

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

**КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ПЕРЕКЛАДУ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

РЕКОМЕНДОВАНО до захисту
Протокол засідання кафедр
англійської філології та перекладу
та психології
14.11.2024 № 4/2-П

Буряковська Ольга Геннадіївна

Кваліфікаційна робота

**ЕМОЦІЙНА СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ
МОВІ ОНЛАЙН**

на здобуття освітнього ступеня магістра
зі спеціальності 014 Середня освіта
галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
освітньо-професійної програми Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна
література). Психологія

Наукові керівники:
канд. філол. н., ст. викл.
Андрущенко Вікторія Олегівна,
канд. психол. н., доц.
Дроздова Діана Сергіївна

Дніпро – 2024

АНОТАЦІЯ

В даному дослідженні здійснено аналіз впливу емоційної складової на процес навчання англійській мові в онлайн-середовищі. У роботі розглядаються теоретичні аспекти емоційного впливу на когнітивні процеси, порівнюються традиційні та онлайн-методи навчання, а також проводиться емпіричне дослідження емоційного стану учнів під час навчання англійській мові онлайн. На основі результатів дослідження запропоновані практичні рекомендації для підвищення емоційної залученості учнів. Практична цінність роботи полягає у можливості застосування цих рекомендацій для покращення якості онлайн-навчання.

SUMMARY

In this study, the impact of the emotional component on the process of learning English in the online environment was analyzed. The paper examines the theoretical aspects of emotional influence on cognitive processes, compares traditional and online teaching methods, and also conducts an empirical study of the emotional state of students during online English language learning. Based on the results of the study, practical recommendations for increasing the emotional involvement of students are proposed. The practical value of the work lies in the possibility of applying these recommendations to improve the quality of online learning.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
АНОТАЦІЯ.....	2
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ В НАВЧАННІ.....	7
1.1. Поняття емоцій та їх роль у когнітивних процесах.....	7
1.2. Емоційний фактор у традиційному та онлайн-навчанні: порівняльний аналіз.....	9
1.3. Психологічні підходи до навчання іноземних мов: емоційна та мотиваційна складові.....	20
Висновки до розділу 1.....	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	24
2.1. Методологія дослідження.....	24
2.2. Результати дослідження.....	30
Висновки до розділу 2.....	40
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОГО ТРЕНІНГУ ТА НАДАННЯ ПРАКТИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ЩОДО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	42
3.1. Роль тренінгових ігрових елементів та інтерактивних платформ для стимулювання позитивних емоцій.....	42
3.2. Результати порівняння рівня емоційної складової учнів до та після тренінгових занять.....	47
Висновки до розділу 3.....	55
ВИСНОВКИ.....	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58
ДОДАТКИ.....	63

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. В умовах швидкого розвитку цифрових технологій навчання англійській мові все частіше відбувається в онлайн-середовищі. Така форма навчання має значні переваги: доступність, гнучкість та можливість індивідуалізованого підходу. Проте, поряд з цими перевагами, постає важливе питання – вплив емоційного стану учнів на процес засвоєння знань.

Емоції є невід’ємною частиною когнітивних процесів, і їх роль у навчанні важко переоцінити. В онлайн-навчанні взаємодія між викладачем та учнем часто обмежена через відсутність безпосереднього контакту, що може впливати на емоційну залученість та мотивацію учнів. Дослідження емоційної складової процесу навчання англійській мові в онлайн-форматі є важливим як з погляду підвищення ефективності навчання, так і для покращення емоційного благополуччя учнів.

З погляду психології емоції вивчалися В. І. Шаховським, М. А. Дональд. Граматичний аспект вираження емоційного плану особистості відображений у роботах В. І. Озюменко. Питанням вивчення вербалізації емоцій займалися такі вчені, як Л. Ф. Барет, Н. А. Дмитрієва. Завдяки працям таких вчених у мовознавстві сформувався окремий напрям – емотивна лінгвістика. Інтерпретація особливостей об’єктивації емоцій здійснювалась у контексті когнітивної лінгвістики та ґрунтується на працях таких вчених як Дж. Лакофф, О. С. Кубрякова, А. Вежбицька.

Об’єкт дослідження. Об’єктом дослідження є процес навчання учнів старшої школи англійській мові в онлайн-форматі.

Предмет дослідження. Предметом дослідження є емоційна складова процесу навчання англійській мові онлайн та її вплив на мотивацію і успішність учнів-старшокласників.

Мета дослідження. Метою дослідження є вивчення впливу емоційної складової на процес навчання англійській мові онлайн, а також розробка

рекомендацій для підвищення емоційної залученості учнів старшої школи на уроках англійської мови в дистанційному форматі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення емоційної складової навчання.
2. Визначити ключові емоційні фактори, що впливають на процес навчання англійській мові онлайн.
3. Провести емпіричне дослідження впливу емоцій на успішність учнів в онлайн-навчанні.
4. Розробити практичні рекомендації для покращення емоційної залученості учнів старшої школи на уроках англійської мови в дистанційному форматі.

Методи дослідження. Для досягнення сформульованої мети дослідження були використані такі методи: теоретичний аналіз літературних джерел, метод анкетування для збору даних про емоційний стан учнів під час онлайн-навчання, статистичний аналіз для обробки результатів емпіричного дослідження.

Гіпотеза дослідження. Емоційна складова має значний вплив на успішність навчання англійській мові онлайн: позитивні емоції сприяють підвищенню мотивації та залученості учнів, тоді як негативні емоції можуть перешкоджати засвоєнню матеріалу.

Матеріал дослідження та його обсяг. Матеріалом дослідження слугували

- 1) теоретичні джерела: підручники та наукові статті з методики викладання англійської мови, передусім в онлайн-середовищі; дослідження щодо впливу емоцій на процес навчання та мотивацію учнів;
- 2) емпіричний матеріал: дані, зібрані під час проведення онлайн-уроків англійської мови для учнів старшої школи, спостереження за емоційним станом учнів, проведення опитувань або анкетування;
- 3) статистичні дані.

Теоретичне значення та наукова новизна дослідження. Теоретична значущість полягає в систематизації знань про роль емоцій у процесі навчання в онлайн-середовищі. Новизна дослідження полягає у визначенні специфічних емоційних факторів, що впливають на навчання англійській мові в онлайн-форматі, та аналізі їхнього впливу на успішність та мотивацію учнів.

Практичне значення дослідження. Практичне значення роботи полягає у розробці рекомендацій для викладачів англійської мови, які працюють онлайн, що сприятимуть покращенню емоційного стану учнів старшої школи на уроках англійської мови в дистанційному форматі, плекатимуть мотивацію останніх та підвищуватимуть загальну ефективність навчання.

Апробація результатів дослідження здійснювалась на наукових конференціях: VIII Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених “Мовна комунікація і сучасні технології у форматі різнорівневих систем” (м. Дніпро, 27 листопада 2023 року); IX Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих учених “Мовна комунікація і сучасні технології у форматі різнорівневих систем” (м. Дніпро, 25 листопада 2024 року).

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що включає 45 робіт вітчизняних та зарубіжних авторів та додатки. Загальний обсяг роботи – 57 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ У НАВЧАННІ

1.1. Поняття емоцій та їх роль у когнітивних процесах

Емоція – це загальна активна форма переживання організмом своєї життєдіяльності. Як зазначає відомий психолог К. К. Платонов, емоції відображають не предмети реального світу, а об’єктивні відношення, в яких ці предмети і явища перебувають стосовно потреб людини [4]. Емоції викликають у свідомості людини глибокі переживання, спонукають її до діяльності, активності. Розрізняють прості та складні емоції [8].

До простих емоцій можна віднести: одержання задоволення від їжі, бадьорість, безжурність. Емоції вважаються складними, оскільки вони виникають у результаті усвідомлення об’єктів, що викликають їх, розуміння їхнього життєвого значення (наприклад, одержання задоволення від слухання музики, співу, споглядання мальовничого пейзажу, прекрасної людини) [17].

Характерною ознакою емоцій є те, що вони відображають ситуативне ставлення людини до окремих об’єктів. Емоції можуть бути позитивними (щастя, радість) або негативними (страх, сум), і вони є не лише відповідями на зовнішні стимули, але й активним чинником, що формує наші реакції на ці стимули [25].

Емоції є одним з основних складників людського досвіду, що впливають на сприйняття, поведінку та взаємодію з навколишнім світом. Вони відіграють критичну роль у формуванні ідентичності та впливають на всі аспекти нашого життя з урахуванням таких когнітивних процесів, як увага, пам’ять та прийняття рішень [40].

Роль емоцій у когнітивних процесах є надзвичайно важливою та багатогранною. Від емоцій залежать здатність до концентрації, якість пам’яті та швидкість прийняття рішень [18].

Емоції супроводжують будь-яку діяльність людини. С. Л. Рубінштейн зазначав, що продуктивність та результативність різних видів діяльності

людини залежить від рівня розвитку здібностей її емоційного плану, пов'язаних з визначенням свого власного внутрішнього стану та емоційним станом оточення [6].

