

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра практичної психології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Чаркіна О.А. .

«_____» _____ 2025 р.

Реєстраційний № _____

«_____» _____ 2025р.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КОМУНІКАТИВНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Кваліфікаційна робота студентки
 групи ЗПП-21
 ступеня вищої освіти бакалавр
 за спеціальністю 053 Психологія
Батюкової Яни Валеріївни
 Керівник канд.пед.наук, доцент
 кафедри практичної психології
Гапоненко Л.О.

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____
 (підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____
 (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2025

ЗМІСТ

Вступ	3
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОМУНІКАТИВНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ.....	6
1.1. Термінологія й визначення поняття «комунікативна депривація» в психологічних дослідженнях	6
1.2. Психологічний опис дистанційного навчання з позиції утворення комунікативної депривації	16
1.3. Комунікативна депривація як бар'єр діалогічного спілкування в дистанційному навчанні підлітків	21
Висновки до першого розділу.....	26
Розділ ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ 2. КОМУНІКАТИВНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ	28
2.1. Процедура підготовки та організації проведення емпіричного дослідження	28
2.2. Статистика та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.....	35
2.3. Психологічні рекомендації для підлітків	47
Висновки до другого розділу	50
ВИСНОВКИ	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	53
ДОДАТКИ	58
Додаток А.....	58
Додаток Б	60
Додаток В	62
Додаток Д	64

ВСТУП

Актуальність проблеми. Психологічний аналіз компонентів комунікативної депривації суб'єктів дистанційного навчання дозволяє виявити «психологічний симбіоз» перманентної кризи соціально-екзистенційного розвитку. Наявність такої кризи засвідчує ускладнення діалогічного мислення та інтерсуб'єктної взаємодії як головних принципів успішного навчання (Г. Балл [3], Г. Дьяконов [25]).

З об'єктивних причин пандемії COVID-19, а потім загарбницької війни Росії проти України, освіта здобувачів здійснюється в онлайн-режимі, яка змінила традиційні основи навчальної комунікації. Помітно зріс показник стресових чинників, спричиняючи зростання комунікативної депривації [37]. Під загрозою опинилась онтолого-діалогічна присутність суб'єктів навчання в академічному процесі, поставивши під загрозу використання діалогічного спілкування як гаранта стабільного розвитку психіки в учінні. Цей фактор спричинив зростання серед суб'єктів учіння так званого феномену *«деприваційного синдрому дистанційного навчання»* (І. Грузинська [22, с. 31]).

Проблема комунікативної депривації розглядається в дослідженнях вітчизняних психологів (І. Артемчук [2], Г. Бевз [5], І. Брецько [7], Ю. Візнюк [10], Я. Гошовський [18], О. Камінська [29], О. Пономаренко, К. Пилипенко [37], П. Яремко [47]) та зарубіжних психологів (В. Anderson [48], І. Aytekin [49], S. Barrett, [50], M.J. Belchair, & M. Cucek, [51], Berge Z. [52], Hryhoriev O[58], Feenberg A. [55]). Американський психолог Зейн Л. Берге (Zane L. Berge [52]) визначив закономірності зростання бар'єрів комунікацій в дистанційному навчанні. Комунікативна депривація є негативним фактором зниження загального показника когнітивних здібностей (Ю. Візнюк [10], Г. Крайг [31], Й. Лангмейер, З. Матейчек [34]). Виявлені можливості активізації когнітивної сфери в онлайн-асинхронної взаємодії засобами активізації зорової сенсорної сфери (Carr, K., Gardner, F., Odell, M., Mumsch, T., & Wilson, B. [54]). Удосконалення комунікативно-інформаційної подачі навчального

матеріалу завдяки розвитку «кліпового мислення» (С. Максименко [36], Г. Гич [15] Г. Корчова [30]).

Значущі для розвитку ресурсні можливості психологічного супроводу здобувачів в онлайн-навчання посилюють актуальність означеної проблеми, що і обумовило сформулювати тему кваліфікаційної роботи: **«Психологічний аналіз комунікативної депривації в умовах дистанційного навчання»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні складові комунікативної депривації в дистанційному навчанні.

Об’єкт дослідження: комунікативна депривація.

Предмет дослідження: комунікативна депривація як бар’єр діалогічної взаємодії в дистанційному навчанні.

Завдання дослідження:

- 1) уточнення понятійного апарату з опису об’єкту і предмету дослідження;
- 2) визначити структурні складові комунікативної депривації суб’єктів навчання в дистанційному навчанні;
- 3) розробити й реалізувати емпіричну програму з виміру структурних складових комунікативної депривації в дистанційному навчанні;
- 4) за результатами проведеного виміру розробити методичні рекомендації для психологів закладів освіти.

Методи дослідження:

- *теоретичні* – аналіз, синтез, систематизація дослідного матеріалу, узагальнення чинників утворення комунікативної депривації в дистанційному навчанні;

- *емпіричні* – *констатувальний експеримент*: тест «Визначення потреби у спілкуванні» (за Ю. Орловим), «Шкала самотності UCLA (UCLA Loneliness Scale) Д. Рассела та М. Фергюсона», тест «Оцінка комунікабельності (В.Ф. Ряховського)», «Рівень вираженості та напруженості рефлексії» М. Гранта;

- *статистичні методи* – описова статистика, визначення середніх значень, відсоткових співвідношень, коефіцієнт рангової кореляції r-Пірсона для виявлення кореляційних зв’язків між рівнями потреби у спілкуванні та

рівнів самотності підлітка як суб'єкта дистанційного навчання, між інтернальним локусом контролю та рівнем комунікабельності. Розрахунки зроблені з комп'ютерним забезпеченням Microsoft Office Excel 2010.

База дослідження проводилася на базі Гімназії №90 Криворізької міської ради Дніпропетровської області. У емпіричному дослідженні прийняли участь 44 підлітка 9-класів.

Практичне значення одержаних результатів визначається: у виявленні структурних складових комунікативної депривації в дистанційному навчанні підлітків; визначена закономірність між звуженням комунікативної активності суб'єкта дистанційного навчання і синдрому комунікативної депривації.

Апробація результатів дослідження. Результати проведеного дослідження представлені в статті *«Комунікативна депривація як феномен дистанційного навчання підлітків»*, яка опублікована в Збірнику матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю *«Промоція ментального здоров'я надавачів психологічних послуг в умовах війни»* 25-26 квітня 2025.

Структура і обсяг роботи: кваліфікаційна робота викладена на 66 сторінках, основний текст складає 52 сторінки, на яких викладені вступу, два розділи, кожен з яких має 3 параграфи та висновки. В роботі представлені 8 таблиць та 5 діаграм. Список літератури представлений в кількості 61 джерело.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОМУНІКАТИВНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

1.1. Термінологія й визначення поняття «комунікативна депривація» в психологічних дослідженнях

У сучасній психологічній літературі поняття «комунікативна депривація» є малодослідженим. Водночас, конкретика емпіричних досліджень достатньо чітко засвідчує, що феномен «депривація» безпосередньо пов'язаний із ресоціалізованою комунікацією. Отримані протягом останніх років нові дані про особливості комунікації депривованої визначились в новому баченні наукового пізнання, яке представлене поняттям «комунікативна депривація». Тож, теоретичний аналіз доречно розпочати із розкриття лексичного значення терміну «комунікативна депривація».

Лексичне значення. Словосполучення «комунікативна депривація» є з'єднанням двох самотійних понять, які самі по собі набули статус категорії так як широко використовуються у філософії, соціології, психології, педагогіці, медицині та інших соціально-політичних галузях наукових досліджень. Саме цим можна пояснити різноманітність ідіостиллю дослідника в описі комунікативної депривації. Сислове навантаження будь-якого словосполучення, за поясненням М. Альошиної, передбачає аналіз «кожного з використаних слів <...> що може містити додаткові відтінки, властиві тому чи іншому мовному контексту» [1, с. 55].

Згідно означеної логіки іменник «депривація» відображає суттєвий ознак психіки на емоційному, когнітивному та поведінковому рівнях депривованої особистості, а прикметник «комунікативна» засвідчує вузький сенс психоемоційної, когнітивної та поведінкової фрагментарності комунікації.

Онтологічний аспект комунікативної депривації. Розкриємо ознак депривації через структуру комунікації, в рамках якої розкривається онтологічна сутність депривації. Враховуючи, що теоретичний аналіз

наукового поняття вказує на вузький сенс певного основного ознаку, то розпочнемо з аналізу поняття «комунікативна», маючи на увазі психосоціальні ознаки соціалізації особистості.

Термін «комунікація» (від латинського *commūnicātio* («повідомлення, передача»), пов'язане з дієсловом *commūnīco* («роблю спільним; повідомляю; з'єдную») та таке, що є похідним від *commūnis* («спільний») [26, с. 545]. У словника В. Шапара комунікація (від лат. *communicatio* – спілкування) визначається поняттям, яке «близьке до поняття спілкування, але розширене. Це зв'язок, у ході якого відбувається обмін інформацією між системами в живій і неживій природі. Комунікативний акт аналізується й оцінюється за наступними компонентами: 1) адресант — суб'єкт комунікації; 2) адресат — кому спрямоване повідомлення; 3) повідомлення — переданий зміст; 4) код — засіб передачі повідомлення; 5) канал зв'язку; 6) результат — те, що досягнуте у підсумку комунікації» [44, с. 207]. Н. Гончарук визначає три складові комунікативності у взаємодії: «1) доступність інформації, що передається через канали комунікації; 2) наявність комунікативного зв'язку між комунікаторами; та 3) факт комунікативної взаємодії як засіб реалізації цього зв'язку» [16, с. 81].

Оскільки на сьогодні не розроблена єдина система нормативності навчальної комунікації за дистанційною формою навчання, ми розглядали виходячи із такої структури організації навчальної взаємодії (табл.1.1.).

Таблиця 1.1.

Нормативність суб'єктної комунікації в дистанційному навчанні

Складові психіки	Ознаки суб'єктної комунікації за принципами екзистенційності
Емоційний рівень:	взаємоорієнтоване відчуття безпеки і свободи, суб'єктна позиція, які є незмінним і обов'язковим у дистанційному навчанні;
Когнітивний рівень:	гнучке просторово-часове сприймання й мислення в діалогічному спілкуванні як основи свідомості в учінні;
Поведінковий рівень:	відкритість, активність, творчість, турбота за іншими, діє у відповідності стійких загальнолюдських цінностей як головні ознаки інтерсуб'єктності здобувача дистанційного навчання.

З таблиці видно, що нормативним розвиток здобувача дистанційного навчання є здатність до інтерсуб'єктної взаємодії із усіма учасниками академічного процесу, яка відбувається в інтегральній єдності на емоційному, когнітивному та поведінковому рівнях. Принцип суб'єктності передбачає набуття екзистенційної ідентичності Я, конструктивної рефлексії власного Я та Я іншого. «Тільки за таких рівнях відношень породжується діалог» [25, с. 241].

Із введенням дистанційного навчання відбулася зміна традиційної навчальної комунікації, які визначились віддаленістю суб'єктів учіння, можливістю не вмикати камери або мікрофони. З цього приводу І. Грузинська зазначає, що виявляється негативний вплив таких факторів в утворенні комунікативної депривації [22, с. 31].

Етимологія поняття «депривація». В професійній підготовці сучасних психологів одне із важливих складових є підготовка до надання психологічної допомоги особам, які перебувають в ускладнених екзистенційних обставинах. Все частіше в психологічній літературі зустрічаються словосполучення «психічна депривація», «депривовані діти», «депривовані підлітки», «емоційна депривація», «депривація комунікативності», «сімейна депривація», «просторово-часова депривація», «комунікативна депривація», «сновидна депривація», в яких головним психологічним явищем є «депривована особистість» (від лат. *deprivatio* – *втрата, позбавлення*) – «соціальний процес скорочення чи позбавлення можливостей задоволення основних життєвих потреб індивідів або груп» [24, с. 1].

Онтологія «комунікативної депривації» розглядається в межах втрати комунікаційного зв'язку з Іншим, який супроводжується нестерпним переживанням тривоги бути в єдності із навколишнім середовищем

Депривація розглядається механізмом ушкодження нормального розвитку ЦНС. Нейробіологи Н. Б. Перрі (S. Parker) та М. Р. Гуннар (M. Gunnar) виявили, «ранні несприятливі умови виховання, в яких діти відчувають різний ступінь зневаги, внаслідок чого мозок позбавляє

повноцінний розвиток емоційного функціонування» [60, с.787]. Виявилось, що такі діти втрачають здатність розпізнавати та відтворювати важливі соціальні уміння до групової взаємодії. Вони довели, що існує кореляційний зв'язок між «ранньою депривацією та емоційним розвитком дітей» [60, с.789], а також, що за останнє десятиліття депривованих дітей значно зросло (там же). С. В. Паркера (S. Parker) та С. А. Нельсона (C. Nelson) встановили патогенні наслідки емоційних переживань дитини, яка опинилась в ситуації її нівелювання. Емоційні страждання призводять до порушення розвитку нейронних зв'язків, внаслідок чого діти втрачають можливість виражати та розпізнавати міміку обличчя в процесі комунікації [61].

Розуміння психологічної природи комунікативної депривації надав канадський психолог Д. Хебб (Hebb D.[57]). Він здійснив критичний аналіз тим теоріям мотивації, в яких не враховували роботу ЦНС (так звана «концептуальна нервова система»). Його ідея полягає в тому, що ЦНС «робить енергію функцією особливого процесу, відмінну від тих SR (стимульної реакцій) чи когнітивних функцій, що активізуються. Тому в деяких контекстах «мотивація» та «драйв» є взаємозамінними» [57, с. 243]. Незадоволення мотиваційних потягів утворює тривогу, біль, «спричиненої якимось чином когнітивними процесами, які безпосередньо «пов'язані з уявленнями про себе» [57, с. 247]. Втрачається автентичність на рівні психосоматичної комплементарності. Зовні ці ознаки спостерігаються в м'язових сигналах, що дає можливість «зчитувати» в невербальному спілкуванні. Д. Хебб стверджує, що утворення депривації залежить від стимульної енергії ЦНС, які для різних людей мають різні значення: «Події, які хтось вважає тривожними, інший розглядається як нікчемні» [57, с. 102] та як наслідок, не кожний в деприваційній ситуації піддається утворенню депривації, якщо попередній досвід комунікації сприяв екзистенційних переживань самототожності.

У психоаналізі З. Фрейда депривація представлена захисним механізмом дитини, який утворюється наслідок системних емоційних напружень та негативних переживань незахищеності. В аналізі фобії маленького Ганса З.

Фройд описує утворення депривації хлопчика, яке розпочалось із переживань *недовіри*. «Без сумніву, в нього міцно засіла перша недовіра по відношенню до лелеки». Втративши психологічне відчуття благополуччя, Ганс порушує комунікацію із щойно побаченою навороженою сестрою, яка визначається смисловою ворожістю. Він не сприймає її доброзичливо, тому знаходить негатив: «А у неї зате немає зубів» [42, с. 227].

Дуже типові депривовані комунікації З. Фройд представляє за результатами страждань дитини в спілкуванні з батьком «втрати первинної форми емоційного зв'язку та регресивного шляху, якби інтроекції об'єкту в Я, яка стає заміною лібідозного об'єктивного зв'язку» [42, с. 43]. З. Фройд один із перших піднімає питання «материнської депривації», яку він розглядає в аспекті деперсоналізації особистості, коли «власний голос стає чужим, а частини тіла стають зміненими і такими, що не належать індивіду» [42, с. 48]. Слід відзначити, що З. Фройд описує психологічний механізм соціалізації – це ідентифікація, яка також набуває невротичного характеру. «Ідентифікація відома психоаналізу як самий ранній емоційний зв'язок з іншими. Вона відіграє певну роль у передісторії Едипового комплексу» [42, с. 449].

