivity development in particular and the functioning of these spaces in general, is an important direction of modern and future research.

Keywords: *Internet communication, group dynamics, development of subjectivity, virtual educational space.*

Анотація

Проведено дослідження психологічних особливостей інтернет-спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності. З'ясована психологічна специфіка спілкування учасників такого простору. Інтернет-спілкування у контексті віртуального освітнього просторі розвитку суб'єктності здійснюється з використанням комплексної платформи коментування Disqus, що інтегрує можливості різних соціальних мереж та автентичний інструментарій, а також у соціальних мережах, через електронну пошту, месенджери та систему листування на платформі Moodle. Групова динаміка реалізується з допомогою спільного коментування завдань, питань, відповідей, зворотного зв'язку, що надається учасниками. Учасники доволі активно діляться власним досвідом з приводу виконання

завдань чи свого реагування на них, в той час як інші включаються в обговорення, ставлять питання, озвучують свої думки щодо піднятих тем, надають рекомендації. Підвищений інтерес в обговореннях викликають повідомлення інших учасників, отримані результати діагностичних методик, зворотний зв'язок, наданий знайомими учасниками (з інших навчально-розвивальних проєктів), тощо. Особливу активність в обговореннях мають відеозавдання, що доводить їх суттєве значення не лише для продуктивності інтернет-тренінгів з розвитку суб'єктності в цілому, але і для розвитку групової динаміки зокрема. Гіпотеза про те, що інтернет-спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності може створювати умови для формування групової динаміки, підтвердилася. Подальше вивчення психологічних особливостей активного застосування сучасних інфокомунікативних, мультимедійних та інтерактивних технологій, що забезпечують інтернет-спілкування й групову динаміку у віртуальних освітніх просторах розвитку суб'єктності зокрема та функціонування цих просторів в цілому, є важливим напрямком сучасних і майбутніх досліджень.

Ключові слова: інтернет-спілкування, групова динаміка, розвиток суб'єктності, віртуальний освітній простір.

Вступ

Одна з найбільш сучасних і прогресивних навчально-розвивальних технологій Міжмережжя – віртуальні освітні простори – продовжує набувати популярності та охоплювати все нових користувачів. Можливості вчитися, інтелектуально розвиватися й особистісно зростати у дистанційному форматі з використанням інфокомунікативних, мультимедійних та інтерактивних технологій є привабливими через свою доступність, зручність, безпечність (зокрема, у складних умовах суспільного життя, таких як війна чи пандемія), економність та інші переваги. Навчальний процес все більше стає комп'ютерно опосередкованим, об'єднуючися у просторі Міжмережжя з психологічною роботою, інтелектуальним розвитком і розвитком суб'єктності.

Віртуальні освітні простори розкрили свій потенціал, зокрема, як інструменти розвитку інтелекту, суб'єктності, цілеспрямованості, ініціативності, комунікативної компетентності тощо у своїх учасників. Поєднання технологій індивідуальної та групової роботи, актуалізація як персоналізованого підходу до навчання в контексті розкриття індивідуальних психологічних потенціалів кожного учня, з одного боку, так і ефектів групової динаміки при створенні та розвиткові груп у віртуальному чи змішаному просторі, з іншого, дають доступ до ще більших психологічних ресурсів у навчанні. Інтеграція інформаційних технологій у переважну більшість діяльностей людини, потреба в адаптації до високої динаміки життя інформаційного суспільства також є чинниками, що сприяють залученню учасників до віртуальних освітніх просторів, в тому числі з розвитку суб'єктності. Діяльність учасників у таких просторах побудована на використанні, трансляції та створенні інформації (знань) з допомогою комп'ютерних технологій, і об'єднується та координується, зокрема, спілкуванням у просторі Міжмережжя, що відіграє особливо значущу роль. Спілкування учасників віртуальних освітніх просторів розвитку суб'єктності, маючи свою специфіку та особливості, набуває все більшої важливості та **актуальності** в умовах сучасного суспільства, потребуючи свого дослідження.

Мета дослідження – з'ясувати психологічну специфіку спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності.

Предмет дослідження – психологічні особливості інтернет-спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності.

Завдання роботи:

1) визначити методи дослідження інтернет-спілкування у віртуальному освітньому просторі розвитку суб'єктності з урахуванням групової динаміки учасників;

2) описати засади розвитку групової динаміки у віртуальних освітніх просторах, що впливає на процеси інтернет-спілкування;

3) з'ясувати особливості складу вибірки досліджуваних, які брали участь в інтернет-тренінгу комунікативної компетентності та розвитку суб'єктності у віртуальному освітньому просторі;

4) проаналізувати результати, отримані під час тестування учасників до проходження інтернет-тренінгу;

5) визначити роль інтернет-спілкування та групової динаміки у віртуальних освітніх просторах розвитку суб'єктності.