Розмежують дві ключові функції емоцій: інформаційну і мотивувальну. Суть інформаційної функції емоцій полягає в тому, щоб забезпечувати процеси мислення і приймати рішення. Емоції впливають на те, яка інформація надходить в розпорядження процесів оцінки і прийняття рішення [9]. Тому емоційне переживання вже є самостійним матеріалом для процесу мислення. Так, окремі емоції здатні викликати відповідні ефекти: радість продукує більш позитивне сприйняття і оцінку, ніж у нейтральному стані, смуток призводить до негативного оцінювання, гнів та страх призводять до часткової або повної втрати контролю над своїми діями [12].

Мотивувальна функція емоцій виявляється в їхньому адаптивному впливі на мотиви поведінки людини. Ключовим мотивом будь-якої діяльності є отримання приємних емоцій і запобігання неприємним. Тому, відштовхуючись від зворотного, можна стверджувати, що прагнення цих емоцій й зумовлює поведінку людини [35].

1.2. Емоційний фактор у традиційному та онлайн-навчанні: порівняльний аналіз

Розвиток емоційного інтелекту школяра є важливою складовою освітнього процесу, але в останні роки відбулося суттєве переосмислення форматів навчання, зокрема введення онлайн-освіти. У зв'язку з цим, актуальним є питання впливу онлайн та оффлайн форматів на емоційний інтелект школяра.

Дослідження вказують на те, що обидва формати можуть впливати на розвиток цього аспекту особистості, але мають свої особливості та виклики. Онлайн-освіта вносить зміни у традиційну систему навчання, зокрема в контексті взаємодії та соціалізації. Електронне оточення може викликати відсутність невербального спілкування, яке часто є ключовим для розвитку емоційного інтелекту.

За відсутності звичайних облич та живого спілкування учні можуть втратити можливість читати емоції своїх однолітків. Однак онлайн-навчання може стимулювати самостійність та саморегуляцію, які є важливими аспектами емоційного інтелекту. Взаємодія з технологіями може також викликати в учнів новаторський підхід до вирішення проблем та розвитку критичного мислення.

Онлайн-навчання змінює парадигму традиційної освіти та вносить свої корективи у розвиток учнів, включаючи важливий аспект - емоційний інтелект. Як цей новий формат впливає на розвиток емоційного інтелекту учнів старшої школи та які переваги та виклики він несе - це питання, на яке варто ретельно подивитися.

Однією з ключових переваг онлайн-навчання є можливість отримувати знання та взаємодіяти з викладачами та однокурсниками, перебуваючи далеко від фізичної аудиторії. Це викликає необхідність розвивати міжособистісні навички через віртуальні платформи.

Учні старшої школи під час онлайн занять повинні виявити високий рівень емпатії та адаптивності, реагуючи на потреби та почуття інших, що

сприяє розвитку емоційного інтелекту. Онлайн-навчання може викликати стресові ситуації, пов'язані із високим навантаженням, технічними неполадками чи відсутністю фізичного взаємодії. Учні повинні розвивати стресостійкість та вміння керувати емоціями в умовах онлайн-середовища, повітряної тривоги, постійних відключень світла, бомбардувань. Це формує емоційну стійкість, яка стає важливою складовою емоційного інтелекту.

Можливість виражати емоції через текстові повідомлення, відеоконференції та інші засоби спілкування стає важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту. Учням доводиться розуміти та виражати свої власні почуття, а також розпізнавати емоційний стан інших без прямого контакту, що розширює їхні комунікативні здібності.

Серед переваг онлайн-навчання для емоційного інтелекту можемо виділити змогу спілкування з учнями та вчителями з усього світу, що розширює кругозір та розвиває культурну емпатію; здатність керувати власним навчанням в онлайн-середовищі навчає учнів самодисципліні та самоконтролю. Проте існують певні виклики:

- Відсутність фізичного контакту може призвести до почуття самотності та ізоляції, що впливає на психологічний стан учнів. - Технічні труднощі можуть призвести до стресу та впливати на емоційний стан учнів старшої школи, вимагаючи високого рівня стресостійкості. Враховуючи потенційні переваги та виклики онлайн-навчання для розвитку емоційного інтелекту, важливо продумати шляхи оптимізації цього процесу.

Розвиток онлайн-курсів, спрямованих на формування та вдосконалення емоційного інтелекту, може стати ключовим напрямом у сучасній освіті. Створення та запровадження спеціальних курсів, які фокусуються на розвитку емоційного інтелекту в онлайн-середовищі, дозволить учням систематично вдосконалювати свої емоційні навички. Залучення технологій розпізнавання емоцій в онлайн-платформи може допомогти учням та вчителям слідкувати за емоційним станом та реагувати на нього в реальному часі.

Створення психологічних служб та онлайн-ресурсів для підтримки емоційного здоров'я учнів може стати важливим елементом онлайн-освіти. Онлайн-навчання та розвиток емоційного інтелекту взаємопов'язані та взаємозалежні аспекти в сучасному освітньому середовищі. Варто визнати існуючі виклики та активно працювати над методами їх вирішення, адже поєднання зручностей онлайн-навчання та розвитку емоційного інтелекту визначає майбутнє освіти в цифрову еру.

Традиційне навчання оффлайн включає прямий контакт та соціалізацію, що може бути корисним для розвитку емоційного інтелекту. Учні взаємодіють обличчям до обличчя, вивчаючи жести, міміку, тон голосу та інші невербальні елементи спілкування. Традиційне навчання оффлайн є звичайним форматом освіти, в якому вчителі та учні взаємодіють особисто, навчаючись та спілкуючись у реальному світі.

Цей підхід має свої переваги, особливо щодо розвитку емоційного інтелекту учнів. У цьому контексті прямий контакт та соціалізація грають ключову роль у формуванні навичок емоційного спілкування. Процес навчання, який включає прямий контакт, надає можливість учням сприймати емоції один одного через невербальні засоби. Учні вивчають мову тіла, міміку та жести своїх товаришів та вчителів, розвиваючи навички сприйняття та інтерпретації неказаного. Це стимулює розвиток емпатії, оскільки учні навчаються розуміти та співпереживати емоційні стани своїх оточуючих.

Учні, спілкуючись лицем до обличчя, вивчають різноманітні аспекти невербального спілкування, такі як тон голосу, вираз обличчя та загальні жести. Це допомагає їм виявляти та розпізнавати емоції в інших, розвиваючи здатність читати не тільки слова, але і емоційний фон висловленого.

Такий підхід сприяє формуванню навичок міжособистісного спілкування, адже важливо не лише слухати слова, але і вловлювати тонкощі емоційного вираження. Вчителі в контексті традиційного навчання грають ключову роль у розвитку емоційної інтелігентності учнів. Вони допомагають

створювати емоційно безпечне середовище, де учні можуть відчувати себе комфортно для вираження власних почуттів.

Вчительська емпатія та здатність правильно реагувати на емоційний стан учнів є важливими чинниками, що впливають на розвиток емоційного інтелекту. Хоча традиційне навчання оффлайн має численні переваги, воно також зіткнулося з викликами. Зокрема, обмеження доступу до широкого спектру інформації, що доступна в онлайн-форматі, може обмежити можливості учнів для розширення своїх знань та розвитку емоційного інтелекту.

Соціалізація, яка є невід'ємною частиною традиційного навчання, відіграє важливу роль у формуванні емоційного інтелекту учнів. Участь у групових заняттях, спільних проектах та соціальних подіях сприяє розвитку навичок комунікації, взаєморозуміння та співпраці. Таким чином, традиційне навчання оффлайн має важливий вплив на розвиток емоційного інтелекту учнів через прямий контакт, соціалізацію та вивчення невербальних елементів емоційного спілкування. Невдовзі такий підхід може забезпечити учням можливість опанувати навички емоційного спілкування та емпатії, що важливо для їх соціального та особистісного розвитку.

Однак важливо також усвідомлювати виклики, пов'язані з обмеженою доступністю інформації та потенційним обмеженням розвитку в онлайн-середовищі. Науковці та освітяни повинні працювати над тим, як поєднати переваги традиційного навчання оффлайн та онлайн-ресурсів для максимального розвитку емоційного інтелекту учнів. Однак традиційне навчання також може вносити свої виклики. Наприклад, певні школярі можуть відчувати стрес або анксіозність через соціальний тиск або страх перед публічним виступом.

Найбільш оптимальним шляхом може бути комбінований підхід, що поєднує переваги обох форматів. Такий підхід дозволяє використовувати технології для зручного навчання та в той же час забезпечує можливість

фізичного спілкування. Важливо розвивати соціальні та емоційні навички школярів у будь-якому форматі навчання.