А. Фройд вивчала депривацію у дітей, які пережили досвід розлучення із матір'ю. Констатуючим фактом нормального розвитку психіки А. Фройд вважає емоційно-ніжне спілкування матері з дитиною, яке протікає в діаді. Матір вводить дитину в соціальний світ. Показово свої теоретичні позиції вона демонструє на прикладі розлучення чоловіка і жінки та ухвалення рішення суду залишити дворічну дитину з матір'ю. Таке непросте рішення стало результатом психоаналітичної грамотності адвоката матері дівчинки, яка побудувала свій захист «на тому факті, що дворічна дитина потребує турботи, а не виховання. Щоб вирішити цю суперечку, експертам було поставлено питання, у якому віці, на їхню думку, починається виховання дитини. Лише частина із запрошених експертів належала до психоаналітичної школи», які змогли довести «що виховання дитини починається з перших днів її життя» [41, с. 23].

Британський психоаналітик, автор «теорії прив'язаності» Дж. Боулбі розкриває фундаментальне значення *безпечної комунікації* дитини із батьками. Характер комунікації, як найважливіший механізм розвитку дитячої психіки в структуруванні «довіри / недовіри», він обрав для визначення генези трьох типів емоційної стратегії комунікації дитини у взаємодії з іншим: *надійна, тривожно-амбівалентна і унікаюча відповідно*. Останні два типи (тривожно-амбівалентний і унікаючий) не піддаються раціональному аналізу, протікають неусвідомлено й докорінно змінюють психіку дитини, яка відстежується негативними проявами соціальної поведінки, складністю конструювати повне речення. Дж. Боулбі визначив існування *часткової депривації* (partial deprivation) там, де не відбулося пряма розлука дитини з матір'ю, але їх стосунки мали характер холодного, емоційно збідненої комунікації. Таку депривацію він називав «замаскованою» депривацією. Вчений доводить утворення депривації як результат розриву теплих стосунків з належною розумною турботою і любов'ю та наголошує, що позбавлення такої материнської турботи призводить до затримки на емоційному, когнітивному та поведінковому рівні. Боулбі вводить термін «патогенне батьківське виховання» для позначення часткової депривації, яка спричиняє утворення *невпевненості, самотності, уникнення, втрати віри у власну спроможність та навіть розладу особистості*.

У монографії Й. Лангмейер, З. Матейчек розкривають домінуюче значення ізоляції в утворенні депривації. Вони пишуть: «... **«ізоляція»** дитини від стимулюючого середовища людського суспільства, сім'ї, дитячої групи, школи тощо представляє, отже, **«деприваційну ситуацію»**, а не саму «депривацію» [34, с. 13]. Автори оперують великою кількістю історичних матеріалів, серед яких є уривок літописців 13 ст. про імператора Фрідріха II та його невдалий експеримент із новонародженими дітьми. Він цікавився: «На якій мові заговорить дитина, якщо з народження вона не буде чути ніяку мову. Няньки отримали суровий наказ не розмовляти, діти були позбавлені комунікації. ... Його наукова допитливість, однак, не була задоволена, бо діти

ніби всі померли – вони не могли жити, як це коментує древній літописець, без лагідних слів і ніжної радості на обличчях своїх няньок» [34, с. 4]. Цей матеріал також дає підтвердження, що комунікативна депривація виникає за відсутністю емоційного зв'язку з людьми. Такі діти деградують, у них відстежуються психосоматичні захворювання («широкий спектр хвороб, які виникають на тлі стресу, тривоги та інших психоемоційних факторів» [46]).

В. Купчишина здійснює дослідження особливостей, різновидів та стадій стресу дитини внаслідок втрати комунікації і переконливо доводить, що існує тісний зв'язок поєднання втрати соціально-психологічного зв'язку із іншим із деструкцією на тілесному рівні, бо «тілесність як цілісна система/комплекс антропологічних складових, розкриває зміст через психічні реалії» [33, с. 107].

Американський психолог і психотерапевт, відомий автор транзактного аналізу Ерік Берн на підставі доведеної значимості емоційного зв'язку особи з іншим визначив, що цей зв'язок важливий не тільки для малечі, але й для дорослої людини. Так йому вдалося пояснити комунікаційну поведінку за рольовими позиціями «Батько», «Дорослий», «Дитина». Він пише: «Відомо, що немовлята, які позбавлені тривалий час фізичного контакту з людьми, деградують і зрештою гинуть. Отже, відсутність емоційного зв'язку може мати для людини фатальний кінець. Ці спостереження підтверджують думку про існування сенсорного голоду і про необхідність в житті дитини стимулів, які забезпечують йому фізичний контакт» [6, с. 6]. Автор визначає *сенсорну депривацію* як результат сенсорного голоду та недостатності самопрезентації особи в комунікації. Він приводить докази того, що в комунікації вибудовуються рольові позиції за певними правилами. Наприклад, «коли один із учасників зробив хід не по правилам», то це призводить до конфлікту з ознакою «свій – чужий», що є основою стратегії обрання рольової позиції [6, с. 10].

Виходячи із транзактного аналізу, підкреслюємо, що як для дитини, так і для дорослого в комунікації важливою складовою є здатність створювати і підтримувати безпеку, свободу, доброзичливість, довіру, відкритість, «що є

проявом діалогічного людського спілкування. ...Проте, в сучасному суспільстві відстежується якісно інша картина – деформація взаємовідношень дорослий і дітей» [25, с. 207].

Ю. Терлецька досліджує утворення депривації внаслідок незадоволення людиною сексуальних потреб тривалий час, яка завдає деструкції «в різних сферах її психіки – емоційній, інтелектуальній, мотиваційній та вольовій – як зміна в них психічних параметрів, утворення внутрішнього психічного, психоенергетичний потенціал якого, збільшуючись до певної величини, спричиняє перебіг більш чи менш потужних деструктивних процесів, що свідчить про більший чи менший розвиток у неї психосексуальної депривації» [40, с. 82].

Д. Гошовська та Я. Гошовський дослідили, що «просторова депривація ускладнює і уповільнює побудову як адекватних образів Я та гармонійної Я-концепції, так і блокує особистісний потенціал та пригнічує індивідуальний оптимізм та легенду власного життєвого шляху», яке спостерігається в ранньому юнацтві [17, с. 10]. Автори зазначають, що просторово-часова депривація розбалансує соціально-психологічні здібності дорослої людини, призводить до емоційного вигорання, надмірної тривожності, фрустрованості та депресії.

Я. Гошовський у феноменологічному аналізі поняття «депривація» робить акцент на найважливішому компоненті – це втрата *екзистенційних відчуттів*, тобто «такого психічного стану, який виникає в результаті ускладнених екзистенційних обставин і ситуацій, внаслідок чого людина позбавляється реальної можливості для задоволення базових психічних потреб достатньою мірою та впродовж певного часу» [20, с. 1].

І. Грузинська аналізує поняття «комунікативна депривація» за результатами комунікації студентів у дистанційному навчанні. Вона пише: «До комунікативної депривації ми відносимо нестачу спілкування. В даному випадку звертаємо увагу на обмеження простору (домашня кімната під час дистанційного навчання), обмежене пересування формують депресивний

модус самосвідомості, пригнічену і слабку біосоціально особистість, яка легко піддається маніпуляціям та не схильна до соціальної перцепції» [22, с. 34].

Е. Холл (Е. Т. Hall) в роботі «Прихований вимір» досліджує взаємозв'язок уявлень людини про простір в залежності від набутого досвіду комунікації «в різних соціальних контекстах, зосереджуючись на скупченні людей та соціальній поведінці тварин і людей» [56, с.]. Виявляється, що просторове усвідомлення впливає на сприймання й мислення, що помітно в архітектурі, міському плануванні та культурі взаємодії.

Отже, якщо поняття «депривація» зосереджується на смисловому значенні «обмеження», «дефіцит», «втрата можливості контактувати», то поняття «комунікація» навпаки, підкреслює базовий смисл – обмеженість внутрішніх диспозицій на рівні смислових цінностей та мотивів здійснювати обмін інформаціями з іншими, в яких емоційна складова має фундаментальне значення. Інтерпретація інформацій в комунікативній депривації має збіднені мовні показники (граматичні, лексичні, синтаксичні, архітектонічні) та означенням негативного сприйняття подібно «склянка напівпуста» (замість «напівповна»). З цього приводу В. Кривенко пише: «Адже, комунікація включає не тільки передачу інформації, але й процес інтерпретації та створення значень, який залежить від контексту і взаємодії між комунікаторами» [32, с. 73].

Підсумком вищезазначеного дозволяє зробити фокус на головних ознаках *комунікативної депривації*:

1. *Психічним станом* слабкого Я, негативним ставленням до **світу** (оцінювання людей, подій, ситуацій в деформованому взаємовідношенні), що є наслідком відчуття покинутого, знеціненого. Внаслідок чого руйнується нормативність усіх складових психіки – емоційна, когнітивна, поведінкова, внаслідок чого порушуються морально-етичні норми.

2. *Когнітивним дисонансом* внутрішнього світу, який перебуває в амбівалентних роздумах та внутрішньому психічному конфлікті, що виникає

при зіткненні в свідомості суперечливих для нього знань, цінностей або поведінкових установок (англ. cognitions).

3. *Поведінкова пасивність* як відображення внутрішнього світу та диспозицій ворожості, нівелювання й одночасно в рольових позиціях безпорадності, відчуженості.

Таким чином, теоретичне узагальнення надає можливість визначати *комунікативну депривацію* захисним психологічним механізмом внаслідок фізичної та психологічної ізоляції, що призводить до неможливості задовольнити екзистенційні почуття та потреби. Комунікативна депривація є наслідком багатопланових картин деформованих взаємовідношень в деструктивній комунікації, внаслідок чого відбувається негативна зміна нормативної функції та розвитку психіки особистості. Ознаки комунікативної депривації відстежуються в «змістовних» вузликах психологічного дисбалансу, який представлений в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2.

Структура комунікативної депривації (КД)

Структурні компоненти КД	Соціально-психологічні фактори утворення КД	Структурні елементи особистості в КД
Дезорганізуючі емоції в комунікації суб'єктів взаємодії руйнують комунікаційний канал обміну інформацією	Дезорганізуючі фактори (лат. factor «що робить», що виробляє») нівелювання, ігнорування, обмеження і зрушення просторо-часового виміру	На емоційному рівні відчуття самотності та амбівалентності, яке прикривається егоцентризмом, нарцисизмом
Формальне мислення, яке в мовленнєвому дискурсі має конотацію агресивності, упередженості, ворожості	Директивні стилі спілкування, низький рівень самосприйняття і сприйняття інших	На когнітивному домінує примітивне мислення з низьким рівнем причинно-наслідкового зв'язку
Комунікативні бар'єри, які блокують перцептивну та інтерактивну складову у взаємодії	Ігнорування загальнолюдських цінностей, криза екзистенційних потреб	Обмеження творчих рольових позицій у взаємодії, психотравмоване сприймання власного «Я», домінування самотності

На *емоційному рівні* відчуттям самотності, байдужості, амбівалентності як непереборно неприємного світосприймання свого «Я» в рольовій позиції «Покинутий», «Знецінений», переживання інтерпретаційного стресу, визнання власної неповноцінності, яка прикривається егоцентризмом, нарцисизмом;

На *когнітивному рівні* домінування формального (примітивного) мислення з низькими здатностями до аналізу, синтезу, узагальнення й висновків, супротив щодо причинно-наслідкових зв'язків, що призводить до збіднення лінгвістичних здібностей та мовленнєвої комунікації; зниження автентичності а то і неспроможності;

На *поведінковому рівні* відстежується відсторонення комунікувати з Іншим / Іншими, втратою самостійності встановлювати партнерські стосунки.

Отриманий результат теоретичного аналізу поняття «комунікативна депривація» дозволяє чітко визначити діагностичний інструментарій для вимірювання «змістових» вузликів психологічного дисбалансу.

1.2. Психологічний опис дистанційного навчання з позиції утворення комунікативної депривації

Дистанційне навчання в науковій літературі обговорюється з позиції виявлення та упередження різних комунікативних бар'єрів, чим збагатило розуміння браку психологічних, педагогічних, соціальних і культурологічних факторів в освітньому процесі. На жаль, ця тематика за об'єктивними причинами є мало дослідженою, бо тільки з 2019 року в умовах жорстких карантинних заходів, здобувачі системно розпочали навчатися в онлайн-режимі. Комунікація в «живу» опинилась в ізоляції, що стало викликом для

всіх учасників навчального процесу, від освітян до здобувачів різного рівня освіти.

Х. Стельмашук дистанційне навчання позначає для певної категорії здобувачів стресовою, бо «молода людина входить у нову соціальну позицію й нову систему взаємин. Вона змушена змінювати саму себе відповідно до нових вимог діяльності, соціальних умов і нового оточення» [38, с. 171]. Авторка наголошує, що «проблема особистісної здатності до швидкої адаптації в даних умовах стоїть як ніколи гостро, адже відомо, що етап адаптації не всі проходять однаково та одночасно» [38, с. 171].

Л. Подоляк і В. Юрченко визначили, що майже половина (49%) студентів перебувають в психологічній неспроможності сприймати новий формат навчального процесу. «20% – гостро переживають відірваність від сім'ї, важко пристосовуються до самообслуговування; 12% студентів відчують труднощі входження в новий колектив; 39% – не можуть охопити весь обсяг самостійної роботи (цитуються за Х. Стельмашук [38, с. 171]).

І. Грузинська [22], Х. Стельмашук [38] за результатами емпіричного дослідження демонструють «міжособистісні та соціальні стреси» в дистанційному навчанні [38, с. 171]. За умов «конфліктогенних вчителів» здобувачам важко долати фрустрацію, апатію, песимізм. Академічні стресогенні фактори кожним студентом проживаються по-своєму, найважче, якщо вони залежать від попереднього дитячого досвіду. Стресові ситуації часто стають поштовхом до рішучих змін. Велика кількість педагогічних колективів у короткі терміни успішно освоїли цифрову технологію на дистанційних платформах, які до цього не використовувались.

Зейн Бергер (Z.L. Berge [53]) висвітлив ієрархію комунікативних бар'єрів в дистанційному навчанні. Він пише: «Чим виразніше комунікація рухається через внутрішньоособистісний, міжособистісний, маленький гурт, масу, міжкультурний і контекстні майданчики, там є більша можливість вирішувати навчальні проблеми. Під час вичерпного огляду літератури з комунікаційних

бар'єрів в дистанційній освіті, я спостерігав, що коли технології покращуються або розширюються можливості застосування в усьому світі, там також збільшений набір складних комунікативних бар'єрів. Водночас, з пристроями, що мають вихід в Інтернет, методи комунікації розширилися і з цим розширенням розширюються можливості для співпраці, доступу до ресурсів і вирішення проблем з урахуванням контекст» [53, с. 375].