Гіпотеза роботи: інтернет-спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності може створювати умови для формування групової динаміки.

Методи дослідження: 1) теоретико-методологічний аналіз сучасних першоджерел з теми дослідження; 2) тести, що досліджують особливості спілкування – тест К. Томаса, тест «Оцінка рівня комунікабельності» В.Ф. Ряховського, тест «Рівень конфліктності особистості» та тест комунікативних вмінь Міхельсона (в адаптації Ю.З. Гільбуха).

Теоретичне значення роботи полягає у з'ясуванні психологічної специфіки спілкування учасників віртуальних освітніх просторів розвитку суб'єктності під час їх навчання та психологічної роботи, що відбувається на відповідних дистанційних навчально-розвивальних курсах. Визначення цієї психологічної специфіки дозволяє більш ґрунтовно проаналізувати та розкрити психологічні особливості діяльності у Міжмережжі в цілому та у віртуальних освітніх просторах розвитку суб'єктності зокрема; визначити роль інтернет-спілкування у груповій динаміці в контексті навчання та психологічної роботи у віртуальних осередках; осмислити вплив чинника спілкування з допомогою інфокомунікативних, мультимедійних та інтерактивних технологій на процеси навчання, розвитку суб'єктності та інтелекту, формування комунікативної компетентності тощо.

Практичне значення роботи полягає у розробці методології застосування технологій інтернет-спілкування у віртуальних освітніх просторах розвитку суб'єктності відповідно до більш продуктивного досягнення цілей

навчальної системи, як важливого компонента проєкту дистанційних навчально-розвивальних курсів, як чинника розвитку суб'єктності й забезпечення керованої групової динаміки у навчальному процесі в умовах діяльності у Міжмережжі.

Методи та матеріали

Дослідження психологічної специфіки інтернет-спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності, у якому відбувається групова динаміка, вимагає відповідного інструментарію. Були обрані такі відомі та емпірично перевірені методи: тест К. Томаса (відомий також під назвою «Стратегія й тактика поведінки у конфліктній ситуації»), тест «Оцінка рівня комунікабельності» В.Ф. Ряховського, тест «Рівень конфліктності особистості» та тест комунікативних вмінь Міхельсона (в адаптації Ю.З. Гільбуха). У тесті К. Томаса виділяються 5 способів регулювання конфліктних ситуацій, в залежності від уваги до інтересів інших людей і напористості при захисті своїх інтересів – суперництво, пристосування, компроміс, уникнення та співпраця. У тесті «Оцінка рівня комунікабельності» визначається рівень комунікабельності індивідуума – від некомунікабельності до хворобливої гіперкомунікабельності. З допомогою тесту «Рівень конфліктності особистості» визначається, яким є в індивідуума рівень його конфліктності, що можна визначити як схильність створювати, розвивати або брати участь у конфліктах. Тест комунікативних вмінь Міхельсона (в адаптації Ю.З. Гільбуха) визначає рівень комунікативної компетентності та сформованість основних комунікативних вмінь, залежно від позиції учасника спілкування – впевненої, залежної чи агресивної.

Дослідження проводилося з учасниками віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, що доступний за електронною адресою <https://moodle.newlearning.org.ua>, на початку участі в дистанційному навчально-розвивальному курсі з розвитку

комунікативної компетентності та суб'єктності у форматі інтернет-тренінгу. Учасники дослідження були переважно цілеспрямованими та вмотивованими (через мотивацію самовдосконалення та самопізнання, що зазвичай характеризує учасників добровільних тематичних інтернет-тренінгів). Переважна більшість учнів залучалася з допомогою інтернет-сайту та інтернет-спільноти лабораторії у соціальній мережі Facebook; таким чином, всі чи майже всі учні – більш або менш активні користувачі віртуального простору.

Оскільки спілкування у віртуальному освітньому просторі певним чином залежить від групоутворення (та, зі свого боку, само є чинником останнього), під час проведення дослідження психологічної специфіки інтернет-спілкування підтримувалися всі виділені раніше засади, що забезпечують розвиток групової динаміки. До таких засад відносяться: 1) вмотивованість учасників віртуального освітнього простору у тому, щоб досягнути ціль навчальної системи, відповідність навчальних цілей індивідуальним; 2) використання відеозв'язку та/або відеоматеріалів з завданнями чи інструкціями, багатоспрямованість спілкування (можливість ведучого/тьюторів спілкуватися з учнями, можливість учнів спілкуватися з ведучим/тьюторами та адміністрацією, можливість учнів спілкуватися між собою), наявність всіх необхідних технічних засобів для інтернет-спілкування у груповому та приватному каналах, оперативне реагування ведучого/тьюторів та адміністрації на вхідні повідомлення; 3) можливості розвивати групову динаміку під час асинхронного спілкування на основі електронного тексту з допомогою спільного коментування завдань, питань і обговорень у віртуальному просторі (зазвичай з допомогою соціальних мереж або інтегральної системи коментування Disqus); 4) поєднання (за потреби) відеоспілкування та текстового спілкування, індивідуальної та групової навчально-психологічної роботи, відповідно до цілей і завдань навчальної системи; 5) створення та застосування умов для опрацювання нових знань, вмінь і навичок у різних контекстах, зокрема у позавіртуальному («традиційному») середовищі при взаємодії з іншими представниками соціуму,