Навички емоційного інтелекту, такі як емпатія, взаєморозуміння та управління емоціями, є важливими для успішної соціалізації та особистісного розвитку. Вплив онлайн та оффлайн форматів навчання на розвиток емоційного інтелекту школяра залежить від багатьох чинників. Комбінований підхід може найкраще враховувати потреби різних учнів, сприяючи їхньому комплексному розвитку та готовності до соціальної взаємодії в сучасному світі.

Емоції відіграють важливу роль у процесі навчання, оскільки вони впливають на когнітивні функції, такі як увага, пам'ять, мотивація та здатність до вирішення проблем. У сучасних умовах важливим аспектом постало порівняння емоційного впливу у двох типах навчання: традиційному (офлайн) та онлайн-навчанні.

Емоційні симптоми, які розвинулися в учнів під час різкого переходу з традиційного навчання на онлайн формат під час пандемії COVID-19. Чітко проявилися тривога та страх. Учні хвилювалися через вірус і можливість зараження, їхні академічні досягнення, і особливо боялися втратити близьких через хворобу. Багато учнів розділяли відчуття смутку та емоційного виснаження. Дратівливість була досить поширеною реакцією, що була пов'язана з тенденцією до соціального відсторонення. Багато хто описував відчуття емоційної онімілості, що поширювалося і на їхні міжособистісні стосунки, де багато хто відчував відчуженість. Дехто приписував цю відстороненість відсутності мотивації для соціальних контактів і апатії [14].

Також учні наголошували, що збільшений час на самоті вдома призвів до надмірних роздумів про себе та своє минуле. Також було зазначено переїдання, набір ваги та загальне незадоволення через це.

Деякі учнями пояснювали свій набір ваги відсутністю фізичних вправ через національний локдаун. Ця відсутність фізичної активності, у свою чергу, сприяла ще більш негативним емоційним станам. Серед відповідей учнів

також зустрічалися порушення сну. Було повідомлено про низку соматичних скарг, часто пов'язаних зі стресом, тривогою та депресією, наприклад: “Біль у спині, напруга в очах...”, “Мої мігрені почастишали та стали інтенсивнішими”, “У мене були шлункові спазми”, “У мене часто болить голова, і я майже постійно відчуваю втому”.

Почуття в пастці. Слова “в пастці”, “застряг”, “клаустрофобія” стали важливими темами в розповідях учнів. У деяких випадках це було пов'язано з фізичними обмеженнями пересування через національний локдаун. В інших випадках це почуття “застрягості” було спричинене ширшим відчуттям безпорадності, пригніченості та втрати контролю над своїм життям. Учні висловлювали значну невизначеність щодо майбутнього, що призводило до відчуття безнадії та розпачу.

Ізоляція. Учні також зіткнулися з труднощами через ізоляцію, яку спричинив національний локдаун, повідомляючи про почуття самотності. Вони пов'язували відсутність соціальних контактів зі своїм негативним емоційним станом. Деякі відчували, що локдаун позбавив їх соціальної підтримки. Наприклад, для учнів старшої школи втрата соціальних переживань означала втрату очікуваного “першого року навчання”.

Як зазначалося, коли учень переходить до середовища онлайн-навчання (OL – online learning), він зазнає процесу коригування своєї ролі, що, зазвичай, супроводжується емоціями. У ситуаціях, які сприймаються як незнайомі та складні, і водночас є важливими для учня, виникають більш інтенсивні емоції, які можуть варіюватися від дуже позитивних до дуже негативних (тобто від високого рівня захоплення до високого рівня тривоги перед новим викликом) [11].

Цілком логічно припустити, що учні сприймають перехід на онлайн-навчання, спричинений COVID-19, як щось дуже незнайоме, складне, але важливе для їхнього освітнього досвіду через вплив на різні аспекти їхнього навчального процесу – від щоденних навчальних рутин до довгострокових навчальних цілей.

Головна причина, чому детальний розгляд і подальше дослідження емоцій має велике значення, полягає в тому, що емоції можуть стимулювати появу подальших дій, які можуть варіюватися від рішучості інвестувати розумову енергію у навчальний процес до застосування стратегій подолання, щоб зберегти емоційне благополуччя та пережити виклик [16].

Відчуття позитивних емоцій під час самостійного онлайн-навчання IOI (independent online learning) може стимулювати активність учнів [16]. Навіть емоції, зазвичай визнані негативними, можуть допомогти адаптуватися або продовжувати діяти в невизначених ситуаціях: “тривога сигналізує про потенційні небезпеки, смуток пов’язаний із запобіганням втрат, самотність стимулює соціальну взаємодію, мотивуючи нас відновити зв’язки з іншими людьми, а гнів корисний для усунення перешкод і відновлення прагнення до важливої мети” [5]. Проте, тривалий вплив негативних емоцій може спонукати учнів замислитися про припинення навчання [3].

Щоб мінімізувати негативні наслідки для навчального досвіду, важливо виявити конкретні джерела емоцій, такі як завдання, технології, самовідчуття або інші люди, оскільки кожне з цих джерел вимагає різних підходів [7]. Хоча це дослідження не було спеціально розроблене для вивчення мовного навчання в онлайн-форматі, було важливо розмістити його в контексті вивчення іноземної мови, оскільки такі класи часто викликають негативні емоції. Дослідження, зреалізоване вченими П. Резнік та Ж.-М. Девель під час пандемії COVID-19, порівнює сприйняття учнями мовних класів навчання у форматі онлайн та “обличчя до обличчя” (англ. face-to-face), і встановлює, що в онлайн-навчанні було менше як позитивних, так і негативних емоцій.

Соціальні аспекти, які впливають на задоволення учнів, такі як менша взаємодія та неможливість добре познайомитися з однолітками та викладачами, були тими, що найбільше не подобається учням-старшокласникам. Аналогічно, старшокласники в дослідженні повідомляли про негативні емоції, пов’язані з відсутністю взаємодії з однолітками та викладачами, а також про занепокоєння щодо свого мовного прогресу. Значно

зменшена кількість можливостей для взаємодії також була поширеною причиною нудьги в дослідженні, і учні часто говорили про своє бажання повернутися до фізичних занять, оскільки зустріч із однокласниками особисто може призвести до більш автентичної взаємодії.

Ці нещодавні дослідження вказують на можливу корекцію ролі учнів-старшокласників під час переходу до онлайн-навчання, оскільки вони часто відчують зміни в типах і кількості соціальної взаємодії, що може негативно вплинути на їхні емоції та поведінку.

Отже, можемо дійти висновку, що емоції в навчальному процесі впливають на кілька ключових аспектів:

– Мотивація: позитивні емоції збільшують внутрішню мотивацію до навчання, негативні – можуть знижувати її.

– Академічна продуктивність: емоційне залучення сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку творчих здібностей.

– Стрес та тривожність: занадто високий рівень негативних емоцій (тривога, страх, стрес) може перешкоджати навчанню.

– Соціальна взаємодія: у навчальних процесах емоції сприяють побудові відносин із вчителями та однокласниками, що підсилює відчуття підтримки та сприяє кращій адаптації до навчального середовища.

У традиційному навчанні (офлайн-форматі) взаємодія між учителем і учнями здійснюється безпосередньо в аудиторії, що дозволяє:

– Пряме сприйняття невербальних сигналів: вчителі можуть реагувати на міміку, жести і голосові реєстри учнів, що дає змогу вчасно коригувати навчання (наприклад, при виявленні тривожності або не зацікавленості).

– Соціальна взаємодія: безпосередня присутність у класі сприяє соціалізації, що може поліпшити емоційний стан через підтримку, взаємодію з однолітками та вчителями.

– Емоційна залученість в аудиторії: у класі учні мають більше можливостей для активної участі в дискусіях, практичних завданнях та групових проєктах, що посилює позитивні емоції від навчання.

Однак, емоції в традиційному навчанні можуть мати і негативний характер:

– Соціальний стрес: постійний контроль з боку вчителя або однокласників може викликати стрес та тривожність, особливо під час усного опитування або виконання завдань перед аудиторією.

– Обмеження часу і темпу: учні часто відчують тривогу, якщо не встигають виконати завдання в установлені терміни, що знижує рівень їх емоційного комфорту.

В онлайн-навчанні емоційний компонент може значно відрізнятися:

– Дистанція в спілкуванні: відсутність безпосередньої взаємодії з викладачем і однолітками може призвести до зниження емоційної залученості. Складніше зчитувати невербальні сигнали або вчасно помічати емоційний стан учня.

– Менше соціального стресу: онлайн-формат дозволяє уникати ситуацій, що викликають тривогу, таких як публічні виступи або пряме оцінювання. Це може зменшувати стрес і збільшувати комфорт для інтровертних або тривожних учнів.

– Самостійність: онлайн-навчання вимагає більше самоорганізації і самодисципліни, що може викликати як позитивні емоції через здобуття самоконтролю, так і негативні, якщо учні не встигають за програмою або не отримують достатньо підтримки.