З. Бергер визначає неефективне спілкування за показником «ступеня об'єднання разом» учасників навчального процесу. Згідно цієї ідеї З. Бергер розгортає тезу: «чим більше спілкування багате довкілля, більше потенціал полягає в тому, щоб подолати всі види комунікаційних бар'єрів у дистанційній освіті» [53, с. 376]. Такий підхід дозволив йому сформулювати ієрархію комунікативних бар'єрів (рис. 1.1)



Рис. 1.1. Ієрархія комунікативних бар'єрів у дистанційному навчанні за теорією Зейна Л. Берга

На рисунку ілюструються головні чинники, які мають ієрархічну природу з комунікаційної можливості за складністю комунікації в навчальному процесі. За умов відсутності можливості візуальної та акустичної доступності між усіма учасниками навчального процесу, виникає перший ознак комунікативного бар'єру в дистанційному навчанні. За умов не подолання бар'єру «Доступність» виникає психологічний стан неприйняття змістовної

інформації академічного процесу, внаслідок чого за принципом «доміно» рушиться весь навчальний процес.

Проблеми дистанційного навчання завдали пошуки в розширенні комунікацій між учасниками навчального процесу завдяки посилення відповідальності студентів завдяки залучення їх до сумісної групової взаємодії. У дослідженні М. Мурі та Г. Кірслі (M. Moore, and G. Kearsley) запропонований метод «викладання і планування навчання, в якому викладання зазвичай відбувається і в інший час навчання завдяки цифровим технологіям» [59, с. 2], але за умов комунікації з інструктором дистанційного навчання. Вони запропонували «зв'язок між взаємодією учнів та академічними очікуваннями навчання можна краще зрозуміти, додавши три рівні посередництва: взаємодія учня з учнем, учня з викладачем та взаємодія учня з контентом» [59, с. 5].

Комунікація підлітків під час дистанційного навчання має ряд особливостей, які відрізняють її від традиційного очного спілкування. З одного боку, технології дистанційного навчання забезпечують підліткам зручність і доступ до знань у будь-який час і в будь-якому місці, але з іншого боку, дистанційне навчання створює нові виклики для взаємодії та комунікації між підлітками, їхніми однолітками та викладачами.

На думку О. І. Бедлінський, відеоконференції, які є основним інструментом для спілкування під час дистанційного навчання, часто не дозволяють повною мірою передавати невербальні сигнали. Наприклад, обмежена якість відеозв'язку, погане освітлення або часткове покриття камери можуть призвести до того, що важливі аспекти невербальної комунікації, такі як вирази обличчя, не будуть чітко видно. У результаті учасники зустрічі не можуть повністю сприйняти емоційний стан співрозмовника, що може призвести до спотворення або непорозуміння в інтерпретації повідомлень [4].

О. А. Столярчук вказує, що у реальному класі викладач може зчитувати невербальні сигнали студентів – чи вони зацікавлені, чи розуміють матеріал, чи мають запитання. Наприклад, підлітки можуть кивати головою, виявляти

інтерес через вирази обличчя або навіть безпосередньо задавати питання чи реагувати жестами. У онлайн-форматі ці сигнали часто відсутні або не помітні для викладача, що ускладнює процес виявлення проблем або потреб студентів. Викладач не завжди може бути впевнений, чи зрозуміли учні матеріал, чи є у них питання або труднощі, оскільки немає прямої зворотної невербальної реакції [39].

О. В. Зінченко вказує, що підлітки в період своєї соціалізації активно використовують невербальну комунікацію для встановлення зв'язків і зміцнення міжособистісних відносин. У класі це можна зробити через дружні жести, спільні сміхи, підтримку виразами обличчя чи взаємодію під час групових робіт. У дистанційному навчанні соціальна взаємодія обмежена текстами або іноді лише декількома хвилинами відеоконференції, що ускладнює створення близьких соціальних зв'язків і послаблює формування групової згуртованості, що може бути проблемою для підлітків, які перебувають на етапі формування соціальних навичок [28].

Т. О. Бутковська вказує, що дистанційне навчання надає підліткам більше можливостей для взаємодії з однолітками через соціальні мережі та чати поза навчальним процесом. Даний аспект має як переваги, так і недоліки. З одного боку, це дозволяє підліткам підтримувати соціальні зв'язки і спілкування з друзями, що є важливим для їхньої емоційної стабільності і соціалізації. Вони можуть обговорювати разом матеріали, ділитися думками і отримувати підтримку від однолітків [8].

Загалом, процес обміну інформацією є складним і багатогранним. Кожен з елементів комунікації – вербальний чи невербальний – має свою роль у передачі правильного повідомлення, а їх інтерпретація залежить від багатьох факторів, таких як досвід, емоційний стан, соціальний та культурний контекст. Тому для того, щоб комунікація була ефективною, важливо враховувати всі ці аспекти.

Зазначені особливості мають кілька важливих аспектів, які можуть впливати на ефективність комунікації в навчальному процесі. Вони

дозволяють підліткам виражати свої емоції та думки швидко й креативно, але водночас можуть призвести до певних труднощів для викладачів. Використання аббревіатур та емодзі, що є звичним для підлітків, може бути не зовсім зрозумілим для дорослих, особливо для вчителів, які не завжди обізнані з останніми інтернет-трендами, що може призвести до непорозумінь у спілкуванні, коли значення певних виразів або символів не зовсім зрозумілі, а інтерпретація може відрізнятись залежно від контексту.

Отже, комунікація підлітків під час дистанційного навчання має як переваги, так і складнощі. З одного боку, технології забезпечують більше можливостей для доступу до навчального контенту і співпраці, але з іншого боку, відсутність невербальної взаємодії, соціальна ізоляція, труднощі в організації навчального процесу можуть створювати проблеми. Для того, щоб максимізувати ефективність дистанційного навчання, важливо враховувати ці особливості комунікації та активно працювати над покращенням взаємодії, як між учнями, так і між учнями та викладачами.

1.3. Комунікативна депривація як бар'єр діалогічного спілкування в дистанційному навчанні підлітків

У нашому дослідженні підлітки були обрані для емпіричного вивчення структурних складових комунікативної депривації в дистанційному навчанні, тому ми враховували особливості цього вікового етапу в розвитку особистості. Посилаючись на генезу здійснення особистості С. Максименко про те, що «Я-образ» підлітка перебуває в кризі ідентичності. Найбільш вагомими психологічними механізмами є рефлексія як усвідомлення гармонійного перебігу кризи ідентичності завдяки критичного та реального самопізнання, занурення у власний внутрішній світ, розвитку здібностей до діалогу [36]. Новоутворенням підліткового віку є розгортання більш поглибленого

пізнання «Я-образ», який вимірюється ознаками «Я-слабке» та «Я-сильне». Таким чином, підліток навчається в інтерсуб'єктній діалогічній взаємодії рефлексивно відображати власне «Я» як продукт самопізнання.

Діалогічне спілкування є фундаментальною основою пізнавальної сфери особистості. Суб'єкти навчального процесу завдяки «суб'єкт-суб'єктної» (інтерсуб'єктної) досягають принципіально нових закономірностей інтеріоризації наукових знань. Згідно Г. Балла діалогічне спілкування долає механічне, поверхове, формальне запам'ятовування та спрямовує на занурення в сутність вивчаемого матеріалу [3].

Базові основи діалогічної взаємодії в навчальному процесі вирішують можливості гуманістичної психології, оскільки суб'єктам учіння природно властиві риси поваги й довіри, особистісно-людські й соціально-гуманітарні цінності. Діалогічний принцип комунікації, згідно Г. Дьяконова, що комуніканти (особи, які беруть участь у комунікації) визначають *відкритість* і *рівноправність*. «Внаслідок чого інтерсуб'єктне розуміння взаємодії більш глибоке і повно відображає утворені динамічні процеси між людьми і реальних життєвих обставин і допомагає краще зрозуміти основні психологічні особливості міжособистісних контактів і відношень» [25, с. 264].

Для діалогічного спілкування властива рефлексія як здатність суб'єкта споглядати не тільки власний внутрішній світ, але і сприймати на чутливому рівні внутрішні переживання інших. Л. Гапоненко в дослідженні рефлексивного спілкування та діалогу встановлює, що «діалог – взаємодія двох суб'єктів, характерною ознакою яких є їх психологічна зміна. Водночас, показник зміни безпосередньо залежить від ступеня активності суб'єктів діалогу» [12, с. 118]. Далі вона описує зовнішній діалог як передумову розвитку внутрішнього діалогу в процесі спілкування, який «веде до формування автокомунікації». Діалог неможливий без наявності особливих рефлексивних структур, бо «специфіка внутрішнього діалогу визначається взаємозв'язком не співпадаючих точок зору, які розв'язуються суб'єктом завдяки рефлексивній свідомості» [12, с. 119]. Іншими словами, утворюється

внутрішній діалог на принципах рефлексії мислення, яка визначна тезою: «Де починається свідомість, там і починається діалог» (12).

Якщо визначати емоційні переживання в суб'єктів з наявністю комунікативної депривації, то їм невластиві екзистенційні переживання та потреби, в той час як діалогічне спілкування ґрунтується на екзистенційності. За Г. Дьяконовим «екзистенційні переживання виникають в інтерсуб'єктному розумінні діалогу як міжособистісної взаємодії. Саме в такій взаємодії, підкреслює автор, відбувається «нерозривний зв'язок і взаємодоповнення феноменів впливу і взаємовпливу а також єдність концепцій впливу і взаємовпливу» [25, с. 258].

Психологічний аспект соціалізації особистості засобами комунікації представлено в роботах О. Висоцька [9], Г. Дьяконов [25], С. Максименко [36]. Так, О. Висоцька наголошує, що походженням та атрибутом людини є комунікація [9, с. 40]. Г. Дьяконов процесуальний розвиток психіки людини розглядав у «людино-людському» бутті в творенні «екзистенційних відкриттів у бутті та діалогічного спілкування» [25, с. 23]. С. Максименко завдає нову методологію генетичної психології, в якій народження «особистості починається з любові», в якій він аналізує неоднозначність комунікації в прояві любові: «любов-злиття» як формальна любов та формальна комунікація та «любов-обмін психічної енергії як збереження власної цілісності», що позначає «не віддавати, в смислі «жертвувати», а <...> «віддав – отримав» [36, с. 68; 69].

У дослідженні Л. Гапоненко визначено, що «дійсно існують певні мережі розвитку діалогу й рефлексії, які співпадають на рівні внутрішнього діалогу й полілогу та набувають форму рефлексивного спілкування» [12, с. 125]. Обґрунтування взаємозв'язку ідентичності за видами і О. Чаркіна, які вони подають на матеріалі материнської ідентичності у взаємодії з дитиною: «інтегральна єдність видів рефлексії (конструктивна і деструктивна) з відповідними ролями (конструктивні і деструктивні). Партнерська взаємодія між матір'ю і дитиною визначається конструктивними мотивами,

домінуванням соціальних цінностей та смислів по забезпеченню благополуччя дитині та навпаки, деструктивна взаємодія детермінована деструктивною рефлексією та деструктивними ролями» [14, с.144].

Взаємодія внутрішнього світу за конструктивною та деструктивною рефлексією представлена як усвідомлена й неусвідомлена поведінка. Л. Гапоненко пише: . «Конструктивна рефлексії полягають в здатності «призупинити» безперервний потік свідомості й вивести образне мислення на діалогічне мислення, завдяки чому переосмислюється ідентичність власного «Я» як така, що стає володарем власного життя» [13, с.473]. Завдяки конструктивної рефлексії суб'єкти дистанційного навчання досягають екзистенційних потреб, завдяки чому відбувається забезпечення емоційного благополуччя в навчанні розвитку пізнавальної активності здобувача. Далі авторка позначає, що «конструктивна рефлексія виступає базовою основою діалогічного мислення, діалогічного спілкування, завдяки чому створюються двосторонні інтеракції, довірливий стиль спілкування в навчанні й відповідно – позитивний розвиток пізнавальної активності» [13, с.474].

За умов деструктивної рефлексії суб'єкти учіння мають проблему із порушенням навчальної дисципліни. «Деструктивна рефлексія виявляється у тих випадках, коли особа не може подолати бар'єр негативних переживань або проявляє відчуженість і не здатна стати в позицію «Спостерігач-Дослідник», завдяки чому відбувається «прив'язаність» до Іншого, або до зовнішніх об'єктів, мислення набуває амбівалентності, втрачається зв'язок з реальністю, яке замінюється фантазіями» [13, с. 474].

І. Грузинська довела, що стан стресу в дистанційному навчанні, яке тривало протягом 2х , а потім вийшли на офлайн-навчання у деяких студентів виявились ознаки комунікативної депривації: «16% опитуваних почали уникали людей та нав'язливого спілкування, нестачі вільного простору; не відчували ніяких змін 5 % опитуваних; 11, 3% респондентам важко було налаштуватись на нормальну роботу; з'явилося бажання ходити на заняття, натхненність, впевненість та спокійність у 12, 6% досліджуваних; байдужість

до всього, що відбувається, спостерігалось у 16,5% студентів; відчуття тривоги, незрозуміння і дезорієнтація у просторі і часі спостерігалась у 34,3% опитуваних» [22, с. 36]. Протилежні, тобто екзистенційні переживання дослідниця виявила у «4,3% респондентів відчувають радість та емоційний позитивний сплеск» (там же).

Враховуючи, що в нашому емпіричному дослідженні були обрані респонденти підліткового віку, визначимо найважливіші його ознаки – у внутрішньому світі він перебуває в підлітковій кризі, яка спричиняє загострення внутрішніх протиріч з причин: 1) неусвідомлені процеси підвищеної сенситивності до емоціогенних подразників; 2) превалюванням конфліктності в боротьбі за позбавлення ставлення до нього як до дитини та відстоювання рольових позицій Дорослого; 3) зміною мотивацій щодо задоволення від комунікації із родиною на мотиви комунікації із однолітками для апробації своєї ідентичності.

Е. Еріксон визначає для підліткового віку дві лінії розвитку: нормальна лінія розвитку визначається потребою у власній тотожності, виявленням своєї ідентичності як такої, що є усвідомлена (рефлексивна) та аномальною лінією – це рольова плутанина, копіювання поведінки іншого з проявами сліпого конформізму.

Якщо розглядати комунікативну депривацію під кутом деструктування учіння суб'єктів у дистанційному навчанні, то виміром може стати порівняльний аналіз двох станів – 1) стресові переживання в навчальних ситуаціях зовнішньої активізації здобувача до діалогічного спілкування, без якого як основи розвитку пізнавальної активності здобувача; 2) екзистенційний стан, який визначається, за виразом Г. Дьяконова, «смісловим сплетінням, аглютинуючих та об'єднуючих одним смислом в діалогічні поліфонії навчальної взаємодії» [25, с. 225].

Нам представляється можливим визначити комунікативну депривацію як протилежний тип діалогічному спілкуванню (дивитись таблицю 1.2.)

Таблиця 1.3.