що є необхідним для більш стійкого формування нових способів мислення й поведінки (цей пункт є обов'язковим для соціально-психологічних інтернет-тренінгів); 6) використання зворотного зв'язку, що надається учасниками віртуального освітнього простору, для підвищення продуктивності та безпечності навчальної системи, наявність зручних інструментів для збору зворотного зв'язку в учасників віртуального освітнього простору; 7) в деяких випадках рекомендованим є змішаний формат навчального процесу, коли навчання, спілкування та групоутворення в учасників відбувається одночасно як у традиційному позавіртуальному середовищі, так і в середовищі Міжмережжя, такий підхід суттєво посилює та ампліфікує можливості навчально-психологічної роботи; 8) опора на вже сформовану групу учасників віртуального освітнього просторі (наприклад, під час участі у попередніх дистанційних навчальних курсах), що значно прискорює групоутворення з новими учасниками та підвищує продуктивність навчання в цілому; 9) високоорганізована та алгоритмізована робота модераторів і технічних фахівців (інженерів-програмістів) віртуального освітнього простору, зокрема у напрямку попередження можливих технічних ускладнень і порушень, а також для їх оперативного усунення у випадку виникнення (Nazar, 2023; Ditiuk, 2017; Kadivar et al., 2017).

Результати

Констатувальний етап емпіричного дослідження розпочатий 16 січня 2023 року та тривав до 16 серпня 2023 року включно. На час завершення дослідження інтернет-тренінг з розвитку комунікативної компетентності та суб'єктності у віртуальному просторі розвитку суб'єктності був пройдений 128 учасниками, в той час як 144 інших учасників з різних причин не завершили навчання та покинули навчання на різних його етапах (переважно на початкових або середніх). Основними причинами передчасного завершення навчального процесу стали брак мотивації, необхідність виділяти час на навчання, технічна невідповідність наявного устаткування вимогам виконання

завдань інтернет-тренінгу тощо. Разом з цим, 128 учасників, які пройшли інтернет-тренінг, характеризувалися цілеспрямованістю та вмотивованістю щодо навчання, інтелектуального та особистісного зростання, що було з'ясовано під час спілкування з ними або ознайомлення з їх коментарями, залишеними на електронній платформі навчального майданчика. Певну роль зіграв і факт вільного (безплатного) доступу до проходження інтернет-тренінгу.

Аналіз вибірки зі 128 учасників інтернет-тренінгу, які пройшли навчання, дозволив зробити висновок про її соціодемографічний склад. З'ясовано, що кількість жінок у вибірці суттєво переважає над чоловіками – 81 проти 47; більшість учасників дослідження перебувають у віці від 31 до 50 років – 58, в той час як учасників у віці до 18 років – 8, у віці від 18 до 30 років – 41, у віці від 51 до 70 років – 16, у віці старше 70 років – 5; більшість учасників мають вищу освіту – 86, тоді як досліджуваних з середньою освітою – 8, з середньо-спеціальною – 5, з середньо-технічною – 9, з неповною вищою – 7, з аспірантурою – 9, докторантурою – 4; більшість учасників є мешканцями мегаполісів (міст-мільйонників) – 74, в той час як мешканців менших міст – 27, мешканців селищ міського типу – 16, мешканців селищ – 11. Таким чином, соціально-демографічний портрет учасника дослідження, що найбільше представлений у вибірці – це жінка від 31 до 50 років, яка мешкає у мегаполісі та має повну вищу освіту.

Як і в більш ранніх експериментальних дослідженнях у віртуальному освітньому просторі, жінки демонструють більшу зацікавленість щодо своєї участі у психологічних дослідженнях та навчально-розвивальних інтернет-тренінгах (Smulson et al., 2021). Той факт, що більшість учасників дослідження мають вищу освіту та є дорослими індивідуумами (у віці від 18 до 50 років), вочевидь, пов'язаний з особливостями аудиторії, що формує основу віртуального освітнього простору лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання – вірогідно, дорослі люди з вищою освітою мають більшу зацікавленість у навчально-розвивальних проєктах, що пропонуються лабораторією (оскільки ці проєкти орієнтовані як раз на дорослих користувачів

Міжмережжя). Перебування більшої частини досліджуваних учасників у мегаполісах може бути пояснено як кращою цифровізацією найбільших в Україні населених пунктів, так і більшою орієнтацією їх мешканців на участь у навчально-розвивальних курсах у віртуальному освітньому просторі лабораторії.