Проте, емоційний компонент онлайн-навчання також має свої складнощі:

– Відсутність соціальної підтримки: брак безпосередньої комунікації з учителем або іншими учнями може призвести до почуття ізоляції та самотності.

– Технічний стрес: труднощі з технологіями, постійна необхідність використовувати комп'ютери або інші пристрої, збої в інтернет-з'єднанні можуть викликати розчарування і стрес.

– Зниження мотивації: відсутність чіткої структури та постійного контролю з боку вчителя інколи призводить до зниження мотивації, що супроводжується негативними емоціями, такими як почуття провини чи тривожність через несвоєчасне виконання завдань.

Щоб запобігти зниженню мотивації учнів на онлайн-уроках англійської мови, можна використовувати такі методи та підходи:

Чітко визначені цілі та особистий прогрес

- Встановлення досяжних, конкретних цілей для кожного уроку. Це допоможе учням бачити свої досягнення.

- Використовуйте невеликі тести або опитування після кожної теми, щоб учні могли оцінити свій прогрес.

Використання відео та аудіо матеріалів

- Включення коротких відео або подкастів англійською мовою, що відповідають рівню та інтересам учнів, дозволяє створити мовне середовище, яке покращує слухове сприйняття мови. Це може бути, наприклад, контент, що стосується спорту, музики чи кіно, що підвищує зацікавленість учнів [17].
- Обговорення переглянутих матеріалів та організація дискусій на основі них сприяють розвитку критичного мислення і комунікативних навичок.
- Надавання учням вибору тем для виступів чи проєктів збільшує мотивацію і стимулює їх до активнішої участі.

Групова робота та парні завдання

- Спільна робота в групах чи парах дозволяє учням практикувати мовлення, покращує взаємодію та сприяє розвитку комунікативних навичок .

Реальні ситуації та завдання з практичним значенням:

- Важливо використовувати завдання, пов'язані з реальними ситуаціями, такими як замовлення в кафе чи покупка квитка, щоб учні могли практично застосовувати мову.

- Додавання інтерактивних сценаріїв та використання віртуальних відзнак, таких як смайли чи інші візуальні елементи, допомагають учням отримувати зворотний зв'язок і мотивацію до подальших занять.
 - Зміна видів активностей під час уроку: інтерактивні вправи, перегляд відео, обговорення у групах, виконання тестів тощо. Це допоможе уникнути одноманітності [19].
 - Додавання творчі завдання, наприклад, написання коротких оповідань, складання віршів або створення коміксів англійською мовою.
 - Включення невеликих проміжних опитувань, щоб зрозуміти, як учням подобаються уроки, і що, можливо, варто змінити [23].
 - Підтримання регулярного зворотнього зв'язку, щоб учні знали, над чим їм працювати, і бачили свої успіхи.

1.3. Психологічні підходи до навчання іноземних мов: емоційна та мотиваційна складові

Навчання іноземних мов є складним когнітивним процесом, який включає активне використання пам'яті, уваги, мислення, а також емоційної та мотиваційної складових.

Емоційний стан та рівень мотивації безпосередньо впливають на ефективність засвоєння нової мови. Сучасні психологічні підходи враховують ці чинники і фокусуються на створенні сприятливих умов для навчання, які підвищують залученість та результати [25].

Відтак, можна виділити такі чинники, що впливають на успішність засвоєння іноземної мови:

– Мотивація – учні з високим рівнем мотивації частіше досягають добрих результатів, аніж учні з низькою мотивацією.

– Впевненість у собі – успіх у вивченні мови безпосередньо залежить від того, як людина оцінює себе та свої сили.

– Низький рівень тривожності забезпечує найвищий результат опанування іноземною мовою [12, с. 56].

Дослідниця Р. Елліс, професор Педагогічної школи Кертінського університету (Австралія), К. Ровер, професор прикладної лінгвістики в Університеті Мельбурна (Австралія) та Н. Шінтані, професор факультету вивчення іноземних мов Університету Кансай (Японія) визначили психологічні змінні, ефективні настанови та мотивацію як основні психолінгвістичні аспекти, які необхідно враховувати при вивченні іноземної мови [11, с. 235].

Згодом під впливом їхньої новаторської роботи мотиваційний компонент у теорії навчання іноземної мови досліджували такі науковці, як український психолог Г. Костюк, а також зарубіжні дослідники — американський психолог Р. Гарднер і канадський дослідник В. Ламберт, підтверджуючи, що вивчення іноземних мов залежить не тільки від природних здібностей індивіда до мов, але також від рівня мотивації [5, с. 182].

Мотивація (з лат. *movere*) – спонукання до дії; динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, що керує поведінкою людини, який визначає її організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльно задовольняти свої потреби.

Мотивацію в навчанні слід розглядати з позиції двох аспектів.

Внутрішня мотивація, тобто індивіди, які мають внутрішню мотивацію, зазвичай вивчають іноземну мову з внутрішньої потреби або задоволення.

Наприклад, у контексті вивчення англійської мови мотивація може бути зумовлена інтересом до культури, літератури, або просто любов'ю самої мови.

Зовнішня мотивація, тобто зовнішні фактори, такі як можливість працевлаштування чи отримання диплому університету, також можуть постати сильними мотиваторами для вивчення іноземної мови [15].

Емоційна складова мотивації забезпечувана:

– Підтримкою позитивних емоцій: використанням ігор, музики, мистецтва або цікавих культурних фактів, що можуть зробити навчання більш емоційно насиченим і цікавим. Такий підхід знижує тривожність та страх перед помилками.

– Індивідуальним підходом: важливо враховувати індивідуальні потреби та особливості учнів, зокрема їхні мотиваційні установки та емоційний стан. Учні з різними рівнями мотивації можуть потребувати різних підходів та видів підтримки.

– Постановкою досяжних цілей: розбиття навчального процесу на менші етапи з чіткими та досяжними цілями може допомогти підвищити мотивацію. Досягнення маленьких успіхів сприяє зростанню впевненості та інтересу до подальшого навчання.

– Автономією та відповідальністю: надання учням можливості самостійно планувати своє навчання або обирати методи вивчення мови підвищує їхню внутрішню мотивацію. Важливо заохочувати автономність, але при цьому надавати необхідну підтримку.

– Соціальною взаємодією: заохочення спілкування між учнями, групові проєкти та інтерактивні завдання можуть підсилювати інтегративну мотивацію та знижувати мовну тривожність.

Висновки до розділу 1

Розгляд впливу різних форматів навчання на розвиток емоційного інтелекту показує, що обидва підходи мають свої переваги та виклики. Важливо враховувати, що комбінований підхід може оптимально врахувати потреби учнів та створити сприятливе середовище для розвитку емоційного інтелекту в будь-якому форматі. Традиційне оффлайн навчання та онлайн підходи мають свої плюси та мінуси, і кожен з них може впливати на емоційний інтелект учнів по-різному.

Однак комбінований підхід може виявитися оптимальним, об'єднуючи переваги обох форматів і створюючи сприятливе середовище для розвитку емоційного інтелекту в будь-якому форматі. Емоційний інтелект, як ключова складова особистісного розвитку, здобуває все більше визнання в освітній сфері. Школярі, як молодше покоління, переживають важливий період формування своєї особистості, і емоційний інтелект грає ключову роль у їхньому успішному рості та навчанні.

Розвиток емоційного інтелекту включає в себе розуміння власних емоцій. У шкільному віці це особливо важливо, оскільки діти починають осмислювати свої власні почуття та реакції на події. Здатність аналізувати та розпізнавати власні емоції допомагає школярам краще розуміти себе та ефективніше взаємодіяти з іншими.

Емоційний інтелект грає важливу роль у розвитку навичок міжособистісної комунікації. Здатність встановлювати емпатичний зв'язок з однокласниками, розуміти їхні почуття та відповідати на них, є ключовим елементом успішних міжособистісних відносин.

Школярі, які розвивають ці навички, навчаються бути сприйнятливими та толерантними. Загальні висновки робляться на тому, що розвиток емоційного інтелекту в школярів є невід'ємною частиною освітнього процесу, а врахування його особливостей у різних форматах навчання є ключовим для створення ефективних навчальних стратегій та підтримки психосоціального розвитку учнів.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Методологія дослідження

Вивчення емоційного інтелекту учнів вимагає використання різноманітних методів дослідження, які надають можливість отримати об'єктивні дані та зрозуміти психоемоційний стан учнів. З метою характеристики методів дослідження емоційного інтелекту, важливо розглянути їхні особливості, переваги та обмеження.

1. Анкетування та опитування: Одним з найпоширеніших методів є використання анкет та опитувань, спрямованих на вивчення емоційного інтелекту. Анкети можуть містити питання, що оцінюють усвідомленість власних емоцій, уміння виражати їх та сприймати емоції інших. Однак важливо враховувати, що такий метод може бути схильний до впливу соціального бажання та не завжди точно відображає реальний рівень емоційного інтелекту.