Порівняльна характеристика принципів комунікативної депривації та діалогічного спілкування

Організація навчання суб'єктів в онлайн-режимі	
Комунікативна депривація в інтеракції рольові позиції – пасивний, відсторонений, уникаючий; деструктивна рефлексія як засіб внутрішнього виправдовування егоцентризму та нарцисизму; загальна особистісна знехтуваність (висока відчуття самотності, міжособистісної тривожності зі знаком бути під опікою, нетерпимість до зауважень) та збіднена мова, позбавлена емоційної виразності; безпорадність в навчальній взаємодії	Діалогічне спілкування активний, творчий, з потягом до сумісного вирішення творчих задач; конструктивна рефлексія як основа критичного самосприйняття й розуміння себе в ситуації; творчо-пізнавальна мовленнєва активність заглиблення в розуміння навчального діалогу; соціально-психологічне самоусвідомлення внутрішніх потенціалів власного Я

Теоретичне осмислення принципів комунікативної депривації суб'єктів дистанційного навчання дозволяє стверджувати, що цей феномен є радикально протилежний принципам діалогічного спілкування. Основна різниця криється на всіх рівнях психіки – емоційному, когнітивному та поведінковому. Якщо комунікативна депривація соціально-екзистенційним фактом особистісної кризи, що стимулює несвідомі захисні механізми самотності, уникнення, егоцентризму, нарцисизму, то діалогічне спілкування навпаки є базовою основою екзистенційних досягнення почуттів свободи, безпеки та екзистенційних потреб в турботі за іншим, творчого розв'язання проблем, дотримання соціальних норм, вкорінення в навколишній світ, усвідомлення власної ідентичності.

Висновки до першого розділу

Природа комунікативної депривації. Утворення комунікативної депривації відбувається за умов втрати комунікаційного поля обмінами

розгорнутих діалогічних інформацій. Визначається цей феномен зростанням втрати просторо-часового виміру, невпевненості, тривожності, станом покинутого, нівельованого, що призводить до неспроможності задовольнити відчуття безпеки та свободи, тобто екзистенційних переживань.

Функція комунікативної депривації визначається як емоційний захист в ситуаціях, який призводить до спротиву, протистояння, конфронтації та конфліктів. У дистанційному навчанні самотність, відсторонення, уникнення є передумовою зниження кількості сенсорних стимулів у навчальній взаємодії, утворенням хаотичного мислення, домінуванням формального мислення, обмеженою лексикою, звуженням емоційної виразності невербального спілкування. Сукупність означеного виявляється в неструктурованому оволодінню навчальним матеріалом.

Генеza комунікативної депривації визначається індивідуально-особистісним розвитком особистості, яка в дитячому віці пережила певний ступінь деприваційного ураження, наслідки якого визначаються в деприваційному синдромі. Підвищене почуття самотності, тривожності та незадоволення собою призводить до незадоволення оточуючих. Зміна «живої» комунікації на «цифрову» комунікацію в дистанційному навчанні збільшила ризик прояву комунікативної депривації. Відбувається це завдяки уникнення від вербальної та невербальної комунікації (не включені камери, виключені мікрофони). Навіть цих факторів достатньо для ствердження: комунікативна депривація є бар'єром розвитку діалогізму – це здатність інтерсуб'єктно взаємодіяти в навчанні.

Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

2.1. Процедура підготовки та організації проведення емпіричного дослідження

Посилаючись на результати теоретичного аналізу, в якому представлені складові структури комунікативної депривації – це самотність, комунікативна пасивність, некомунікабельність, була сформульована робоча гіпотеза емпіричного дослідження, яка ґрунтувалась на низці таких припущень:

- чим вищий рівень самотності, тим вірогідніше буде нижчий рівень потягу до спілкування, що свідчить про один із ознак комунікативної депривації, та навпаки;
- чим нижчий рівень комунікабельності, тим вірогідніше буде деструктивна рефлексії, що є ознаками комунікативної депривації, та навпаки;
- чим нижчий рівень потягу до спілкування, тим слабкіше Я підлітка, що свідчить один із складових комунікативної депривації.

Організація проведення емпіричного дослідження складалося з трьох етапів, а саме:

1. *Пілотажне (пробне) дослідження*, **мета** якого була спрямована на:

- уточнення календарного плану емпіричного дослідження;
- визначення актуальності обраної теми дослідження в загально-науковому та практичному значенні;
- створення експертної групи для досягнення якісного дослідження та уточнення списку респондентів;
- обґрунтування діагностичного інструментарію;
- узагальнення емпіричного матеріалу, його інтерпретація та використання їх для написання методичних рекомендацій для психологів ЗОШ.

Протягом пілотажного дослідження був встановлений контакт із адміністрацією, класними керівниками, респондентами, психологом, була

створена експертна група, розроблені та проведені анкетні питання для уточнення або спростування актуальності обраної теми нашого дослідження.

2. *Констатувальне дослідження* – **мета** якого спрямована на виявлення рівнів комунікативної депривації. На цьому етапі дослідження передбачалось застосування комплексу психодіагностичних методик, спрямованих на визначення складових компонентів комунікативної депривації:

по-перше, чи є готовність та мотиваційна зацікавленість учасників експертної групи прийняти участь у емпіричному дослідженні з виміру комунікативної депривації у підлітків (анкета для експертів А1);

по-друге, чи освідченні респонденти (підлітки) про комунікативну депривацію та її наслідків у ресоціалізації їх розвитку.

Обрання діагностичного інструментарію покладался на результати теоретичного аналізу: «*Визначення потреби у спілкуванні*» (за Ю. Орловим) [45]. «*Шкала самотності UCLA (UCLA Loneliness Scale)* Д. Рассела та М. Фергюсона» [35], тест «*Оцінка комунікабельності (В.Ф. Ряховського)*» [45]. Методика «*Рівень вираженості та направленості рефлексії*» М. Гранта.

Завершальний етап, **мета** якого полягала в математичних обрахунках результатів дослідження та їх інтерпретації. Передбачалось, що за результатами статистичного аналізу буде підтверджена або спростована гіпотеза нашого дослідження та доведена або спростована актуальність обраної теми нашого дослідження. Для нас було важливим з'ясувати складових структури комунікативної депривації, яка виступає чинником ресоціалізації особистості в дистанційному навчанні. На підставі отриманих результатів створити психологічні рекомендації для психологів ЗОШ для упередження структурних складових комунікативної депривації.

Враховуючи той факт, що у словесному описі результатів нашого спостереження, спілкування та інтерпретації діагностичного матеріалу важко запобігти суб'єктивізму, ми враховували оцінки експертної групи, до якої увійшли директор гімназії Я. Довгого, завуч по виховній роботі І. Ликова, шкільний психолог О. Алікберова.

Емпіричне дослідження здійснювалося з 21 березня по 23 квітня 2025 року. Застосовані методики діагностики відповідають віковим вимогам і враховують особливості дослідження.

Методичне забезпечення емпіричного дослідження. На цьому етапі дослідження ми дотримувались головних принципів у виборі діагностичного інструментарію, так як саме він визначає професійність та психологічну компетентність дослідника. Без точного діагностування втрачається головний базис, на якому ґрунтується уся розвивальна, корекційна і профілактична робота. В. Панок підкреслює: «Від точності результатів діагностики у повній мірі залежить ефективність подальшої роботи практичного психолога і соціального педагога» [27].

Вибір діагностичних методик відбувався з врахуванням основних критерій – це *валідність*; *надійність*; *точність*. Додатковими вимогами були: *простота* (найпростіше з усіх можливих) текстового матеріалу для розуміння інструкції та питань, на які потрібно відповісти респонденту; *зрозумілість* - це про що говориться в питанні та не потребує додаткових пояснень; *доступність* для респондента.

Методичне забезпечення емпіричного дослідження.

1. Методика діагностики суб'єктивного відчуття самотності (Д. Рассела і М. Фергюсона), яка містить питання з виявлення на емоційному, когнітивному та поведінковому рівні стану самотності, яка за виразом З. Фрейда є наслідком нарцисизму [35]. У запропонованих 20 питань є можливість визначити наявність або відсутність екзистенційних переживань, які є основою діалогічного спілкування. Наприклад, питання: «Я нещасливий, коли займаюся багатьма справами на самоті», «Для мене нестерпно бути таким самотнім», «Мені не вистачає спілкування» дозволяють стверджувати наявність у респондента стратегії інтерсуб'єктної, партнерської взаємодії, що свідчить про готовність до різновидів діалогічної навчальної взаємодії. Інші питання дають можливість визначити наявність самотності, яке за А. Адлером є ознакою неповноцінності та індивідуалістичних, егоцентричних мотивів.

Тобто, за таких показників виявляється неспроможність соціального контакту, «грубо говорячи», неспроможність доказати власну перевагу, власну цінність у соціумі. Е. Еріксон визначав самотність за проявом рольової плутанини []. Отже, методика з виміру самотності Д. Рассела і М. Фергюсона дозволяє використати широкий діапазон формовиявів комунікативної депривації.

Учні оцінювали, наскільки часто у їхньому житті виникають переживання, що сигналізують про емоційну ізоляцію. Зібрані дані дозволяють класифікувати рівень самотності учнів як високий, середній або низький, що надавало психологічну картину суб'єктивного сприйняття підлітком відчуття самотності, яке свідчить про втрату базової основи – діалогу, з якого починається свідомість.

2. Методика з виявлення потреби у спілкуванні (Ю. Орлова).

Твердження, які подані в тесті (33 твердження), дозволяють виявити щонайменше чотири рівні самосприйняття себе в спілкуванні:

1-й рівень – це показник позитивного сприйняття й партнерське, доброзичливе сприйняття інших, що свідчить про усвідомлене, рефлексивне світосприймання, завдяки якому підліток здатний успішно адаптуватися в навчально-діалогічних взаємодіях, що відбуваються в дистанційному навчанні;

2-й рівень – це позитивне сприйняття себе й негативне сприймання інших у спілкуванні, що свідчить про соціально-психологічну дезадаптацію, викривлене емоційно-ціннісне приписування собі «персонажного мотиву», які насправді не існують;

3-й рівень – це суперечливе, несистематизоване, хаотичне уявлення про власну ідентичність, яке викривляє прийняття себе та інших у спілкуванні;

4-й рівень – це негативне самосприйняття, знецінення власних потенціалів на фоні перебільшеної важливості та приписування цінностей іншому /іншим.

Тест є доступним, простим у його виконанні, бо вимагає поставити особистісну думку респондента у відповіді «так» або «ні» на кожне з тверджень, що дозволяло оцінити рівень їхньої соціальної активності та потребу в комунікації з однолітками та дорослими. Дана методика була важливою для розуміння, наскільки сильно дистанційний формат обмежує учнів у їхніх соціальних потребах та визначити, чи відчують вони когнітивний дисонанс з приводу дистанційного обмеження спілкуватися в навчальній взаємодії [45].

3. Тест з виявлення рівня комунікабельності (В. Ряховського), який дозволяє виявити показники уміння спілкуватися та встановлювати діалоги, партнерські відносини з іншими. У запропонованих 16 питань можна отримати три рівні показників комунікабельності, тобто здатності спілкуватися. Респондент суб'єктно обирає одне із запропонованих відповідей, які найбільш відповідають його внутрішньому світу: «так», «іноді» або «ні», що дає можливість визначити широту масштабу комунікабельності за 7 рівнями.

1-й рівень – некомунікабельний визначається 30-32 балами, які свідча про відсутність розуміти інших з причин усунення, відчуження і регуляції того, що відбувається навколо, що вже свідчить про наявність комунікативної депривації. Таким особам властива деструктивна рефлексія в аналізі свого стану в будь-яких проблемних ситуаціях та звинувачення інших в неспроможності подолати труднощі. Це також дає підставу стверджувати, що їм непритаманне уміння здійснювати інтерсуб'єкту взаємодію та діалогічне спілкування, нездатність стати в позицію іншого та домінування егоцентричної, нарцистичної схильності вирішувати будь які проблеми, яке за виразом Я. Гошовського є ознакою депривації.

2-й рівень – замкнутий визначається в осіб, які набрали 25-29 балів для яких характерними ознаками є замкнутість, нерозвинені мовленнєві та паралінгвістичні засоби спілкування, перевага перебувати в самотності, мати обмежене коло комунікацій, залежність від іншого, нездатність відчувати

партнерство, ворожість, пріоритет задоволенні в комунікації із «слабшим», соціальні потреби задоволення залежить від можливості надання їх іншими, визнання своєї повноцінності. Узагальнюючі перелічені характеристики свідчать про наявність комунікативної депривації.

3-й рівень – *відносно товариський* виявляється у осіб, які набрали 19-24 балів. Вони певною мірою проявляють комунікацію із добре знайомими, дотримуються товарищескості, відносно відчують впевненість у незнайомому місці, але з новими людьми спілкується обмежено без прояву інтерсуб'єктної взаємодії. Для них характерними властивостями є знецінення ролі іншого, що підтверджується конфліктністю або уникненням від участі в диспутах. У їх висловлюваннях відстежується безпідставний сарказм.

4-й рівень – *нормально комунікабельний* відстежується в осіб, які набрали 14-18 балів. Вони мають достатні знання та вміння для нормальної комунікабельності. Їм властиво проявляти допитливість, вони здатні слухати інформації, які є в полі їх особистісного інтересу, досить терплячі в спілкуванні, відстоюють свої власні інтереси без запальності. Без неприємних переживань йдете на зустріч з новими людьми. Водночас не любите гучних компаній; екстравагантні витівки і багатослівність викликають у Вас роздратування.

5-й рівень – *досить товариський* визначають в осіб, які набрали 9-13 балів. Вони здатні до діалогу, партнерські у відносинах, інколи навіть надміру. Мовленнєві вміння позначаються здатністю висловлювати цікаві інформації, вони є говіркими навіть такими, які викликають роздратування в навколишньому середовищі. Проявляють зацікавленість в знайомстві з новими людьми, мають потяг бути в центрі уваги, нікому не відмовляють в проханнях, хоча не завжди можуть їх виконати, через що починають проявляти незадоволення, сердитися, але згодом заспокоюються. Їм важко управляти своїми емоціями, через що їх вважають «непосидючими».

6-й рівень – *компанійський* мають ті, хто набрав 4-8 балів. Це ті особи, яких у будь-якій компанії приймають за «свого». Вони проявляють

товариськість, вони завжди обізнані, мають потяг прийняти участь в дискусіях на серйозні теми, та незважаючи на ці властивості, вони швидко втомлюються так як мають поверхове уявлення про сутність того, що обговорюється. Водночас, вони не здатні задовольнити деякі власні основні (життєві) психічні та психологічні проблеми, бо схильні до хаотичності та нездатності структурувати життєві події. Це призводить їх до однотипності рольової поведінки.

7-й рівень – *балакучі* визначаються у тих, хто набрав 3 бали і менше. Вони мають болісний характер комунікабельності, тому що без потреби втручаються в справи, які не мають до них ніякого відношення. Вони охоче вирішують питання або проблеми, в яких зовсім не розбираються, через що стають свідомо чи несвідомо причиною конфліктів. Вони не здатні до тривалої й серйозної роботи, швидко втомлюються. Беруться судити про проблеми, в яких зовсім не компетентні. Їм властива рольова плутанина.

Тест «Рівень вираженості і спрямованості рефлексивності» (М. Грант) дозволяє визначити як деструктивну, так конструктивну рефлексію в життєвій кризі підлітка, які розгортаються в комунікації.

За умов деструктивної рефлексії будуть відстежуватися багатопланова картина «негативних переживань, суб'єкт проявляє відчуженість і не здатність стати в позицію «Спостерігач-Дослідник», завдяки чому відбувається «прив'язаність» до Іншого, або до зовнішніх об'єктів, мислення набуває амбівалентності, втрачається зв'язок з реальністю, яке замінюється фантазіями» [13, с.474].

Для забезпечення ефективного діагностування була складена угода із підлітками про добровільність їх участь, бо ця угода складає стандартну процедуру й суттєво впливає на точність одержаних результатів. Підлітки були повідомлені про анонімність отриманих результатів, про те, що в діагностуванні немає «правильних» і «неправильних» відповідей, а також, що отримані результати психодіагностичного обстеження будуть їм повідомлені особисто, що стало додатковим мотивом для них.