Інтернет-спілкування здійснювалося з використанням комплексної платформи коментування Disqus, що інтегрує можливості різних соціальних мереж та автентичний інструментарій, а також у соціальних мережах, через електронну пошту, месенджери та систему листування на платформі Moodle. Disqus використовувався практично на всіх етапах інтернет-тренінгу, крім контрольних завдань і діагностичних методик, аби попередити вплив на результати оцінювання чи тестування (разом з цим, відповідні обговорення були можливі на пізніших етапах). Досить активно застосовувалися відеоматеріали з завданнями до інтернет-тренінгу.

Групова динаміка реалізовувалася з допомогою спільного коментування завдань, питань, відповідей, зворотного зв'язку, що надавався учасниками. Учасники доволі активно ділилися власним досвідом з приводу виконання завдань чи свого реагування на них, в той час як інші включалися в обговорення, ставили питання, озвучували свої думки щодо піднятих тем, надавали рекомендації. Підвищений інтерес в обговореннях викликали повідомлення інших учасників, отримані результати діагностичних методик, зворотний зв'язок, наданий знайомими учасниками (з інших навчально-розвивальних проєктів), тощо. Особливу активність в обговореннях мали відеозавдання, що доводить їх суттєве значення не лише для продуктивності інтернет-тренінгів з розвитку суб'єктності в цілому, але і для розвитку групової динаміки зокрема. Близьче до середини інтернет-тренінгу обговорення учасників почали все частіше стосуватися виконання завдань, їх психологічної специфіки, їх значення для людини, отриманого під час їх виконання досвіду та ін., спостерігалось посилення рефлексії та самоаналізу, частішав перехід у метапозицію, посилювалася креативність, зокрема у формулюванні

неоднозначних питань іншим учасникам. Таким чином, опрацювання нових когнітивно-поведінкових стратегій поєднувалося з процесами інтернет-спілкування та групоутворення учасників.

На початку участі в дистанційному навчальному курсі всі учасники пройшли тестування за чотирма зазначеними вище методиками, що досліджують психологічні особливості спілкування. Результати були зафіксовані та пізніше проаналізовані.

Результати тесту визначення регулювання конфліктів показали, що компроміс є провідною комунікативною стратегією під час конфліктних ситуацій, причому як для чоловіків, так і жінок (48,9% чоловіків і 44,1% жінок). Провідна комунікативна стратегія ухилення під час конфліктних ситуацій є значно більш розповсюдженою у жінок (13,9%), ніж у чоловіків (5,6%), різниця у результатах – 2,48 рази. Щодо провідної комунікативної стратегії пристосування міжгендерні відмінності значно менш виражені (9,9% у жінок проти 6,2% у чоловіків, різниця у результатах – 1,6 рази).

Результати тесту оцінки рівня комунікабельності продемонстрували відсутність значущих міжгендерних відмінностей між чоловіками та жінками: 14,1 бала у жінок і 15,2 бала у чоловіків («нормальна комунікабельність»). Результати тесту рівня конфліктності особистості показав, що у жінок і чоловіків рівень конфліктності приблизно збігається (26,1 бала у жінок проти 25,3 бала у чоловіків). Звертає увагу той факт, що при схожому рівні конфліктності агресивний спосіб спілкування є значно більш розповсюдженим саме у чоловіків; такі розбіжності можна пояснити тим фактом, що агресивний спосіб спілкування здатний проявлятися не лише у конфліктних ситуаціях, а у широкому спектрі комунікативних контекстів (що не завжди призводять до конфліктів), в результаті чого конфліктність як схильність до ініціації та розвитку конфліктів і агресивний стиль спілкування не тотожні за змістом та «охопленням» когнітивно-поведінкових процесів і ситуацій спілкування.