2. Психофізіологічні методи: До психофізіологічних методів відносять вимірювання фізіологічних показників, таких як частота серцевих скорочень, електродермальна активність та інші. Ці методи надають об'єктивні дані, але можуть бути трудомісткими та вимагати спеціального обладнання.

3. Спостереження: Метод спостереження передбачає систематичне спостереження за поведінкою учнів у різних ситуаціях. Вчитель або спостерігач може визначити реакції на стрес, рівень емпатії та здатність до саморегуляції. Однак цей метод може бути підданий індивідуальному сприйняттю та не об'єктивний.

4. Проективні тести: Проективні тести, такі як тести з використанням малюнків чи відповідей на неструктуровані запитання, можуть розкрити

емоційні стани та внутрішні конфлікти. Однак існує можливість різних інтерпретацій результатів.

5. Стандартизовані тести: Використання стандартизованих тестів дозволяє об'єктивно вимірювати емоційний інтелект. Такі тести спроектовані з урахуванням психометричних принципів та мають певні критерії валідності та надійності. Однак важливо уникати загальних узагальнень та враховувати культурні аспекти при їхньому застосуванні.

Можемо стверджувати, що анкетування, як метод проведення дослідження емоційного інтелекту в учнів молодшої школи, сприяє отриманню необхідної інформації для подальшої обробки, аналізу та формулювання висновків. Правильно сформоване опитування, з урахуванням теоретичної бази дослідження, особливостей вікової категорії респондентів дозволяє отримати змістовні дані.

Методи дослідження емоційного інтелекту учнів є різноманітними та можуть бути успішно використані в комбінації. Правильний вибір методів повинен залежати від конкретних цілей та обмежень дослідження. Інтеграція декількох методів може забезпечити комплексний погляд на емоційний інтелект та його роль у навчальному процесі.

Для вікової категорії дітей молодшого шкільного віку найбільш ефективним методом дослідження вчені вважають саме опитування. Так, як більшість опитувальних тестів, вимірювальників емоційного інтелекту призначені для дорослих, то для аналізу даного дослідження емоційного інтелекту учнів молодшої школи було створене власне анкетування. За основу для формування анкетування було взяте теоретичне підґрунтя досліджуваної сфери.

Створеним власним анкетуванням відображаємо наступні компоненти емоційного інтелекту:

- внутрішньоособистісний емоційний компонент (здатність розуміти та коректно відображати власні емоції);

- міжособистісний (здатність усвідомлювати, розуміти і відповідно адекватно реагувати на почуття);
- адаптивність (вміння пристосовувати свої власні почуття та поведінку до змінних умов);
- регуляція стресу (володіння навичками керувати, зменшувати рівень стресу та напруги); -загальний настрій та рівень оптимізму. Дане анкетування мало на меті не виміряти рівень емоційного інтелекту, а відобразити стан певних компонентів емоційного інтелекту у дитини під час форматів онлайн та оффлайн навчання.

Відомо, що під час успішного навчального процесу до взаємодії залучаються три сторони: діти (здобувачі освіти), вчителі та батьки. За злагодженої співпраці усіх трьох сторін досягається успішний розвиток особистості учня. Тому при складанні анкетування для аналізу розвитку емоційного інтелекту було враховано наявність такої особливості і створено анкетування для опитування учнів, вчителів та батьків. Саме так зможливо дослідити ситуацію розвитку емоційного інтелекту під час навчального процесу у форматі онлайн та оффлайн повніше.

Багатогранний підхід дозволяє чітко відобразити результати дослідження. Так як вчені критикують, що в деяких тест-опитуваннях емоційного інтелекту відсутня кореляція між тестом інтелекту (тобто зв'язок з когнітивними складовими), ми намагалися прийняти це до уваги. Тому до питань анкетування ми залучили такий аспект як успішність у навчанні та емоційний інтелект. У процесі аналізу було використано різні компоненти емоційного інтелекту, щоб у подальшому можливому виявленні негативного результату можна було зрозуміти який саме компонент потрібно розвивати більше, де потрібно зосередити більше уваги. Результати даного анкетування будуть корисними для батьків та вчителів, адже можна буде використовувати певні особливі методики для розвитку тих чи інших компонентів емоційного інтелекту, враховуючи особливості онлайн чи оффлайн формату навчального процесу.

Методологія дослідження емоційної складової онлайн-навчання англійської мови базується на комплексному підході, що поєднує кількісні та якісні методи дослідження. Цей підхід спрямований на отримання максимально об'єктивних та повних результатів, що дозволяє глибше зрозуміти емоційні аспекти навчального процесу.

1. Учасники дослідження.

У дослідженні взяли участь 35 учнів Бахмутської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 10 Бахмутської міської ради Донецької області, які вивчають англійську мову онлайн. Вікова категорія учасників становила від 15 до 17 років. Всі респонденти мали досвід навчання як в онлайн-середовищі, так і в традиційному форматі, що дало можливість провести порівняльний аналіз їх емоційної залученості та успішності.

2. Методи збору даних.

Анкетування: було розроблено анкету, що містила 10 запитань, які стосувалися емоційної залученості, рівня успішності, використання ігрових елементів і задоволеності навчанням. Анкета містила як закриті питання, так і питання з множинним вибором, що дозволяло учасникам легко висловити свою думку.

Спостереження: протягом онлайн-занять проводилися спостереження за активністю учнів, їхньою участю в обговореннях та виконанні завдань. Це допомогло виявити емоційні реакції учнів у реальному часі.

Аналіз успішності: було проведено аналіз результатів тестів і оцінок учасників дослідження, щоб встановити зв'язок між емоційною залученістю та успішністю в навчанні.

3. Методи аналізу.

Кількісний аналіз: використано статистичні методи для аналізу даних, отриманих з анкет та тестів, щоб виявити кореляції між емоційною залученістю та успішністю.

Якісний аналіз: проводилися спостереження та оцінка коментарів учасників під час занять, що дозволило зібрати інформацію про їх емоційні реакції та ставлення до навчання.

4. Етапи дослідження.

Дослідження було проведено в кілька етапів:

Підготовчий етап: розробка анкет і вибірка учасників.

Етап збору даних: проведення анкетування, спостережень та аналізу успішності.

Етап обробки даних: аналіз отриманих даних з використанням кількісних і якісних методів.

Етап інтерпретації: формулювання висновків і рекомендацій на основі отриманих результатів.

Цей комплексний підхід дозволяє не лише виявити ключові емоційні аспекти онлайн-навчання, але й розробити рекомендації для покращення навчального процесу на уроках англійської мови в дистанційному форматі.

На початку, під час проведення методики, кожному респонденту було надано стимульний матеріал (бланк) для фіксації його відповідей на твердження. Після того, як усі респонденти отримали свої бланки, їх ознайомили з інструкціями до методики. Переконавшись, що респондент зрозумів алгоритм проведення методики, давалися попередні інструкції, після чого розпочиналося виконання завдання, і респондент фіксував свої відповіді на бланку.

Після завершення роботи з методикою, бланки відповідей були зібрані. Потім робилася п'ятихвилинна перерва перед проведенням другої методики. Процедура проведення цієї методики була такою ж, як і попередньої. Знову робилася п'ятихвилинна перерва, після чого методика 3, 4 і 5 проводилася таким же чином.

«Методика самодіагностики психічного стану Г. Айзенка» (див. Додаток А). Для забезпечення успішності проведення цієї методики була дана наступна інструкція: «Уважно прочитайте текст перед тим, як

відповідати. Уважно прочитайте твердження, перш ніж відповідати. На наступні запитання відповідайте «2», якщо Ви вважаєте, що Ви дуже здорові, «1», якщо Ви не дуже здорові, і «0», якщо Ви зовсім не здорові. Будь ласка, уважно прочитайте ці запитання і позначте свої відповіді на бланку: «так» (+) або «ні» (-). Уявіть собі типову ситуацію із запитань і дайте першу відповідь, не довго думаючи. Є «хороші відповіді» і «погані відповіді». Пам'ятайте, що немає «правильних» і «неправильних» відповідей. Заповніть бланк відповідей відповідно до номерів. Відповідайте на всі запитання чесно.

Ще однією використовуваною методикою була методика «Типу акцентуацій» Леонгарда Шмітца. Вона належить Леонгарду Шмішеку і спрямована на визначення тенденції акцентуєваних рис особистості. Ми дали таку інструкцію: «Зараз Вам буде запропоновано відповісти на низку запитань, що стосуються різних сфер Вашого життя. На поставлені запитання відповідайте «так» або «ні». Відповідайте «так» або «ні». Пишіть «+», якщо «так», або «-», якщо «ні». Яку б відповідь ви не обрали, вона має відображати вашу власну думку. Під час виконання завдання надавалися додаткові роз'яснення тим, хто їх потребував. Час на виконання цього завдання методики не обмежувався.