Враховуючи дистанційний формат навчання, діагностування проводилось на онлайн-платформі Google Forms, завдяки чому була забезпечена зручність для кожного учасника нашого дослідження. Підлітки підтвердили свою згоду до участі у діагностуванні. По завершенню емпіричного дослідження вони були індивідуально повідомлені про результат діагностування та їм була проведена просвітницька психологічна робота з проблеми комунікативної депривації.

2.3. Статистика та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

За результатами **опитування вчителів**, які викладають навчальні дисципліни у підлітків були виявлені за результатами опитування (Додаток А2) тільки 36,3 % задоволені комунікабельністю підлітків, а 54, 5% незадоволені та 9,1% визначили певні утруднення дати відповідь. У визначені показників комунікативної активності тільки 23,2% відмітили позитивну відповідь, 63,6% незадовільну і тільки 9,1% не відповіли. 72,7 % вчителів визначили, що є такі підлітки, коли ніколи не задають питання та така ж кількість відсотків відмітили, що підлітки не вміють логічно висловлювати свої думки. Проте, був визначений показник умінь підлітка 63, 6%, які не зчитують свої емоції та інших. На питання «Чи змогли б Ви пояснити поняття «комунікативна депривація» більшість визначила, що має утруднення (63,6%). На питання «Чи є серед ваших учнів такі, які не вміють будувати діалоги в дистанційному навчанні» 63,6% відповіли так. Загальний результат цього опитування представлений в діаграмі 2.1.

Враховуючи вищезазначених показників засвідчує, що проблема комунікативної активності підлітків є актуальною в роботі вчителя та в розвитку підлітка. Комунікативні труднощі неадекватність підлітка є позначається низькою самооцінкою, відчуттям самотності та ресоціалізації.

За результатами *Методика діагностики суб'єктивного відчуття самотності* (Д. Рассела і М. Фергюсона) були виявлені три рівня суб'єктивного відчуття самотності (дивитись таблицю 2.1.).

Таблиця 2.1.

**Показники рівня суб'єктивного відчуття самотності
підлітків 14 та 15 років**

Рівень суб'єктивної самотності	Статистичні дані результатів іагнування	
	N (44)	%
Високий ступень самотності (від 40-60 балів)	4	9,1
Середній ступень самотності (від 20 до 39 балів)	5	11,36
Низький рівень самотності (від 19 до 0)	35	79,54
Всього	44	100

Розрахунок за цією методикою дозволив визначити, що високий рівень самотності визначено в обмеженій кількості респондентів, що свідчить існуючих у них синдрому депривації, який швидше за все набуто в ранньому дитинстві (4 особи, 9,1%). Середній рівень складає також невелика група респондентів (5 осіб, 11,36%). Проте, як респонденти з високим рівнем самотності, так і респонденти із середнім рівнем самотності продемонстрували ознаки депривація у підлітковому віці, оскільки призводить до акомодатійного стилю поведінки дітей, формування в них хисткого і деструктурованого образу Я, розбалансованої Я-концепції та виникнення відчуття втрати самоідентичності й екзистенційного вакууму.

За методикою визначення рівня суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона. Отримані показники визначені на рисунку 2.1.

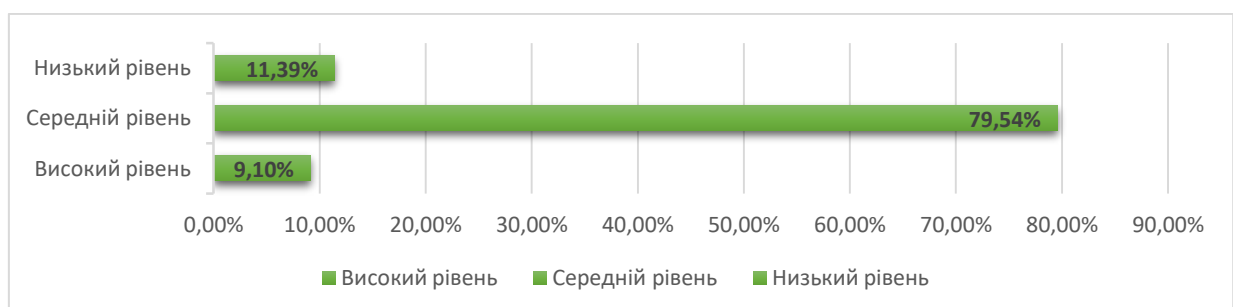


Рис.2.1.Показники суб'єктивного визначення самотності

Визначено, що у 9,1% учасників показали високий рівень самотності, що означає, що частина цих учнів відчувають себе відокремленими від своїх однолітків, мають труднощі з побудовою соціальних зв'язків і часто переживають почуття ізоляції. Але це невисокий рівень самотності може свідчити про незначний вплив дистанційного навчання, яке обмежує фізичні зустрічі та соціальні взаємодії, що, в свою чергу, може сприяти емоційному дискомфорту та відчуттю відчуженості.

79,54% учнів мають середній рівень самотності, що означає, що більша частина учнів відчувають певні труднощі в соціальній адаптації, але ці почуття не є постійними або занадто вираженими. Такі учні, ймовірно, мають змішані емоції щодо своїх соціальних зв'язків: з одного боку, вони можуть бути задоволені певними аспектами своєї соціальної взаємодії, але, з іншого боку, відчувають періодичні моменти самотності, що може бути характерним для ситуації дистанційного навчання, де соціальні контакти зведені до мінімуму.

11,4% учнів показали низький рівень самотності – це друга група за більшістю серед учасників дослідження. Більшість учнів відчувають себе досить комфортно у соціальному середовищі, навіть в умовах дистанційного навчання. Такі учні мають активні зв'язки з однолітками через онлайн-спілкування, соціальні мережі чи інші засоби комунікації, що дозволяє їм зберігати відчуття соціальної приналежності та задоволення своїх потреб у спілкуванні.

Таким чином, хоча значна частина учнів не відчуває значної самотності, проблема ізоляції все ж існує у більшості. Дистанційне навчання створює певні умови для соціальної депривації, однак не всі учні однаково реагують на відсутність безпосередніх соціальних контактів. Важливою є індивідуальна різниця у здатності адаптуватися до нових умов, що підкреслює необхідність підтримки учнів, особливо тих, хто демонструє високий рівень самотності.

Отримані показники за методикою потреби у спілкуванні за методикою Ю. Орлова. Отримані показники представлені у вигляді рисунка 2.2.

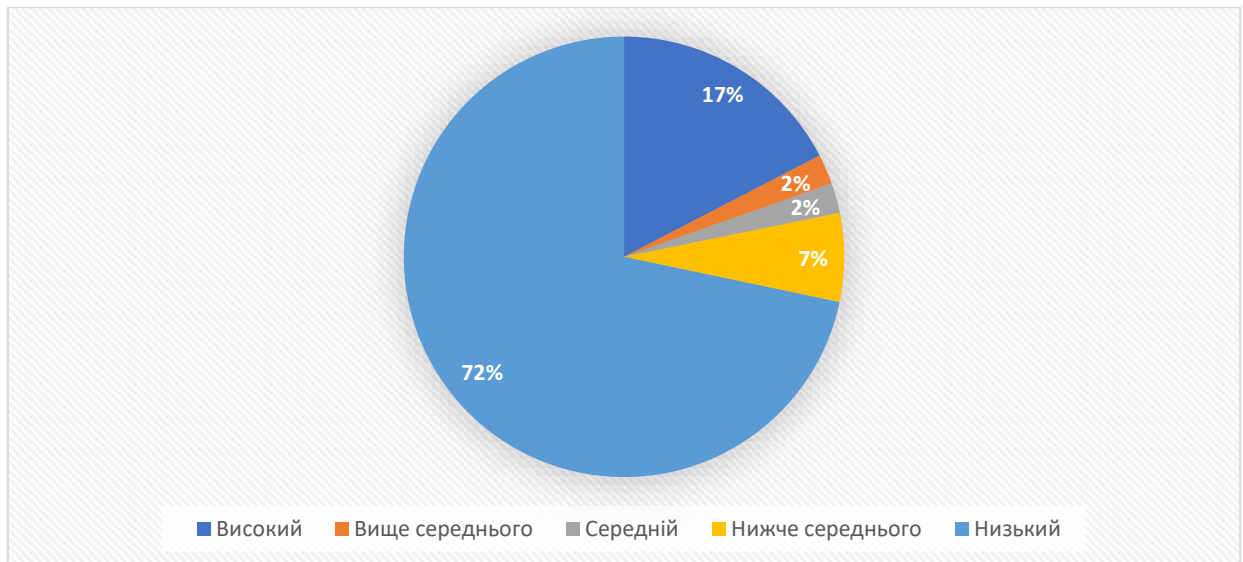


Рис. 2.2. Показники потреби у спілкуванні

За результатами дослідження потреби у спілкуванні серед учнів, що навчаються дистанційно спостерігається такий розподіл результатів:

72% учасників мають низький рівень потреби у спілкуванні, що означає, що велика частина учнів не відчуває потреби в активному соціальному контакті і не шукає постійного взаємодії з іншими людьми. Такі учні можуть бути більш замкнутими або зосередженими на інших аспектах свого життя, ніж на соціальних взаємодіях, що може бути зумовлено як особистими переконаннями, так і специфікою дистанційного навчання.

7% учнів мають рівень потреби у спілкуванні, що нижчий за середній, що свідчить про те, що частина учнів не відчуває великої потреби в соціальних контактах, але іноді шукає взаємодії для задоволення певних емоційних або інтелектуальних потреб. Для цих учнів характерне певне роздвоєння: з одного боку, вони можуть не прагнути до частих спілкувань, але з іншого – іноді відчують потребу в емоційній підтримці або обміні інформацією.

2% учнів мають середній рівень потреби у спілкуванні, що означає, що для цієї групи учнів характерна нормальна потреба в соціальних зв'язках: вони цінують спілкування, однак не відчують потреби в ньому на постійній основі. Вони шукають баланс між особистим часом і соціальними взаємодіями, що дозволяє їм бути в гармонії з самим собою і з іншими.

2% учнів мають рівень потреби у спілкуванні, який вище середнього, що свідчить про те, що ці учні зазвичай прагнуть до більш активного соціального життя і мають потребу у взаємодії з іншими людьми. Вони можуть активно шукати нові можливості для спілкування через онлайн-платформи, соціальні мережі чи інші засоби, що дозволяє їм задовольняти потребу в спілкуванні.

17% учнів показали високий рівень потреби у спілкуванні – це друга група за величиною серед учасників дослідження. Учні цієї категорії відчують дуже сильну потребу в соціальних зв'язках і взаємодії з однолітками та викладачами. Вони можуть шукати активних контактів, часто перебувати в соціальних мережах або використовувати інші платформи для онлайн-спілкування, щоб задовольнити свою потребу у спілкуванні. Для них дистанційне навчання може бути викликом, оскільки це обмежує безпосередні контакти, які вони звикли мати в традиційному навчальному середовищі.

Результати дослідження за *тестом виявлення рівня комунікабельності*.

Таблиця 2.2.

Результати за тестом виявлення рівня комунікабельності

В. Ряховського

Рівні комунікабельності	44 респондента	
	Кількість респондентів	%
1-й рівень – некоммунікабельний (30-32 бали)	5	11,36
2-й рівень – замкнутий (25-20 бали)	7	15,9
3-й рівень – відносно товариський (19-24 бали)	4	9,09
4-й рівень – нормально коммунікабельний (14-18 балів)	8	18,18
5-й рівень – досить товариський (9-13 балів)	5	11,36
6-й рівень – компанійський (4-8 балів)	6	13,63
7-й рівень – балакучі (3-0 балів)	9	15,9

Таким чином, більшість учнів, зокрема 72%, мають низький рівень потреби у спілкуванні, що може бути важливим фактором у процесі дистанційного навчання. Враховуючи це, для ефективного навчання важливо забезпечити можливості для соціальних взаємодій, але враховувати бажання учнів, навіть в умовах обмежених фізичних контактів.

Як видно з таблиці розподіл балів серед учасників (n=44) діагностування в середньому розподілились відносно порівну, що найбільш виразно показано в діаграмі 2.3.

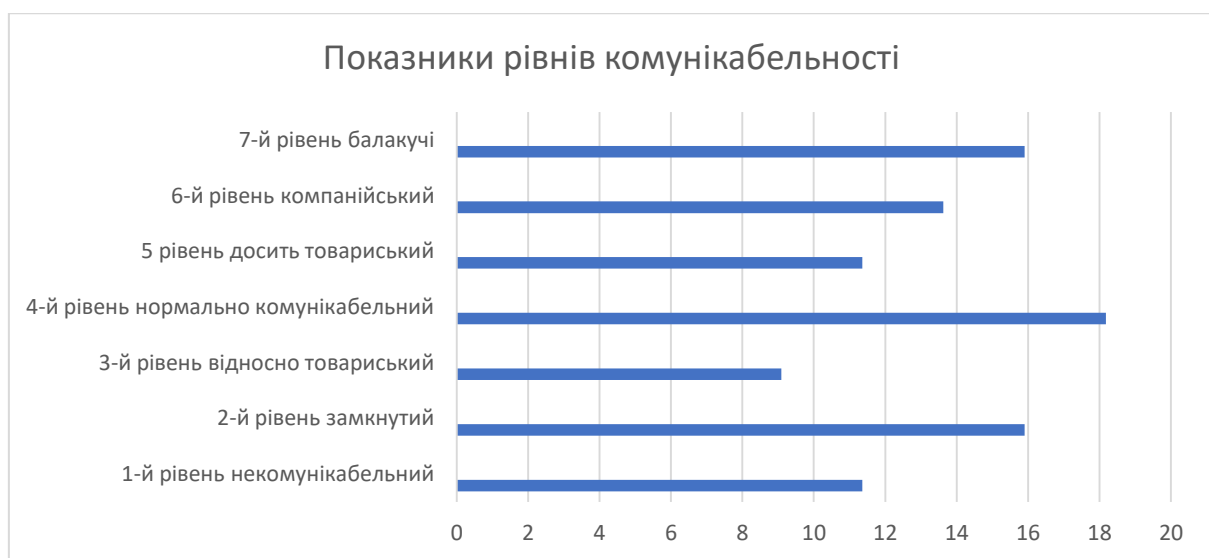


Рис.2.3. Розподіл респондентів за рівнями комунікабельності (за тестом В. Ряховського, в %

До 1-го рівня – некоммунікабельні увійшли 5 осіб (11,36), які у тесті визначили ствердження, які свідчать про відчуття тривожності, невпевненості, бажання відсторонитися від будь-якої комунікації: «Вас чекає звичайна ділова зустріч. Чи хвилюєтесь Ви?», «Чи викликає у Вас сум'яття і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якій нараді, зборах або іншому подібному заході», «Чи відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього момент» і т.п. У ствердженнях, які обрали респонденти цієї групи визначилась деструктивна рефлексія так як на питання: «Чи дратуєтесь Ви, якщо незнайома людина на вулиці звернеться до Вас з проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь питання)?»

були відповіді «Так». Це також дає підставу стверджувати, що у них домінує егоцентрична спрямованість, нарцистична схильність вирішувати будь які проблеми, яке за виразом Я. Гошовського є ознакою депривації.