З'ясовані відмінності у результатах за віком досліджуваних. Так, у віковій групі до 18 років, за тестом К. Томаса, виявлено, що провідною є

стратегія пристосування; за тестом «Оцінка рівня комунікабельності» присутня «нормальна комунікабельність»; за тестом «Рівень конфліктності особистості» отримані результати «ближче до середнього у бік підвищення»; за більшістю шкал тесту комунікативних вмінь Міхельсона найбільш розповсюдженим є невпевнений спосіб спілкування. У віковій групі від 18 до 30 років, за тестом К. Томаса, провідною є стратегія компромісу; за тестом «Оцінка рівня комунікабельності» присутня «комунікабельність дещо нижча за нормальну»; за тестом «Рівень конфліктності особистості» отримані результати «ближче до середнього у бік зниження»; за більшістю шкал тесту комунікативних вмінь Міхельсона найбільш розповсюдженим є впевнений спосіб спілкування. У віковій групі від 31 до 50 років, за тестом К. Томаса, виявлено, що провідною є стратегія компромісу; за тестом «Оцінка рівня комунікабельності» присутня «комунікабельність дещо нижча за нормальну»; за тестом «Рівень конфліктності особистості» отримані результати «середній рівень»; за більшістю шкал тесту комунікативних вмінь Міхельсона найбільш розповсюдженим є невпевнений спосіб спілкування. У віковій групі від 51 до 70 років за тестом К. Томаса провідною є стратегія компромісу; за тестом «Оцінка рівня комунікабельності» присутня «комунікабельність дещо вища за нормальну»; за тестом «Рівень конфліктності особистості» отримані результати «середній рівень»; за більшістю шкал тесту комунікативних вмінь Міхельсона найбільш розповсюдженим є впевнений спосіб спілкування. У віковій групі від 71 року, за тестом К. Томаса, виявлено, що провідною є стратегія пристосування; за тестом «Оцінка рівня комунікабельності» присутня «комунікабельність дещо нижча за нормальну»; за тестом «Рівень конфліктності особистості» отримані результати «нижче за середній»; за більшістю шкал тесту комунікативних вмінь Міхельсона найбільш розповсюдженим є невпевнений спосіб спілкування.

Підсумовуючи, слід відзначити, що зі 128 учасників у більшості до участі в інтернет-тренінгу домінувала комунікативна стратегія компромісу (49

учасників, або 38,3% від усієї кількості), менш розповсюдженими були стратегія співробітництва (36 учасників, або 28,1% від усієї кількості), пристосування (19 учасників, або 14,8% від усієї кількості), суперництва (13 учасників, або 10,2% від усієї кількості) та ухиляння (11 учасників, або 8,6% від усієї кількості).

За результатами тесту «Оцінка рівня комунікабельності» В.Ф. Ряховського, середнім у досліджуваних є 14,4 очка. Це дозволяє описати досліджуваних як носіїв нормальної (середньої) комунікабельності, допитливих, готових до розвитку нових контактів, схильних слухати цікавих для себе співбесідників, за потреби – терплячих і при цьому готових відстоювати (без особливої запальності) свої позиції. За результатами тесту «Рівень конфліктності особистості» середнім результатом у досліджуваних є 25,8 бала, що вказує на рівень конфліктності особистості «ближче до середнього у бік зменшення». Результати за тестом комунікативних умінь Міхельсона (в адаптації Ю.З. Гільбуха) вказують на те, що, за більшістю шкал, найбільш розповсюдженим способом спілкування є впевнений (компетентний), тоді як найменш розповсюдженим – агресивний. Разом з цим, результати відрізняються у зрізах за гендером (близько 47,8% жінок і близько 41,5% чоловіків мають впевнений спосіб спілкування провідним, різниця у результатах – 1,15 раза; близько 38,8% жінок і близько 30,3% чоловіків мають невпевнений спосіб спілкування провідним, різниця у результатах – 1,28 раза; близько 28,2% чоловіків і близько 13,4% жінок мають агресивний спосіб спілкування провідним, тобто різниця у результатах – 2,1 раза). Такі результати відповідають прийнятим у суспільстві установкам щодо більш вольової та агресивної комунікативної поведінки чоловіків, з одного боку, та більш терпимої, гнучкої, здатної до компромісів поведінки жінок, з іншого. Не можна виключати як біологічних причин таких розбіжностей, так і соціальних, коли певні поведінкові та комунікативні шаблони формуються з дитинства під час виховання та впливу соціального оточення.

Дискусії

За останні роки провідною у мережі Інтернет стала прогресивна навчально-психологічна й розвивальна технологія – віртуальні освітні простори, в той час як дослідження спілкування та групової роботи в них набуває все більшої актуальності (Volodko & Kudin, 2012; Zhuk, 2010). Технологія віртуальних освітніх просторів полягає у розробці, впровадженні та застосуванні особливого ресурсного контексту у мережі Інтернет, що сприяє інтелектуальному саморозвитку та самонавчанню всіх його учасників, і побудований на принципах цілеспрямованості, ініціативності, активності та суб'єктності, а також включає набір продуктивних інструментів інтернет-спілкування (Korobanova, 2019; Franklin, 2015; Binalia et al., 2021; Lee & Tsai, 2011; Mota & Cilento, 2020). Віртуальні освітні простори, використовуючи, зокрема, функції інтернет-спілкування й групоутворення, концентрують та особливим чином організують інформацію (знання), що сприяє зростанню продуктивності навчання, переходу навчання у самонавчання та інтелектуальний саморозвиток. У віртуальних освітніх просторах відбувається обмін знаннями, зворотним зв'язком, пропозиціями й рекомендаціями з тем навчального процесу, психологічних змін та інтелектуального розвитку, ставляться питання і даються відповіді, причому активну роль та суб'єктну позицію у цих процесах мають як педагоги, тренери, психологи й тьютори, так і самі учні. Важливе значення у таких просторах мають інструменти інтернет-спілкування, особливо відеозв'язок і аудіозв'язок, а також мультимедійний контент та інтерактивні технології (Nazar, 2023; Mescheryakov, 2019; Smulson et al., 2021; Vykov & Zhuk, 2004; Wolfe, 2001).