Остання проведена методика була спрямована на визначення рівня конфліктності за методикою В. Ряховського «Самооцінка конфліктності»: «Прочитайте, будь ласка, це судження і оцініть за 7-бальною шкалою, наскільки кожна з перелічених рис представлена у Вас, де 7 балів означає, що Ваша поведінка завжди знаходиться в лівій частині таблиці. Оцінка 1 означає, що вам притаманні риси, записані в лівій частині таблиці, тоді як оцінка 1 означає, що вам притаманна поведінка, записана в правій частині». Наприкінці опитування було зібрано весь стимульний матеріал та бланки відповідей, інтерпретували результати та провели відповідну кореляцію даних. Більш детально про етапи опитування представлено в наступних параграфах цього документу.

2.2. Результати дослідження

За результатами проведеної діагностики було отримано наступні дані. Особистісний опитувальник Г.Айзенка (ЕРІ). Метою даного опитувальника є визначення типу темпераменту учнів старшої школи. Були отримані наступні результати (Див. Додаток Б):

- 37,5% респондентів мають темперамент сангвінік .
- 22,5% респондентів мають типовий тип темпераменту холерик.
- 30% від усіх опитаних - учні з флегматичним темпераментом.
- 10% опитаних - меланхоліки.

Результати представлені на рис. 2.1.

Типи темпераменту

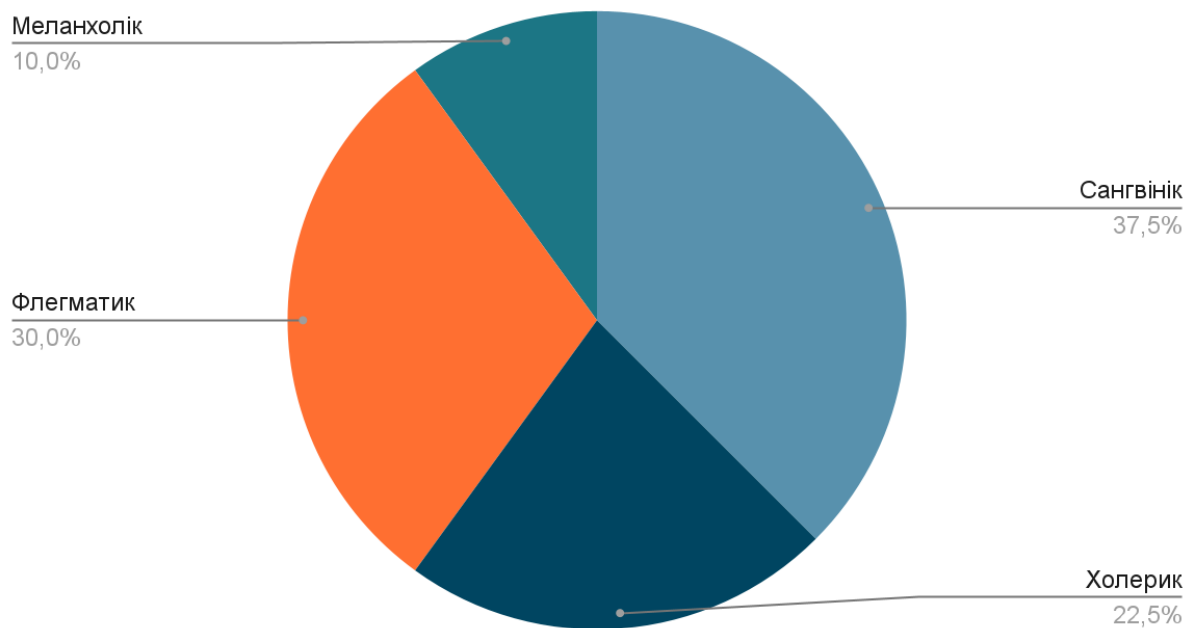


Рис. 2.1. Результати діагностики за методикою Г. Айзенка

Згідно з результатами, учні старшої школи з холеричним темпераментом характеризуються як активні, швидко адаптуються до нових ситуацій, обережні, ініціативні, добрі, чуйні, товариські, легко відволікаються, швидко втрачають інтерес до однотипної діяльності (особливо, коли вона вимагає концентрації), з гумором, дисципліновані та працездатні.

Респонденти з холеричним темпераментом характеризуються як драгівливі, психологічно нестійкі, наполегливі, самовпевнені, запальні, конфронтаційні, завзяті, агресивні, цілеспрямовані та комунікабельні. Холерики займають лідируючу позицію в групі, нестійкі, емоційні, збудливі, покладаються на власні сили і неохоче показують свої слабкості та переживання іншим.

Учні з флегматичним темпераментом характеризуються наступним: врівноважені, спокійні, зберігають самовладання в екстремальних ситуаціях, пропонують раціональні рішення проблем, стримані, стримані, впевнені в собі, справжні професіонали, наполегливі, замкнуті, виражають сильні емоції. Рідко виражає сильні емоції, тому важко знаходить спільну мову з оточуючими, неконфліктний.

Деякі респонденти з меланхолійним темпераментом мають такі характеристики: легко ображаються, швидко втомлюються, вразливі до психічних стресів, тривожні, емоційно нестабільні, творчі, мрійливі, песимістичні, іноді перебільшують важливість ситуації або проблеми, не впевнені у власних силах, намагаються виконувати обіцянки, швидкісні, тривіальні. Можуть відволікатися на дрібниці, для ефективної роботи потребують чергування відпочинку та роботи, низький рівень працездатності, емпатичні, мають труднощі з адаптацією до нових ситуацій, беззаперечно виконують вказівки керівника [31].

Результати показують, що більшість респондентів є екстравертами. Для них характерна швидка адаптація до нових ситуацій, комунікабельність, спонтанність, емоційність, відкритість та позитивність.

Для діагностики психічного стану було використано методіку «Самооцінки психічних станів» (за Айзенком). Результати за шкалою тривожності показали наступні показники:

- 10% досліджуваних мають низький рівень тривожності.
- Середній рівень характерний для 35% респондентів.
- 55% всіх опитаних мають низький рівень тривожності.

За шкалою фрустрації були отримані наступні результати:

- 57,5% всіх опитаних мають високий рівень фрустрації.
- 32,5% респондентів мають середній рівень.
- 10% респондентів - учні з низьким рівнем фрустрації.

Результати опитування за шкалою агресії виявилися наступними:

- 5% від усіх опитаних – учні з високим рівнем агресії.
- 45% респондентів мають середній рівень агресії.
- 50% респондентів мають низький рівень агресії.

За результатами шкали «ригідність»:

- 2,5% призовників мають високий рівень ригідності.
- Середній рівень виявлено у 50%.
- Низький рівень ригідності притаманний 47,5% всіх опитаних учнів.

Кількісні показники цих характеристик представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Результати методики «Самооцінка психічних станів» за Г. Айзенком

Рівень психічного стану	Тривожність	Фрустрованість	Агресивність	Ригідність
Високий	10 %	57.5%	5%	2.5%
Середній	35 %	32.5%	45 %	50%
Низький	55 %	10%	50 %	47.5%

За результатами даної шкали тривожності, люди з низьким рівнем тривожності характеризуються адекватним усвідомленням діяльності, що їх оточує, стійкістю до стресу, впевненістю та відсутністю тривоги щодо того, що може статися без об'єктивних на те причин.

Для осіб із середнім рівнем тривожності характерні: відсутність проблем із соціальною взаємодією, самоконтроль, тривожність лише через об'єктивні причини, вміння заспокоювати себе у стресових ситуаціях та виконувати вказівки командира.

Для респондентів з високим рівнем тривожності характерні: ірраціональні спалахи тривоги, викривлене сприйняття світу, відсутність самоконтролю та рефлексії, неадекватна поведінка в стресових ситуаціях, можлива підозрілість до оточуючих, труднощі з адаптацією.

Згідно з даними, отриманими за шкалою фрустрації, для респондентів з низьким рівнем фрустрації характерні: низька самооцінка, невпевненість у собі, схильність до негативних психічних станів і перевтоми, низька працездатність, стреси, депресії, низька ініціативність, неадекватний аналіз власної діяльності [32].

Для людей із середнім рівнем фрустрації характерні: самоконтроль, адекватна оцінка ситуації, слідування інтересам колективу, реалістична постановка цілей, високий рівень працездатності, ініціативність, що підтримується групою.

Для людей з високим рівнем фрустрації характерні: висока ініціативність, правильний аналіз ситуації, постановка цілей, яких можна досягти не тільки самостійно, але й за допомогою колективу, авторитет серед колег, впевненість у собі, високий рівень працездатності тощо.

Згідно з результатами, отриманими за шкалою агресії, особам з низьким рівнем агресії притаманні такі характеристики: самоконтроль, комунікабельність, відвертість, відсутність високого рівня конфліктності, товариськість, повага до колег і начальства. Для осіб із середнім рівнем за шкалою агресивності характерні: схильність до конфліктних ситуацій, самовпевненість, запальність, конфронтаційна поведінка тощо.