До 2-го рівня – замкнутий були віднесені 7 осіб (15,9), які визначили в тесті визначили ствердження, що свідчить про наявність нерозвиненої мовленнєвої діяльності, слабо виражених паралінгвістичних засобів спілкування та потяг до самотності, наприклад: «*Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з будь-ким?*», їх відповідь була «Ні». Їм властиве відчуття самотності, обмеження соціального кола комунікації, а також залежність від іншого. На питання: «*У ресторані або в їдальні Вам подали явно неякісні страви. Чи будете Ви мовчати, лише сердито відсунувши тарілку?*», відповідали «Ні». Респондентам цієї групи не властиві такі риси як емпатія, товарииськість, що свідчить про виражену комунікативну депривацію.

До 3-го рівня – відносно товариські 4 особи (9,09), які у тесті визначили ствердження, які свідчать про здатність слухати чути та інтерсуб'єктно взаємодіяти. На ствердження: «*Опинившись сам на сам з незнайомою людиною, Ви не вступите з ним у бесіду і будете перейматися, якщо першим заговорить він. Чи так це?*» респонденти цієї групи відповідали «Ні».

До 4-го рівня – нормально комунікабельний увійшло 8 осіб (18,18), які визначили відповіді на ствердження в тесті *нормальним рівнем комунікабельності*. Респонденти цієї групи мають сформоване уявлення про власну ідентичність як таку, що відчуває свободу і безпеку, тобто екзистенційні відчуття, мають достатні хороші знання та вміння для встановлення діалогу. У питання: «*Опинившись сам на сам з незнайомою людиною, Ви не вступите з ним у бесіду і будете перейматися, якщо першим заговорить він. Чи так це?*» Вони відповідали «Ні». Їм властиво проявляти допитливість, вони здатні слухати інформації, які є в полі їх особистісного інтересу, досить терплячі в спілкуванні, відстоюють свої власні інтереси без запальності. Без неприємних переживань йдете на зустріч з новими людьми.

Водночас не люблять гучних компаній; екстравагантні витівки і багатослівність викликають у них роздратування.

До 5-го рівня – досить товариський визначено у 5 осіб (11,36) увійшли респонденти, які здатні до діалогу, партнерських взаємодій, всіють здійснювати інтерсуб'єктне спілкування, вміють інформувати про цікаві речі, проте ці властивості є нестійкими, бо вони ще мають ознаки хаотичного сприймання світу та проявляють незадоволення в ситуаціях, коли отримують зауваження. Вони мають впевненість, на ствердження: *«У Вас є власні суто індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури і ніяких чужих думок на цей рахунок Ви не сприймаєте. Це так?»* їх відповідь *«Так»*, проте їм важко визнавати свою хибну думку. Такі властивості також свідчать про комунікативну депривацію, про що вказує Я. Гошовський [18]

До 6-го рівня – компанійські увійшли 6 осіб (13,63), які у будь-якій компанії приймають за «свого», але їх товариськість, активність є нетривалою, вони швидко втомлюються, що свідчить про внутрішню тривожність. Цей ознак свідчить про наявність депривації, яка призводить до швидкої втоми (за Д. Гошовською та Я. Гошовським [17])

До 7-го рівня – балакучі увійшли 7 осіб (15,9), в яких виявлений так званий «болісний характер комунікабельності», тому, що вони без потреби втручаються в справи, які не мають до них ніякого відношення. У них хаотичні ідеї, вони охоче вирішують чужі питання чи проблеми, в той час як свої викликають агресію, незадоволення, в поляризації «свій – чужий». На питання: *«Чи дратуєтеся Ви, якщо незнайома людина на вулиці звернеться до Вас з проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь питання)?»* вони відповідають *«Так»*. Їм не властиво здійснювати тривалу й серйозну роботу, бо вони швидко втомлюються. Про ознак комунікативної депривації свідчить їх рольова плутанина.

Вимір за методикою *«Рівень вираженості та направленості рефлексії» М. Гранта*. На підставі означеного, більш точніше розуміння прояву завищеної валідності ідентичності можна отримати за методикою

рефлексивності М. Гранта, яка дозволяє визначити чи спростувати прояви рефлексивності та її спрямованості. Розподіл даних представлений в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати показників рефлексивності підлітків

Рівень рефлексивності	9-а		9-б	
	кількість	%	кількість	%
низький	4	19,04	4	17,39
нижче середнього	6	28,57	5	21,73
середній	5	23,8	8	34,78
вище середнього	4	19,04	3	13,04
високий	2	9,52	2	8,7
Всього	21	100	23	100

Статистичний аналіз різновидів рефлексії представлений в діаграмі 2.3

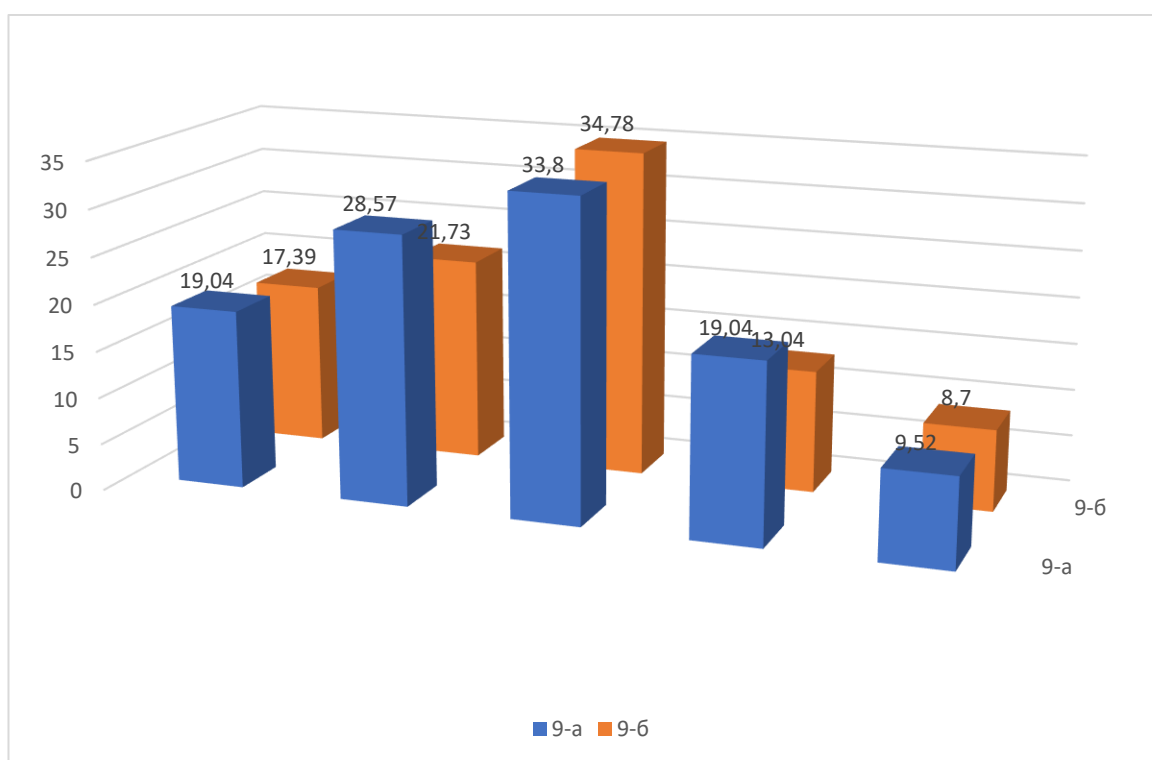


Рис.2.3. Результати вираженості рефлексивності за А. Грантом

Як видно із таблиці та діаграми різниці між показниками учнів 9-а та 9-б класів майже не існує, що доводить можливості скласти одну картину для обраної вибірки респондентів. Виявилось, що низький рівень рефлексивності визначений 19,04 % (4 особи (9-а класу) та у 9-б також 4 особи (17,39%), що засвідчує прояв відчуженості з причин нездатності стати в рольову позицію

Спостерігач власного Я. Нижче середнього виявлено в 9-а класі у 6 осіб (28,57%) та 5 осіб у 9-б (21,73%). Це свідчить також про деструктивну рефлексію, яка визначається нездібністю подолати бар'єри негативних переживань, відчуття самотності. Більшу кількість як в 9-а, так і 9-б складають учні із середнім рівнем рефлексії, яка засвідчила показники «копання в собі» 33,8% та 34,78%. Вище середнього рівня, тобто достатнього для здійснення самоспоглядання виявлено 19,04% (9-а) та 13,04 (9-б). Високий рівень рефлексивності виявлено у респондентів тільки по 2 особи 9-а (9,52%) та у 9-б (8,7%). Згідно теоретичного матеріалу та гіпотези дослідження про взаємозв'язок низького рівня рефлексії, тобто деструктивної рефлексії як інтегральної властивості взаємообумовлених онтологічних характеристик підлітків, можна стверджувати, що середній, вище середнього та високий показник рефлексивності засвідчує їх середній розподіл за t-критерієм Стюдента серед показників «вище середнього рівня рефлексивності» та «високого рівня рефлексивності» респондентів двох груп ($x = 1,1$ та $x = 0,732$), що дає підставу визначати ці ознаки підлітків показником «конструктивна рефлексія», а показники «низька рефлексивність», «нижче середнього», «середній рівень рефлексивності», ($x = 1,7$ та $x = 741$) показниками «деструктивної рефлексії» (таблиця 2.3.)

Таблиця 2.3.

Показники конструктивної рефлексії та деструктивної рефлексії

Види рефлексії	9-а n=21	9-а, %	Ранг серед	Ранг медіани	9-б, n=23	9-б, %	Ранг серед	Ранг медіани
Конструктивна рефлексія	6	28,571	4	6,8	5	21,739	4	6,34
Деструктивна рефлексія	18	75,00	6	8,47	18	78,26	6	8,75

Отже, результати дослідження показують, що найбільша частина респондентів мають деструктивну рефлексію як ознак комунікативної депривації. Для встановлення взаємозв'язків між досліджуваними параметрами нами було використано статистичні методи обробки даних, а

саме коефіцієнт кореляції Пірсона. Отримані показники значущих зв'язків представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.4.

Значущі показники кореляції

Значущі показники кореляції	Середнє значення	Ранг А	d рангу А
Комунікативність	1	2	1
Самотність	0.186	1	-4,6
Потреба у спілкуванні	7.462	4	2
Конструктивна рефлексія	6.942	3	2
Деструктивна рефлексія	-4,523	12	-5

Примітка: * – $p < 0.1$; ** – $p < 0.05$; *** – $p < 0.01$

Це означає, що:

- Зв'язок між комунікативністю та самотністю слабкий позитивний ($r = 0.186$).
- Зв'язок між потребою у спілкуванні та самотністю трохи сильніший ($r = 0.272$).
- Комунікативність і потреба у спілкуванні знаходять в тісному зв'язку ($r = 7.462$).
- Деструктивна рефлексія і потреба у спілкуванні є такими, що характеризуються відсутністю кореляційного зв'язку, тобто між двома вимірами не спостерігається взаємозв'язок ($r = -1.758$).

Аналіз кореляційних зв'язків між показниками комунікативних характеристик та емоційних станів суб'єктів дистанційного навчання дозволив виявити кілька важливі залежності:

1. Комунікативність демонструє значущий позитивний зв'язок із конструктивною рефлексією ($r = 7.462$), що свідчить про усвідомлення підлітком своєї функції в дистанційному навчанні. Це означає підготовленість їх до інтерсуб'єктної взаємодії та кооперативного навчання в умовах цифрових технологій. За висловами вчителів цей вид роботи є найскладнішим у залученні учнів до дискусії за принципами діалогічного спілкування. Водночас, комунікативність виявляє слабкий позитивний кореляційний зв'язок із самотністю, тобто, більш комунікабельні учні рідше відчують себе самотніми.

2. Потреба у спілкуванні має позитивний та трохи більший зв'язок із самотністю, що вказує на те, що чим більша потреба учнів у соціальних контактах, тим частіше вони можуть відчувати самотність, якщо ця потреба не задовольняється. З комунікативністю потреба у спілкуванні корелює нейтрально, що може свідчити про те, що висока потреба в соціальних взаєминах не завжди супутня відповідному рівню комунікативних навичок, також це означає, що підлітки, які прагнуть до спілкування, не завжди мають легкість у встановленні взаємодії з оточенням.

3. Самотність показує найбільший зв'язок із потребою у спілкуванні, що означає, що учні, які частіше почуваються самотніми, зазвичай демонструють необхідність у взаємодії з соціумом. Водночас самотність має слабку, але позитивну кореляцію з комунікативністю, що може свідчити про те, що навіть комунікабельні учні не завжди володіють чи мають якісні зв'язки котрі могли б задовольнити їх емоційні потреби.

Отже, гіпотеза дослідження підтверджена, аналіз кореляційних зв'язків показав, що не існує взаємозв'язок між самотністю та комунікацією ($r = -0.186$) та навпаки, за умов потягу до спілкування та комунікабельності низький рівень кореляції ($r = 0.042$), в той час як показники комунікативності корелюють із потребою у спілкуванні ($r = 7.462$).

Таким чином, за умов стійкого стану самотності в дистанційному навчанні утворюється комунікативна депривація. Виникнення самотності у суб'єкта дистанційного навчання є захисним механізмом, коли учні класу виявляються відірваними один від одного, тобто в них відсутнє інтерсуб'єктне діалогічне спілкування. Показник добровільної ізоляції суб'єкта дистанційного свідчить про стійкий ознак комунікативної депривації. Водночас, отримані вчителем знання про утворення комунікативної депривації в суб'єктів дистанційного навчання сприятиме упередженню утворення деприваційного синдрому дистанційного навчання.

2.3. Психологічні рекомендації для вчителів

Пізнавальний інтерес серед респондентів нашого емпіричного дослідження був достатньо стійкий, що і спричинило нам провести просвітницьку роботу. Водночас, співбесіди із вчителями переконали нас в необхідності розробити для них методичні рекомендації так як тематика комунікативної депривації в дистанційному навчанні залишається мало дослідженою.

ЩО ТАКЕ КОМУНІКАТИВНА ДЕПРИВАЦІЯ

Комунікативна депривація є інтегративним психічним явищем, яка складається із взаємопов'язаних внутрішніх диспозицій на емоційному, когнітивному та поведінковому рівнях. Вона утворюється внаслідок незадоволених потреб обмінятись емоційним контактом доброзичливості, відкритості, взаєморозуміння. На когнітивному – це обговорити, порадитись з тим, хто проявляє не тільки теплоту, відкритість, алей має певні знання в тій галузі, яка цікавить особу.

Комунікативна депривація утворюється в дистанційному навчанні внаслідок тривалої неможливості задовольнити екзистенційні потреби у навчальній взаємодії, внаслідок чого здобувачі освіти відчують так звану «пустоту» перебування в комунікації дистанційного навчання.

Розпізнається комунікативна депривація на рівню емоцій проявами незадоволення, конфронтації, супротиву, нівелювання, уникнення (наприклад, постійно виключені камери відеозв'язку). Комунікація в дистанційному навчанні набуває фіктивного характеру. Тож, для подолання важливо навчитися розпізнавати свої емоції та керувати ними за допомогою таких технік, як дихальні вправи, медитація або фізична активність, що допомагає знизити рівень стресу та тривожності. Стабільний розпорядок дня відіграє ключову роль у впорядкуванні повсякденного життя. Регулярність у навчанні, сні, харчуванні та фізичних вправах сприяє почуттю впевненості та зменшує перевантаження.