Дистанційні навчальні курси та програми у Міжмережжі, ґрунтуючися на потенціалах сучасних інфокомунікативних і мультимедійних технологій, зокрема інтернет-спілкування, стали виконувати на сучасному етапі розвитку, як мінімум, три важливі функції: функцію дистанційного навчального інструменту для здійснення групового та індивідуального навчання у

віртуальному просторі; функцію дистанційного інструменту психологічної роботи для здійснення психологічної профілактики та особистісного зростання; функцію інструменту побудови та розвитку віртуальних освітніх середовищ. В багатьох, хоча і не в усіх, випадках ці функції виконуються одночасно (Smulson, 2012; Smulson et al., 2018; Guohong et al., 2012; Azlan et al., 2020; Gjoneska et al., 2022). Крім того, навчання у віртуальних освітніх просторах є чинником розвитку суб'єктності та суб'єктної активності, а також майданчиком здійснення різних технологій інтернет-спілкування (Mescheryakov, 2019; Smulson et al., 2021; Zinchenko, 2014).

Врахування всіх ключових компонентів розробки проекту дистанційних навчальних курсів у Міжмережжі, зокрема інтернет-спілкування між ведучим (тьюторами) та учасниками, а також лише між учасниками, є важливим чинником забезпечення розвитку інтелекту та суб'єктності, створює значущі умови для забезпечення продуктивності дистанційних навчальних курсів, їх відповідності цілям навчальної системи та інтерконтекстуальності, сприяє розвитку групової динаміки (Smulson et al., 2021; Krasnyakova, 2016; Rodríguez-López, 2021; Uzunboyulu et al., 2010).

Вивчення психологічних особливостей активного застосування сучасних інфокомунікативних, мультимедійних та інтерактивних технологій, що забезпечують інтернет-спілкування й групову динаміку у віртуальних освітніх просторах розвитку суб'єктності зокрема та функціонування цих просторів в цілому, є важливим напрямком сучасних і майбутніх досліджень. Отримані результати важливі в контексті проектування та впровадження віртуальних освітніх просторів розвитку суб'єктності, для забезпечення ефективного опрацювання нових знань, вмінь і навичок, для злагодженої взаємодії між усіма учасниками навчання, для керування груповою динамікою під час навчально-психологічної роботи, що здійснюється у дистанційних навчальних курсах, у питаннях залучення штучного інтелекту (у форматі чат-ботів) до спілкування у віртуальних освітніх просторах розвитку суб'єктності тощо.

Висновки

Проведено дослідження психологічних особливостей інтернет-спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності. З'ясована психологічна специфіка спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності.

Так, інтернет-спілкування у зазначеному контексті здійснюється з використанням комплексної платформи коментування Disqus, що інтегрує можливості різних соціальних мереж та автентичний інструментарій, а також у соціальних мережах, через електронну пошту, месенджери та систему листування на платформі Moodle. Групова динаміка реалізується з допомогою спільного коментування завдань, питань, відповідей, зворотного зв'язку, що надається учасниками. Учасники можуть доволі активно ділитися власним досвідом з приводу виконання завдань чи свого реагування на них, в той час як інші включаються в обговорення, ставлять питання, озвучують свої думки щодо піднятих тем, надають рекомендації. Підвищений інтерес в обговореннях викликають повідомлення інших учасників, отримані результати діагностичних методик, зворотний зв'язок, наданий знайомими учасниками (з інших навчально-розвивальних проєктів) тощо. Особливу активність в обговореннях мають відеозавдання, що доводить їх суттєве значення не лише для продуктивності інтернет-тренінгів з розвитку суб'єктності в цілому, але і для розвитку групової динаміки зокрема.

Гіпотеза про те, що інтернет-спілкування учасників віртуального освітнього простору розвитку суб'єктності може створювати умови для формування групової динаміки, підтвердилася.