Респонденти з високим рівнем агресії характеризуються: високою конфліктністю, низькою впевненістю в собі, злістю, злостивістю, запальністю, невпевненістю в собі, складнощами у побудові стосунків у колективі. За

результатами, отриманими за шкалою «ригідність», люди з низьким рівнем ригідності характеризуються: низьким рівнем рутинної діяльності, здатністю до зміни діяльності, товариськістю та комунікабельністю. Для людей із середнім рівнем цього показника характерні: фрустрація при невиконанні завдань, впертість, лінь, швидка стомлюваність, труднощі зі зміною діяльності, потреба в додаткових поясненнях при виконанні завдань тощо [33].

Учні старшої школи з високим рівнем ригідності проявляють такі характеристики: стереотипність у діяльності, висока стресостійкість, легко піддаються навіюванню, легко емоційні, легко вразливі, вперті у спілкуванні, важко адаптуються тощо.

За методикою «Типи акцентуацій» Леонгарда-Шмішека (див. Додаток В):

1. Гіпертимний тип – 40%:
2. Дистимний тип – 13%:
3. Емотивний тип – 20%:
4. Тривожний тип – 27%:
5. Демонстративний тип – 33% :
6. Застрягаючий тип – 13% :
7. Педантичний тип – 20%
8. Збудливий тип – 7%
9. Екзальтований тип – 27%
10. Циклотимний тип – 20%

Загальний підсумок. Найпоширеніші типи акцентуацій у класі: гіпертимний (40%) і демонстративний (33%). Менш поширені: збудливий (7%) та дистимний (13%).

Ці результати можуть допомогти класному керівнику краще зрозуміти динаміку класу: які учні є активними лідерами, хто потребує підтримки, а хто може зіткнутися з труднощами через свою вразливість або імпульсивність. Ці показники представлені на рис. 2.2.

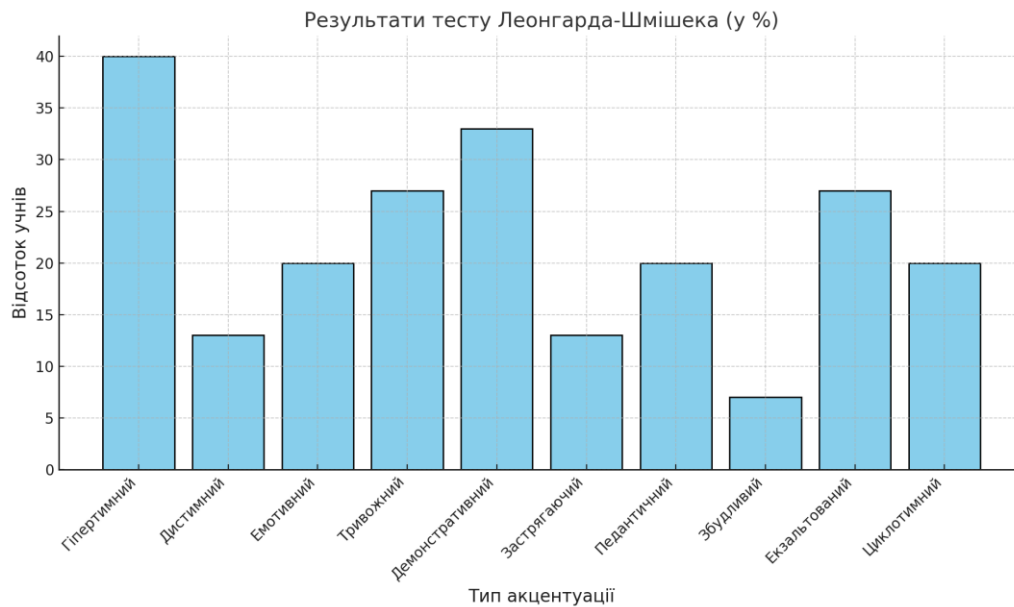


Рис. 2.2. Результати діагностики за методикою «Типи акцентуацій»
Леонгарда – Шмішека

Згідно з отриманими результатами, учні з гіпертимним типом акцентуації мають такі характеристики: рухливість, товариськість, балакучість, виразність жестів, міміки, пантоміміки, надмірна незалежність, пустотливі нахили та недостатня дистанція по відношенню до оточуючих. Вони часто спонтанно відхиляються від початкової теми. Люблять бути у центрі уваги, прагнуть лідерства у компанії однолітків, енергійні, веселі, але можуть бути легковажними. Їх прагнення до незалежності іноді провокує конфлікти. Важко переносять монотонну роботу або сувору дисципліну [35].

Учні з демонстративним типом акцентуації характеризуються артистизмом, схильністю до прикрашання своєї особистості та демонстративною поведінкою. Вони прагнуть до уваги, схвалення, лідерства, часто фантазують і прикрашають свої досягнення. Легко пристосовуються до інших, але їхні емоції можуть бути поверхневими. Часто завищують самооцінку і систематично провокують конфлікти, хоча вміють активно захищати свої інтереси [37].

Учні з тривожним типом акцентуації відзначаються схильністю до переживань, страхів і хвилювань, особливо у стресових ситуаціях. Вони чутливі до критики, нерідко вагаються у прийнятті рішень. Незважаючи на

це, вони привітні, емпатичні та схильні уникати конфліктів [37].

Учні з екзальтованим типом акцентуації мають підвищену емоційну чутливість: легко радіють приємним подіям і швидко впадають у відчай через сумні. Їм властива висока комунікабельність, альтруїзм, здатність до співчуття. Водночас вони нетерплячі, емоційно нестабільні, схильні до перепадів настрою [44].

Учні з емотивним типом акцентуації чутливі, доброзичливі, глибоко співпереживають іншим. Вони гуманні, цінують природу і люблять тварин. Уникають конфліктів, тримають свої переживання в собі. Хоча вони можуть виглядати вразливими, їхнє почуття обов'язку є дуже сильним [37].

Учні з циклотимічним типом акцентуації демонструють циклічні зміни настрою: приємні події викликають у них активність, оптимізм і балакучість, тоді як негативні події спричиняють депресивний стан, замкненість та зниження енергії. Їхній стиль спілкування часто залежить від настрою [45].

Учні з педантичним типом акцентуації відповідальні, організовані, уважні до деталей. Вони завжди прагнуть дотримуватися правил, що іноді створює внутрішнє напруження через надмірну вимогливість до себе й інших [37].

Учні з застрягаючим типом акцентуації схильні довго переживати образи та ситуації. Вони вперті, наполегливі, але можуть бути конфліктними у випадках, коли їхнє почуття справедливості не задоволене [37].

Учні з дистимним типом акцентуації замкнуті, схильні до песимізму. Їм складно адаптуватися у великих колективах, вони часто потребують додаткової підтримки для підвищення самооцінки [37].

Учні з збудливим типом акцентуації імпульсивні, схильні до емоційних спалахів, дратівливості та конфліктності. Їм важко контролювати свої емоції, але вони зазвичай уникають серйозних протистоянь [44].

Більшість учнів мають гіпертимний або демонстративний тип акцентуації, що свідчить про їхню активність, комунікабельність і прагнення до лідерства. Водночас у класі є учні з високою емоційною чутливістю, які

потребують підтримки та розуміння. Невелика частина учнів має підвищену схильність до конфліктності або імпульсивності.

Для дослідження рівня конфліктності особистості було використано тест «Самооцінка конфліктності» В.Ф. Ряховського (див. Додаток Г). Ці показники представлені на рис. 2.3.