Я. Гошовський зазначає, що підтримання соціальних зв'язків має велике значення для емоційного добробуту підлітків. Спілкування з друзями чи рідними, навіть в онлайн-форматі, знижує рівень самотності та забезпечує відчуття підтримки. Позитивне мислення є ще одним важливим аспектом. Практики вдячності та здатність знаходити хороші моменти навіть у складних ситуаціях допомагають зберігати емоційну рівновагу [21].

Фізична активність має бути невід'ємною частиною життя, адже вона не лише зміцнює здоров'я, а й покращує настрій через вироблення ендорфінів. Конструктивне вирішення конфліктів і розвиток емпатії сприяють побудові гармонійних стосунків з оточенням. Обмеження часу перед екраном, особливо в соціальних мережах, також є важливим, оскільки надмірне використання гаджетів може знижувати самооцінку та викликати емоційне виснаження [21].

Н. М. Дембицька вказує, що особливості психологічної роботи з депривованими підлітками потребують врахування їхнього емоційного стану, потреб і рівня соціальної адаптації. Депривація може мати різний характер – емоційний, соціальний, сенсорний, когнітивний, тому підхід до роботи повинен бути індивідуальним. У роботі з такими підлітками важливо створити безпечне середовище, яке сприяє встановленню довірливих стосунків між психологом і підлітком, що дозволяє поступово подолати їхні страхи, недовіру та почуття ізоляції [23].

У першу чергу необхідно оцінити стан підлітка, використовуючи діагностичні методики, щоб зрозуміти рівень депривації, її вплив на самооцінку, емоційну стабільність та соціальні навички. Важливо допомогти підлітку усвідомити свої емоції та потреби, адже депривовані підлітки часто мають труднощі у визначенні власних почуттів і потреб [23].

Особливу увагу слід приділяти роботі над формуванням навичок комунікативних здібностей, що може включати вправи з розвитку усвідомленості, ігрові моделі життєвих ситуацій, а також роботу з агресивними чи тривожними проявами.

Методичні рекомендації для психологів з упередження комунікативної депривації. Важливою складовою підготовки шкільного психолога є ефективне використання інформаційно-комунікаційної технології з розвитку комунікативної компетентності, яка ґрунтується за принципами діалогічного спілкування. Діалогічний підхід розвиває рефлексивне мислення, рефлексивне сприймання внутрішнього світу, власної ідентичності, здатності особистості стати в позицію Спостерігача свого внутрішнього світу. Психологічна просвіта, психологічна консультація ґрунтується на досягненні достатнього рівня готовності підлітка знати і вміти:

1. Психологічна просвіта з усвідомлення психосоціальних факторів утворення комунікативної депривації в умовах дистанційного навчання та психосоціальну та емоційну підтримку підлітків в розвитку діалогічного спілкування, здатності до інтерсуб'єктної взаємодії в навчальному процесі.
2. Проведення групової та індивідуальної консультації з розуміння сутності комунікативної депривації, який є багатофакторним так як включає сукупність особистісних рис – це відчуття самотності, повне неприймання критичних зауважень, хаотичним сприйманням світу, нездатності ідентифікувати своє Я в цьому світі, зниження сприйняття інформаційного матеріалу, обмежена можливість оволодіння підлітком новими соціальними ролями, необхідними для його переходу в дорослий світ, нездатність задовольнити індивідуальну потребу творчого вирішення проблем тощо.
3. Проведення тренінгів з розвитку діалогічного спілкування як умови подолання комунікативної депривації. Тренінг присвячується розвитку конструктивної рефлексії та здатності розрізняти деструктивну рефлексію, завдяки якій підлітки оволодівають здібності саморегуляції емоційними станами у початковій взаємодії (проблеми з Інтернетом, електропостачанням, самостійне виконання завдань з дотриманням доброчесності, виконання завдань в обмеженому часі, віддаленість вчителя

від учня тощо). Розвиток діалогічної, інтерсуб'єктної взаємодії передбачає змінити ставлення до себе та інших, розвиває відчуття свободи та безпеки.

Висновки до другого розділу

У другому розділі представлені результати емпіричного дослідження з виміру складових структури комунікативної депривації. В емпіричному дослідженні прийняли участь підлітки (44 особи) 9-х класів гімназії № 90 Криворізької міської ради Дніпропетровської області.

За результатами опитування вчителів, які викладають навчальні дисципліни у підлітків (9-ті класи) визначено, що існує навчальна проблема комунікативної активності підлітка (81,8%). Вчителі також вказали на те, що 63,6% учнів мають слабкі вміння регулювати власні емоції, проявляють конфліктність в напружених навчальних ситуаціях, не вміють зчитувати емоційні стани партнерів комунікації.

Відчуття інтерсуб'єктної задоволеності та потягу до спілкування дозволили виявити три рівня, серед яких у 72% респондентів виявлений низький рівень потреби у спілкуванні; у 7% потреба у спілкуванні нижче за середній, що засвідчує ознаки комунікативної депривації. Та тільки у 2% мають середній рівень та високий рівень (7%) що свідчить про те, що частина учнів не відчуває великої потреби в соціальних контактах, але іноді шукає взаємодії для задоволення певних емоційних або інтелектуальних потреб.

Результати емпіричного дослідження показників комунікативної депривації в дистанційному навчанні засвідчили високий рівень самотності у 9,1% респондентів та низький рівень (11,39%), проте середній рівень, який засвідчує уникнення, відчуття покинутого визначено в більшості (79,54%). комунікативності на комунікацію та депривацію у старшокласників зумовлена стрімким переходом освітніх процесів у дистанційний формат, що стало невід'ємною частиною сучасного суспільства.

Для встановлення взаємозв'язків між досліджуваними параметрами нами було використано статистичні методи обробки даних, а саме коефіцієнт кореляції Пірсона. Визначено, що не існує тісного зв'язку між комунікативністю та самотністю ($r = 0.186$), тобто він слабкий позитивний; між потребою у спілкуванні та самотністю трохи сильніший ($r = 0.272$); між комунікативністю і потреба у спілкуванні існує тісний зв'язок пов'язані ($r = 0.7462$).

Отже, дистанційне навчання зменшує можливості для безпосередньої міжособистісної взаємодії, що є критично важливим для розвитку комунікативних навичок, формування ідентичності та емоційного благополуччя у підлітковому віці. Втрата регулярного контакту з однолітками та вчителями може спричиняти соціальну ізоляцію, емоційну депривацію та тривожність, впливати на самооцінку, здатність до ефективної комунікації та рівень адаптації до нових умов.

ВИСНОВКИ

У представленій кваліфікаційній роботі висвітлені теоретичні позиції науковців щодо феномену депривації, природа якої утворюється внаслідок переживань небезпеки та дискомфорту в комунікації із значимою особою. Комунікативна депривація на сьогодні є мало дослідженою, ще менше досліджень з визначення передумов утворення комунікативної депривації суб'єктів дистанційно навчання.

Емпірично доведено інтегральну єдність внутрішніх диспозицій комунікативної депривації та її зовнішніх проявів. На *емоційному рівні* – переживання *самотності, байдужості, амбівалентності* як непереборно неприємного світосприймання свого слабкого «Я», що відстежується відчуттям покинутий, знецінений. На *когнітивному рівні* домінує *формальне (примітивне) мислення* з низьким рівнем комунікативної активності й творчості, уникнення від логічного (теоретичного) аналізу, синтезу, узагальнення й висновків. За вербальним показником респонденти обирали в тестах твердження, що свідчать про «страх невдачі», «страх взяти на себе відповідальність». На *поведінковому рівні* – відсторонення та небажання комунікувати з Іншим / Іншими, втратою потягу встановлювати партнерські стосунки, проявляти інтерсуб'єктну комунікацію. Визначається домінуванням егоцентризму, відстежується опір.

Головні ознаки *комунікативної депривації* визначаються в порушенні екзистенційних переживань – це свободи і небезпеки, дефіцитом задоволення базових потреб бути в єдності з навколишнім світом.

Результати емпіричного дослідження підтвердили актуальність проведеного дослідження, гіпотеза підтверджена. Водночас, отримані результати потребують подальшого дослідження з визначення генези утворення комунікативної депривації в дистанційному навчанні, цінність яких полягає у вчасному їх упередження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Альошина М. Д. Критерії та принципи визначення адекватності відтворення ідіостилю автора в перекладі. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2018 № 37 том 3. С. 54-57.
2. Артемчук І. Особливості усного зв'язного мовлення у комунікативно депривованих дітей-сиріт. Автор. Канд. психол.н, Інститут спеціальної педагогіки. 2005. 18 с.
3. Балл Г. А. Діалого-культурологічний підхід як напрям гуманітаризації освіти. Збірник Другого Міжрегіонального науково-практичного семінару (Рівне, 16-18 січ. 1997 р.). Київ: Наукова думка, 1997. С. 76–82.
4. Бедлінський О. І., Бедлінський В. О. Психологічні особливості організації провідної діяльності підлітків: навч. посіб. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2011. 136 с.
5. Бевз Г. Особистісний розвиток дитини-сироти: діагностика деприваційних уражень. Вісник післядипломної освіти. Випуск 6(35) «Серія «Соціальні та поведінкові науки». С. 22–34. DOI 10.32405/2522-9931-2018-6(35)-22-34.
6. Берн Е. Ігри, в які грають люди. Люди, які грають в ігри. Київ: Книжковий клуб «Клуб Сімейного дозвілля», 2016. 384 с.
7. Брецько І. І. Психоемоційне вигорання підлітків в умовах сімейної депривації: монографія. Мукачево: МДУ, 2015. 293 с.
8. Бутковська Т. О. Психологічні особливості комунікативно-особистісних взаємовідносин серед підлітків у сучасних соціальних умовах. Соціальної роботи: Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, присвяченої 120-річчю з Дня народження Еріка Еріксона, 2023. С. 20.
9. Висоцька О.Є. Комунікація як основа соціальних перетворень (у контексті становлення постмодерного суспільства): Монографія. Дніпропетровськ: «Інновація», 2009. 316 с.

- 10.Візнюк Ю. Психічна депривація як негативний чинник психогенези особистості. *Arena nauki. Kwartalne miedzynarodowe czasopismo naukowe.* № 1 (1) 2017. С.110-117.
- 11.Візнюк Ю. (2024). Психологія депривованої ідентичності. *Психогенеза особистості: норма і девіація* : Луцьк : ФОП Мажула Ю.М. С. 16 – 24.
- 12.Гапоненко Л.О. Єдність рефлексивного спілкування та діалогу: теорія і практика. *Проблеми сучасної психології.* Випуск 33. 2016. С. 116-127.
- 13.Гапоненко Л.О. Конструктивна та деструктивна рефлексія: їх вплив на пізнавальну активність суб'єкта навчання. *Всеукраїнська наукова конференція «Костюківські читання»...* С. 468-475. URL: <https://surl.li/shrlio>
- 14.Гапоненко Л.О., Чаркіна О.А. Рефлексивно-рольовий аналіз материнської ідентичності в діаді «мати-дитина». *Габітус.* 2024. Вип. 65. С. 139-145.
- 15.Гич Г. «Кліпове мислення» дітей і підлітків як феномен сучасного навчального процесу. *Педагогіка і психологія.* № 3-4 (68-69) 2014. С. 14-19.
- 16.Гончарук Н. Психологічна структура комунікації: науково-методологічний аспект. *Проблеми сучасної психології.* Вип. 5. 2021. С. 78-101.
- 17.Гошовська Д., Гошовський Я. Психологічні особливості просторово-часової депривації та стигматизації особистості. *Psychological Prospects Journal.* December 2021. DOI:10.29038/2227-1376-2021-38-10-21.
- 18.Гошовський Я. Депривований хронотоп як негативний чинник самореалізації особистості. *Освіта регіону.* 2010. № 1. С.123-127.
- 19.Гошовський Я. Комунікативна депривація як негативний чинник психоемоційних станів людей літнього віку... Луцьк: СЛУ імені Лесі Українки, 2019. С. 21–27.
- 20.Гошовський Я. Феноменологія депривації: системно-емпіричний дискурс. *Психологія і суспільство.* №1, 2011. С. 85-95.

- 21.Гошовський Я. О. Поновна соціалізація депривованої особистості: макро- й мікрочинники... Psychological Prospects Journal. №17. 2011. С. 65-75.
- 22.Грузинська І. Комунікативна депривація в умовах дистанційного навчання студентів. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. Випуск 12. С. 31–39. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2022.12.4>
- 23.Дембицька Н. М. Ігрові практики у профілактиці депривації права дитини на особисту власність. Актуальні проблеми психології. №3. 2019. С. 103-109.
- 24.Депривація. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://surl.li/urhpzr> (дата звернення 15.12.2024).
- 25.Дьяконов Г.В. Основи діалогічного підходу до психологічної науки и практики. Монографія. Кіровоград: РІО КДПУ ім. В. Винниченка, 2007. 847 с.
- 26.Етимологічний словник української мови: у 7 т. [гол. ред. О.С. Мельничук]. Київ: Наук. думка, 1985. Т. 2.
- 27.Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби: [метод. рек.] за заг. ред. В. Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи. 2018. 106 с.
- 28.Зінченко О. В. Аналіз результатів комбінованого тренінгу поняттєвого мислення підлітків. Технології розвитку інтелекту. №2. 2016. С. 32.
- 29.Камінська О.В. Психологічні основи інтернет-залежності молоді: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Одеса, 2016. 478 с.
- 30.Корчова Г. Кліпове мислення як науково-методична проблема у професійній освіті. Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. Випуск 1/2022 (132). С. 49-54.
- 31.Крайг Г., Бокум Д. Психологія розвитку. 9-е видання. 2022. URL: <https://surl.li/sgdgef> (дата звернення 01.02.2025).
- 32.Кривенко В.В. Комунікація: поняття, сутність, зміст. Науковий вісник Ужгородського Національного Університету. Випуск 84: частина 1, 2024. С. 72-77.