За результатами дослідження 128 учасників з використанням тесту К. Томаса відзначено, що у більшості з них до участі в інтернет-тренінгу домінувала комунікативна стратегія компромісу (49 учасників, або 38,3% від усієї кількості), менш розповсюдженими були стратегія співробітництва (36 учасників, або 28,1% від усієї кількості), пристосування (19 учасників, або

14,8% від усієї кількості), суперництва (13 учасників, або 10,2% від усієї кількості) та ухиляння (11 учасників, або 8,6% від усієї кількості). За результатами тесту «Оцінка рівня комунікабельності» В.Ф. Ряховського, середнім у досліджуваних є 14,4 очка. Це дозволяє описати їх як носіїв нормальної (середньої) комунікабельності, допитливих, готових до розвитку нових контактів, схильних слухати цікавих для себе співбесідників, за потреби – терплячих і при цьому готових відстоювати (без особливої запальності) свої позиції. За результатами тесту «Рівень конфліктності особистості» середнім результатом у досліджуваних є 25,8 бала, що вказує на рівень конфліктності особистості «ближче до середнього у бік зменшення». Результати за тестом комунікативних умінь Міхельсона (в адаптації Ю.З. Гільбуха) вказують на те, що, за більшістю шкал, найбільш розповсюдженим способом спілкування є впевнений (компетентний), тоді як найменш розповсюдженим – агресивний.

Враховуючи актуальний контекст нинішніх безпекових умов діяльності (війна, пандемія COVID-19), необхідні подальші дослідження психологічної специфіки спілкування та групової динаміки учасників віртуальних освітніх просторів розвитку суб'єктності, зокрема під час їх навчання й психологічної роботи. Результати таких спеціалізованих досліджень нададуть теоретико-методологічні підґрунтя та практичні інструменти для підвищення ефективності навчально-розвивальної діяльності у віртуальних освітніх просторах, посприяють зростанню продуктивності дистанційних навчальних курсів (зокрема, у форматі інтернет-тренінгів), допоможуть раціональній інтеграції у дистанційне навчання сучасних інфокомунікативних, мультимедійних та інтерактивних технологій тощо.

Фінансування

Це дослідження було профінансовано в рамках державної теми 0122U000301.

Конфлікт інтересів

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів.

References

1. Azlan, C. A., Wong, J. H. D., Tan, L. K., Huri, M. S. N. A. D., Ung, N. M., Pallath, V., Tan, C. P. L., Yeong, C. H., & Ng K.H. (2020). Teaching and learning of postgraduate medical physics using Internet-based e-learning during the COVID-19 pandemic – A case study from Malaysia. *Physica Medica*, 80 (2020, Dec.), 10–16. <https://doi.org/10.1016/j.ejmp.2020.10.002>
2. Binalia, T., Tsai, C., & Chang H. (2021). University students' profiles of online learning and their relation to online metacognitive regulation and internet-specific epistemic justification. *Computers & Education*, 175 (2021, Dec.). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104315>
3. Bykov, V. Yu., & Zhuk, Yu. O. (Eds.) (2004). *Zasoby i tekhnolohii yedynoho informatsiinoho osvithnoho prostoru [Means and technologies of a single informational educational space]*. In-t zasobiv navchannia APN Ukrainy.
4. Ditiuk, P. P. (2017). Sytuatyvna aktyvnist, vidnosna subiektivist ta svoboda vyboru [Situational activity, relative subjectivity and freedom of choice]. *Tekhnolohii rozvytku intelektu*, 2(5). https://psytir.org.ua/upload/journals/2.5/authors/2017/Dityk_Pavlo_Pavlovych_Sytuatyvna_aktyvnist_vidnosna_subiektivist_ta_svoboda_vyboru.pdf (accessed 19 March 2022) [in Ukrainian].
5. Franklin, D. S. (2015). “Will the Internet Ever Replace Colleges and Universities as We Know it Today?” An Internet Discussion about the Future of Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176 (2015, Feb. 20), 738–744. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.534>
6. Gjoneska, B., Potenza, M. N., Jones, J., Corazza, O., Hall, N., Sales, C. M. D., Grünblatt, E., Martinotti, G., Burkauskas, J., Werling, A. M., Walitza, S., Zohar, J., Menchón, J. M., Király, O., Chamberlain, S. R., Fineberg, N. A., & Demetrovics Z. (2022). Problematic use of the internet during the COVID-19 pandemic: Good

practices and mental health recommendations. *Comprehensive Psychiatry*, 112 (2022, Jan.). <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2021.152279>

7. Guohong, G., Ning, L., Wenxian, X., & Wenlong W. (2012). The Study on the Development of Internet-based Distance Education and Problems. *Energy Procedia*, 17 (Part B) (2012), 1362–1368. <https://doi.org/10.1016/j.egypro.2012.02.253>

8. Kadivar, M., Seyedfatemi, N., Farahani, T. M., Mehran, A., & Pridham, K. F. (2017). Effectiveness of an internet-based education on maternal satisfaction in NICUs. *Patient Education and Counseling*, 100(5) (2017, May), 943–949. <https://doi.org/10.1016/j.pec.2016.11.005>

9. Krasnyakova, A. O. (2016). Internet-seredovyshe yak novyi komunikatyvnyi prostir samoprezentatsii osobystosti [Internet environment as a new communicative space for personal self-representations]. *Scientific Studios on Social and Political Psychology*, 38(41), 286–297 [in Ukrainian].