- 33.Купчишина В.П. Психосоматична компліментарність як один із способів підвищення стресостійкості особистості. Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. Випуск 6, 2023. С. 107–112.
- 34.Лангмейер Й., Матейчек З. Психічна депривація в дитячому віці. 1984. URL: <https://surl.li/rhayad> (дата звернення 14.01.2025).
- 35.Матейко Н.М. Основи психодіагностики: інструктивно-методичні матеріали до самостійної роботи. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2013. 80 с.
- 36.Максименко С.Д. Ресурсні можливості психологічного супроводу організації освітніх процесів в екстремальних умовах воєнного часу... Київ: Інститут психології НАПН України, 2025. С. 68–73.
- 37.Пономаренко О., Пилипенко К. Облікові дисципліни: проблеми комунікацій у дистанційній освіті в Україні. «Scientific Goals and Purposes in XXI Century» (2022). DOI: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.01.2022.026>
- 38.Стельмашук Х. Аналіз стресогенних чинників під час дистанційного навчання в умовах пандемії. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 10. С. 170–178.
- 39.Столярчук О. А. Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни в Україні. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. №1. 2022. С. 115–120.
- 40.Терлецька Ю.М. Основи психосексуальної депривації. Теорія і практика сучасної психології. № 1. Т.1 2020. С. 79–85.
- 41.Фройд А. Теорія і практика дитячого психоаналізу. 2020. URL: <https://studfile.net/preview/9036817/> (дата звернення 16.02.2025).
- 42.Фройд З. Психоаналіз і дитячі неврози. З історії одного дитячого неврозу.
- 43.Фройд З. Психологія мас і аналіз людського Я. Київ. 2020. 84 с.
- 44.Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

45. Чала Ю.М., Шахрайчук А.М. Психодіагностика: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХПІ», 2018. 246 с.
46. Що таке психосоматика. *Центр відновної та психосоматичної медицини*. 2023. URL : <https://surl.li/hswinf> (дата звернення 11.03.2025)
47. Яремко П.Г. Вплив депривації на особистість. Вісник Національного університету оборони України 4 (68) /2022. С. 169–176.
48. Anderson, B. (2006). Writing power into online discussion. *Computers and Composition*, 2023, 108–124.
49. Aytekin, I. (2003). Communication Barriers in Distance Education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(4). URL: <https://surl.lu/bsfidy> (дата звернення: 21.02.2025)
50. Barrett, S. (2002). Overcoming transactional distance as a barrier to effective communication over the Internet. *International Education Journal*, 3(4), 34–42.
51. Belchair, M. J., & Cucek, M. (2001). Student perceptions of their distance education courses. Research report 2001-04. URL: <https://surl.li/hkcmkc> (дата звернення: 11.12.2024)
52. Berge Z.L. (2013) Barriers to communication in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE* January 2013 14 Number: 1 Article 31. URL : <https://surl.gd/fqpsgh> (дата звернення 14.03.2025)
53. Berge Z.L.(2023) Barriers to communication in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education* 14(1):374-388. URL : <https://surl.li/ygttqf>
54. Carr, K., Gardner, F., Odell, M., Mumsch, T., & Wilson, B. (2003). The role of online, asynchronous interaction in development of light and color concepts. *The Journal of Interactive Online Learning*, 2(2). URL: <http://www.ncolr.org/jiol/issues/PDF/2.2.5.pdf>
55. Feenberg, A. (1989). The written world: on the theory and practice of computer conferencing. In *Mindweave: Communication, computers and distance education*, Pergamon, 22–39.

- 56.Hall, E. T. (1966). The Hidden Dimension. URL: <https://surl.li/rskdcw> (дата звернення: 12.01.2025)
- 57.Hebb, D. (1955). Drives and the C.N.S. (Conceptual Nervous System). An internet resource developed by Christopher D. Green, York University, Toronto, Ontario. URL: <https://www.yorku.ca/pclassic/Hebb/>
- 58.Hryhoriev, O. Psychological characteristics of various types of mental deprivation in individuals with prolonged stays in residential institution. Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series “Pedagogy and Psychology”, 11(1), 91–102.
- 59.Moore, M., & Kearsley, G. (2012). Distance Education: A Systems View of Online Learning (3rd ed.). Wadsworth, Belmont. URL: <https://surl.lu/jgiflk> (дата звернення: 12.12.2024)
- 60.Parker, S. W., & Gunnar, M. R. (2019). Early deprivation and children’s emotional development: A developmental perspective. Springer, Cham. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-17332-6_29 (дата звернення: 16.04.2025)
- 61.Parker, S. W., & Nelson, C. A. (2005). The impact of early institutional rearing on the ability to discriminate facial expressions of emotion: An event-related potential study. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-17332-6_29

ДОДАТКИ

Додаток А

Експертна анкета (Пілотажне дослідження)

Мета: Визначення в результаті експертного опитування обізнаності педагогічного колективу щодо психологічного феномену «комунікативна депривація».

Шановний Експерте!

Запрошуємо Вас взяти участь у дослідженні особистості підліткового віку (учнів 14-15 років). Будь ласка, уважно прочитайте наведені нижче питання та надайте на них щирі відповіді. Просимо Вас указати загальні відомості про себе. Заздалегідь дякуємо за співпрацю!

Ваш

вік _____ Стать _____

Посада _____ Категорія _____

Вкажіть, будь ласка, Ваш стаж роботи в системі освіти? _____

З якими класами Ви працюєте? _____

1. Вкажіть, будь ласка, ряд особистісних якостей підліткового віку? _____

2. Вкажіть основні цінності підліткового віку? _____

3. Виходячи з практичного досвіду роботи, вкажіть особливості комунікативної взаємодії підлітка в дистанційному навчанні, використавши три визначення: а) *високий рівень*, б) *середній рівень*, в) *низький рівень*

Дякуємо за участь у експертному опитуванні!

Додаток А2

Анкета для педагогічного колективу

Мета: За результатами опитування визначити суб'єктивне сприйняття вчителем показника комунікативної пасивності чи комунікативної активності підлітків в урочній системі дистанційного навчання.

Шановний Вчитель!

Запрошуємо Вас взяти участь у дослідженні з виявлення показників комунікативної активності чи комунікативної пасивності, прояву діалогічного спілкування чи уникнення від обговорення. Будь ласка, уважно прочитайте наведені нижче питання та надайте на них щирі відповіді.

Заздалегідь дякуємо за співпрацю!

№№	Ствердження щодо здатності підлітка активно комунікувати в дистанційному навчанні	Так		Ні		Затрудняюсь відповісти	
		n	%	n	%	n	%
1.	Чи задоволені Ви загальною картиною активності підлітків у навчальній взаємодії	4	36,3	6	54,5	1	9,1
2.	Коли є навчальний матеріал складний, підлітки задають питання, проявляють активність розв'язання проблем	3	23,2	7	63,6	0	0
3.	Є підлітки, які ніколи не задають питання	8	72,7	2	18,1	0	
4.	Підлітки, які є пасивними в комунікації включають камери	9	81,8	0	0	1	9,1
5.	Чи є серед ваших учнів такі, що не вміють висловлювати свої думки логічно	8	72,7	1	9,1	1	9,1
6.	Чи є серед ваших учнів такі, що не розуміють емоції інших учасників навчального процесу	7	63,6	0	0	3	23,2

7.	Чи є серед ваших учнів такі, що не вміють управляти своїми емоціями	9	81,8	1	9,1	0	0
8.	Чи є серед ваших учнів такі, що проявляють конфліктність	8	72,7	2	18,1	0	0
9.	Чи змогли б Ви визначити поняття «комунікативна депривація»	3	23,2	2	18,1	5	45,4
10.	Чи є серед ваших учнів такі, які не вміють будувати діалоги в дистанційному навчанні	7	63,6	3	23,2	1	9,1

Додаток Б

Тест на визначення комунікабельності (В.Ф. Ряховського)

Комунікабельність – це уміння спілкуватись та взаємодіяти з іншими людьми з метою співпраці та взаємодії. Визначити, чи людина комунікабельна, допоможе спеціальний тест.

За кожную відповідь "так" - 2 бали, за "інколи" - 1 бал, за "ні" - 0 балів.

Повний перелік запитань тесту

1. На Вас чекає звичайна ділова зустріч. Чи хвилюєтесь Ви?
2. Чи викликає у Вас сум'яття і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якій нараді, зборах або іншому подібному заході?
3. Чи відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?
4. Вам пропонують виїхати у справах до міста, де Ви ніколи не бували. Чи докладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цієї поїздки?
5. Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з будь-ким?
6. Чи дратуєтесь Ви, якщо незнайома людина на вулиці звернеться до Вас з проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь питання)?
7. Чи вірите Ви, що існує проблема "батьків і дітей" і що людям різних поколінь важко розуміти один одного?

8. Чи посоромитеся Ви нагадати знайомому, що він забув Вам повернути гроші, які позичив кілька місяців тому?
9. У ресторані або в їдальні Вам подали явно неякісні страви. Чи будете Ви мовчати, лише сердито відсунувши тарілку?
10. Опинившись сам на сам з незнайомою людиною, Ви не вступите з ним у бесіду і будете перейматися, якщо першим заговорить він. Чи так це?
11. Вас жахає будь-яка довга черга, де б вона не була (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру). Чи Ви відмовитися від свого наміру?
12. Чи боїтеся Ви брати участь у розгляді конфліктних ситуацій?
13. У Вас є власні суто індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури і ніяких чужих думок на цей рахунок Ви не сприймаєте. Це так?
14. Почувши де-небудь висловлювання, яке є явно помилковим з добре відомого Вам питання, чи Ви промовчите?
15. Чи викликає у Вас досаду чиє-небудь прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні чи навчальній темі?
16. Найбільш охоче Ви викладаєте свою точку зору (думку, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?

Оцінка відповідей:

«Так» - 2 бали, «іноді» - 1 бал, «ні» - 0 балів.

Отримані бали підсумовуються.

30-32 балів. Ви явно некоммунікбельні, і це Ваша біда, оскільки найбільше страждаєте від цього Ви самі. Але і близьким Вам людям нелегко. На Вас важко покластися в справі, яка вимагає групових зусиль. Намагайтеся бути більш коммунікбельними, контролюйте себе.

25-29 балів. Ви замкнуті, неговіркі, віддаєте перевагу самотності, тому у Вас мало друзів. Нова робота і необхідність нових контактів якщо і не викликають у Вас паніку, то надовго виводять з рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру і буваєте незадоволені собою. Але не обмежуйтеся тільки таким невдоволенням - у Вашій владі переламати ці особливості характеру. Хіба не буває так, що при сильному захопленні Ви стаєте цілком коммунікбельним? Необхідно тільки ожитися.

19-24 балів. Ви певною мірою товариські і в незнайомому оточенні відчуваєте себе цілком упевнено. Нові проблеми Вас не лякають. І все ж з новими людьми спілкуєтесь обережно і обмежено, у суперечках і диспутах берете участь

неохоче. У Ваших висловлюваннях часом занадто багато сарказму, без ніяко на те підстави. Ці недоліки варто виправити.

14-18 балів. У вас нормальна комунікабельність. Ви допитливі, охоче слухаєте цікавого співрозмовника, досить терплячі в спілкуванні, відстоюєте свою точку зору без запальності. Без неприємних переживань йдете на зустріч з новими людьми. Водночас не любите гучних компаній; екстравагантні витівки і багатослівність викликають у Вас роздратування.

9-13 балів. Ви досить товариські (часом, можливо, навіть надміру). Цікаві, говіркі, любите висловлюватися з різних питань, що, буває, викликає роздратування навколишніх. Охоче знайомитеся з новими людьми. Любите бути в центрі уваги, нікому не відмовляєте в проханнях, хоча не завжди можете їх виконати. Інколи Ви сердитесь, але швидко заспокоюєтесь. Чого Вам бракує, так це посидючості, терпіння і відваги при зіткненні з серйозними проблемами. За бажання, однак, Ви можете себе змусити не відступати.

4-8 балів. Ви, мабуть, «свій хлопець». Товариськість б'є з Вас ключем. Ви завжди в курсі всіх справ. Ви любите брати участь у всіх дискусіях, хоча серйозні теми можуть викликати у Вас мігрень або навіть нудьгу. Охоче берете слово з будь-якого питання, навіть якщо маєте про нього поверхове уявлення. Усюди відчуваєте себе в своїй тарілці. Беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди можете успішно довести її до кінця. З цієї самої причини керівники і колеги ставляться до Вас з деяким побоюванням і сумнівами. Задумайтесь над цими фактами.

3 балів і менше. Ваша комунікабельність має болісний характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтесь в справи, які не мають до Вас ніякого відношення. Беретеся судити про проблеми, в яких зовсім не компетентні. Свідомо чи несвідомо Ви часто буваєте причиною різного роду конфліктів у Вашому оточенні. Запальні, образливі, нерідко буваєте необ'єктивні. Серйозна робота не для Вас. Людям - і на роботі, і вдома, і взагалі всюди - важко з Вами. Так, Вам треба попрацювати над собою і своїм характером! Перш за все виховуйте в собі терплячість і стриманість, шанобливе ставлення до людей, нарешті, подумайте про своє здоров'я - такий стиль життя не проходить безслідно.

Додаток В

Тест для визначення потреба у спілкуванні

1. Я одержую задоволення, беручи участь у різних святах.
2. Я можу вгамувати свої бажання, якщо вони суперечать бажанням моїх товаришів.
3. Мені подобається висловлювати комусь свою симпатію.

4. Я більше зосереджений на тому, щоб справляти вплив, ніж мати друзів.
5. Я відчуваю, що у мене чомусь більше прав стосовно своїх друзів, ніж обов'язків.
6. Коли я дізнаюся про успіхи свого друга, у мене чомусь погіршується настрій.
7. Щоб бути задоволеним собою, я повинен комусь у чомусь допомагати.
8. Мої турботи зникають, коли я перебуваю серед друзів на роботі.
9. Мої друзі мені дуже набридли.
10. Коли я роблю погану роботу, присутність людей мене надто дратує
11. Притиснутий до стіни, я говорю лише ту частку правди, яка, на мою думку, не зашкодить моїм друзям і знайомим.
12. У скрутній ситуації я більше думаю не стільки про себе, скільки про близьку мені людину
13. Неприємності в друзів викликають у мене стан, близький до хвороби.
14. Мені приємно допомагати іншим, навіть якщо це додасть мені значних труднощів.
15. З поваги до друга я можу погодитися з його думкою, навіть якщо він не має рації.
16. Мені більше подобаються пригодницькі оповідання, ніж про кохання.
17. Сцени насильства в кіно навіюють мені відразу
18. Коли я один, я відчуваю тривогу і напруженість більше, ніж коли перебуваю серед людей.
19. Я вважаю, що головною радістю в житті є спілкування.
20. Мені шкода покинутих собак та кішок.
21. Я вважаю, що краще мати менше друзів, але близьких.
22. Я люблю бувати серед людей.
23. Я довго переживаю після сварки з близькими,
24. У мене більше близьких людей, ніж у багатьох інших.
25. У мене більше прагнення до досягнень, ніж до дружби.
26. В судженнях про інших людей я здебільшого довіряю власній інтуїції і уяві, ніж судженням про них і боку інших людей

27. Я надаю більшого значення матеріальному добробуту і престижу, ніж радості спілкування з приємними мені людьми.
28. Я співчуваю людям, у яких немає близьких друзів
29. Стосовно до мене люди часто були невдячними.
30. Я люблю оповідання про безкорисливе кохання і дружбу.
31. Заради друга я можу піти на жертву.
32. У дитинстві я входив до компанії, яка завжди трималася разом.
33. Якби я був журналістом, я писав би про силу дружби.

Додаток Д

Методика діагностики суб'єктивного відчуття самотності

(Д. Рассел і М. Фергюсон)

Інструкція. Вам запропоновано ряд тверджень. Послідовно прочитайте кожне з них і оцініть з точки зору частоти їх прояву у вашому житті за допомогою відповідей «часто», «іноді», «рідко», «ніколи».

1. Я нещасливий, коли займаюся багатьма справами на самоті
2. Мені ні з ким поспілкуватися
3. Для мене нестерпно бути таким самотнім
4. Мені не вистачає спілкування
5. Я відчуваю, що ніхто не розуміє мене
6. Я часто чекаю на те, що знайомі або друзі подзвонять мені або напишуть
7. Немає такої людини, до якої я міг би звернутися
8. Я зараз не маю близької людини
9. Ті люди, що мене оточують, не поділяють мої думки та ідеї
10. Я відчуваю себе покинутим
11. Я не здатен розслабитися та спілкуватися з тими людьми, що мене оточують
12. Я почуваюся зовсім самотнім
13. Мої соціальні зв'язки і контакти поверхневі
14. Мені дуже не вистачає компанії
15. Ніхто не знає яким я є насправді

16. Я відчуваю, ніби мене ізолювано від інших людей
17. Я дуже нещасливий, відчуваючи, що я дійсно відторгнутий
18. Мені важко знаходити друзів
19. Я відчуваю, що я виключений із соціуму
20. Навколо мене є люди, але вони не зі мною