10. Korobanova, O. L. (2019). Hrupovi psykholohichni fenomeny v umovakh kiberprostoru [Group psychological phenomena in cyberspace]. *Kibersotsializatsiia v umovakh informatsiinoi viiny*, 3 (2019, May 13). http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2019/05/Korobanova_O.L._Grupovi-psyhologichni-fenomeny-v-umovah-kiberprostoru_tczy.pdf [in Ukrainian].

11. Lee, S. W., & Tsai C. (2011). Students' perceptions of collaboration, self-regulated learning, and information seeking in the context of Internet-based learning and traditional learning. *Computers in Human Behavior*, 27(2) (2011, Mar.), 905–914. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.11.016>

12. Mescheryakov, D. S. (2019). Development of the adults' subjectness activity in Facebook. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 71(3). <https://doi.org/10.33407/itlt.v71i3.2847>

13. Mota, F. P. B., & Cilento, I. (2020). Competence for internet use: Integrating knowledge, skills, and attitudes. *Computers and Education Open*, 1 (2020, Dec.). <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2020.100015>

14. Nazar, M. M. (2023). Osoblyvosti proiektuvannia hrupovoi roboty z rozvytku subiektnosti u virtualnomu osvithomu prostori [Peculiarities of group work designing on the development of subjectivity in a virtual educational space]. *Tekhnologii rozvytku intelektu*, 7(2). <https://doi.org/10.31108/3.2023.7.2.1> [in Ukrainian].
15. Rodríguez-López, N. (2021). Understanding value co-creation in virtual communities: The key role of complementarities and trade-offs. *Information & Management*, 58(5), (2021, Jul.). <https://doi.org/10.1016/j.im.2021.103487>
16. Smulson, M. L. (2012). Psykholohichni osoblyvosti virtualnykh navchalnykh seredovyshech [Psychological specifics of virtual instructional environments]. *Actual Problems of Psychology*, 1(8), 116–126 [in Ukrainian].
17. Smulson, M. L., Deputat, V. V., & Ivanova, O. V. (2018). Psykholohichni umovy rozvytku subiektnoi aktyvnosti u virtualnomu prostori na prykladi dystantsiinoho kursu [Psychological conditions for the development of subjective activity in cyberspace by the case of a distance course]. *Tekhnologii rozvytku intelektu*, 2(9). <https://doi.org/10.31108/3.2019.2.9.1> [in Ukrainian].
18. Smulson, M. L., Ditiuk, P. P., Kovalenko-Kobylianska, I. H., Meshcheriakov, D. S., & Nazar, M. M. (2021). *Psykholohichni mekhanizmy stanovlennia subiektnosti doroslykh u virtualnomu prostori: monohrafiia [Psychological mechanisms of the adults subjectness becoming in the virtual space: a monograph]*. Smulson, M. L. (Ed.). Vydavets Viktoriia Kundelska [in Ukrainian].
19. Uzunboylu, H., Vuranok, T. T., Celik, B., & Bilgin H. (2010). Using internet applications as a solution for vocational adult education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2) (2010), 5720–5725. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.934>
20. Volodko, I. V., Kudin, A. P. (2012). Suchasni navchalni seredovyshecha v Interneti: virtualnyi instytut [Modern educational environments on the Internet: virtual institute]. *Virtualnyi osvithnyi prostir: psykholohichni problemy (Psykholohiia novoho tysiacholittia)*. http://www.newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/Tezy-2012/Volodko_Igor_2012.doc (accessed 21 August 2023) [in Ukrainian]

21. Wolfe, C. R. (2001). *Learning and Teaching on the World Wide Web*. Academic Press.
22. Zhuk, Yu. O. (2010). Orhanizatsiia subiektno oriientovanoho navchalnoho seredovyshcha u dydaktychnomu prostori “virtualna laboratoriiia” [Organisation of subject-focused educational environment in “virtual laboratory” didactic space]. *Information Technologies and Learning Tools*, 17(3). <https://doi.org/10.33407/itlt.v17i3.247> [in Ukrainian].
23. Zinchenko, O. V. (2014). Psykholohichniy analiz problemy internet-spilkuvannia [Psychological analysis of the problem of Internet communication problem]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series «Psychological Sciences»*, 2(2), 26–32.