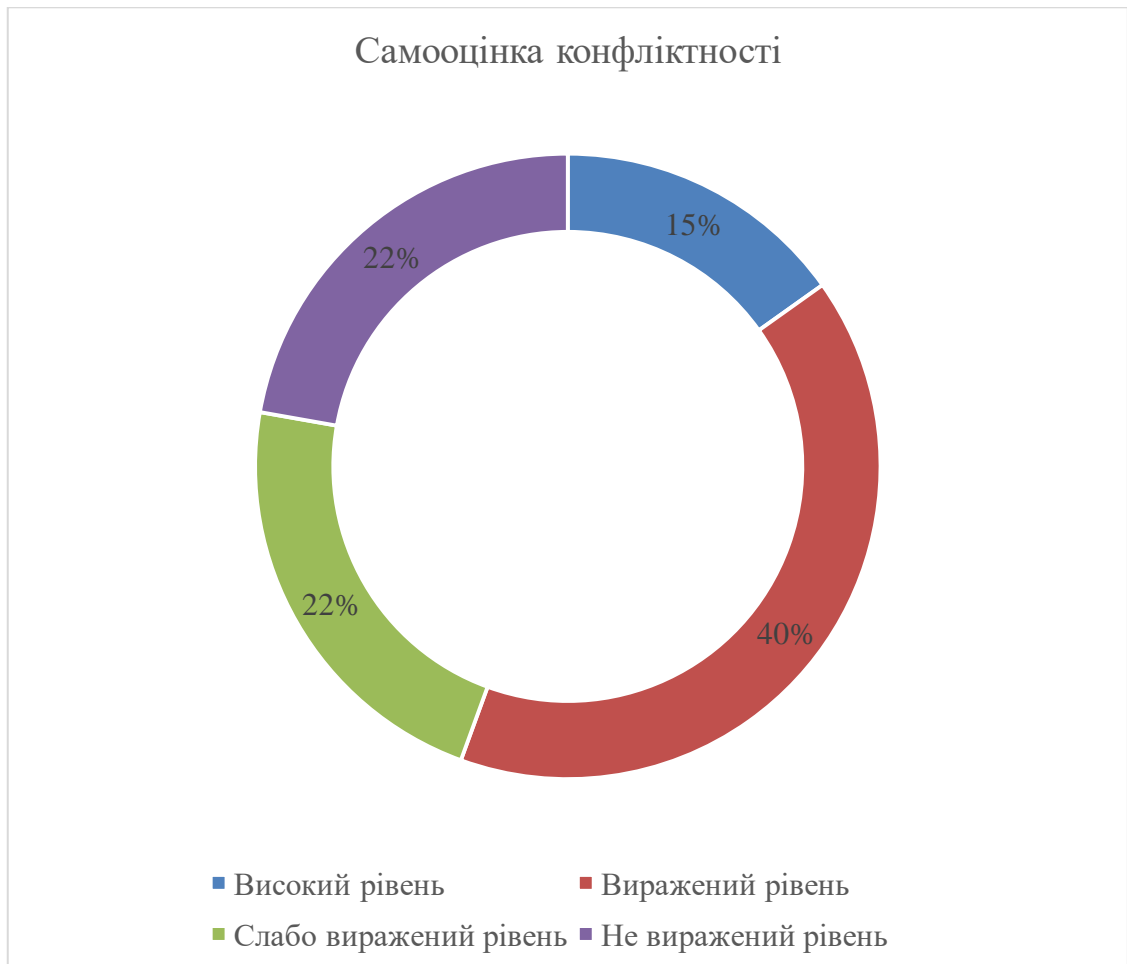


Рис. 2.3. Результати діагностики за тестом «Самооцінка конфліктності» В. Ряховського

Згідно з отриманими даними, учні з високим рівнем конфліктності часто можна охарактеризувати як ініціаторів конфліктів, нестриманих, з домінуванням власних інтересів над інтересами групи, надмірно принципних, несправедливо критичних до окремих членів групи, агресивних, з частими спалахами агресії та гніву.

Характерними рисами учні зі значним ступенем конфліктності є:

наполегливість у відстоюванні власної думки, чесність, критичне мислення, ініціативність, відверті судження та спонтанність, навіть якщо це може негативно вплинути на стосунки в колективі.

Згідно з результатами дослідження, учні з низьким рівнем представництва характерними є: вміння залагоджувати конфлікти, раціональність у прийнятті рішень, вміння поважати погляди опонентів та інших, помірна чесність, вміння слухати та приймати оптимальні рішення, помірна терплячість, чесність [42].

Для учнів з низьким рівнем конфліктності: тактовний, завжди враховує вплив конфлікту на подальші стосунки з іншими, йде на компроміси, адекватний, розсудливий, вміє слухати, поступається своєю позицією в конфлікті, якщо немає чіткої позиції.

Дослідження показують, що учні легше адаптуватися, коли конфліктів менше або вони взагалі відсутні. Вони здатні відстоювати свою позицію, але враховують інтереси групи, яка визначає порядок денний. Вони можуть пропонувати альтернативи щодо сумнівних питань, але остаточне рішення залишається за вчителем [38].

Для якісної інтерпретації отриманих результатів було проведено аналіз взаємозв'язків між низкою психологічних характеристик і адаптаційним потенціалом учнів. Зокрема, було визначено, що психологічні критерії, такі як тривожність, фрустрація, ригідність, агресивність і конфліктність, мають суттєвий вплив на адаптацію. Високі показники тривожності та агресивності, а також ригідності та конфліктності негативно позначаються на процесі соціалізації. Натомість низький рівень цих характеристик сприяє кращій інтеграції в новий колектив [39].

Додатково проаналізовано взаємозв'язки між акцентуаціями характеру та адаптивними здібностями, а також між типами темпераменту (сангвінік, меланхолік, флегматик, холерик) і адаптаційним потенціалом. Встановлено, що особи з рисами сангвінічного темпераменту демонструють високий

адаптаційний потенціал. Вони зазвичай активні, комунікабельні, оптимістичні та легко знаходять спільну мову з новими людьми. Такі риси сприяють успішній інтеграції в новий соціальний контекст.

Холерики, хоча і схильні до емоційних перепадів, також мають високий рівень адаптаційного потенціалу завдяки їхній енергійності та здатності до швидкого прийняття рішень. Навпаки, меланхоліки та флегматики, як правило, мають більше труднощів з адаптацією, особливо в умовах високого емоційного чи соціального навантаження. Їхня інтроверсія та схильність до внутрішньої рефлексії можуть стати бар'єром для швидкої інтеграції в новий колектив. У таких випадках доцільним є індивідуальний підхід, зокрема залучення до активних групових завдань, спрямованих на розвиток соціальних навичок [8].

Згідно з отриманими результатами, серед досліджуваних осіб переважали представники екстравертованих типів, зокрема сангвініків та холериків. Це свідчить про те, що відкритість до соціальної взаємодії є важливим фактором у процесі адаптації [27].

Таким чином, взаємозв'язок між психологічними особливостями особистості та адаптаційним потенціалом є багатограним. Успішна адаптація значною мірою залежить від оптимального поєднання таких характеристик, як низький рівень тривожності, агресивності, конфліктності та ригідності, разом із акцентуаціями характеру та типом темпераменту. Ці висновки підкреслюють важливість врахування індивідуальних психологічних особливостей для забезпечення комфортної адаптації учнів у новому середовищі [39].

На основі результатів констатувального експерименту ми визначили, що існує потреба у дослідженні методів психокорекційного впливу для підвищення рівня емоційної складової учнів. Таким чином, були отримані докази необхідності впровадження корекційно-розвиваючих заходів для підвищення рівня емоційної поведінки учнів старшої школи [41].

Висновок до другого розділу

Отже, організація та проведення емпіричного дослідження в другому розділі кваліфікаційної роботи зумовили наступні висновки:

1. Основою розвитку емоційної складової учнів старшої школи є розвиток основних компонентів, що впливають на них, а саме: акцентуації характеру, психоемоційного стану та темпераменту, які впливають не тільки на рівень емоційної складової поведінки, але й на здатність ефективно взаємодіяти в колективі учнів, а отже, ефективно виконувати свої учнівські обов'язки.

2. Було визначено фактори, які впливають на рівень становлення емоційних якостей учнів. У результаті було обрано напрямок дослідження та підібрано методичний інструментарій для проведення дослідження. Для оцінки рівня вираженості емоційного компоненту - методику самодіагностики психічного стану (адаптований варіант методики Г. Айзенка); тест «Для визначення рівня вираженості акцентуаційного компоненту»; для оцінки вираженості темпераментного компоненту - «Особистісний опитувальник Г. Айзенка» (ЕРІ).

Аналіз результатів дослідження свідчить про те, що рівень розвитку емоційних навичок у учнів переважно високий або достатній. Водночас більшість респондентів мають низький або середній рівень психічного стану. Високий рівень емоційних чинників мають лише декілька респондентів. З іншого боку, значна кількість респондентів не має жодних акцентуацій характеру, тоді як більшість з них мають їх. Це свідчить про високий рівень вираженості акцентуаційного компоненту, що негативно впливає на емоційні якості учнів. Більшість респондентів мають екстравертований темперамент, що має покращити та полегшити існування емоційних якостей учнів.

Таким чином, виявлено, що в більшості учнів емоційний розвиток особистості знаходиться на високому або достатньому рівні, тобто становлення емоційних якостей особистості відбувається ефективно.

Результати нашої діагностики свідчать, що чверть усіх учнів потребують корекційної підтримки для покращення становлення емоційних якостей. Первинна діагностика цих призовників виявила: низький рівень навичок емоційної складової при високому рівні акцентуацій, емоційної норми та інтровертованому типі темпераменту.

РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА ПСИХОКОРЕКЦІЙНОГО ТРЕНІНГУ ТА НАДАННЯ ПРАКТИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ЩОДО РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

3.1. Роль тренінгових ігрових елементів та інтерактивних платформ для стимулювання позитивних емоцій

Недорозвиненість емоційної складової учнів старшої школи на заняттях онлайн з англійської мови зумовлює необхідність розробки та впровадження психокорекційних програм, спрямованих на підвищення лідерських емоційних якостей особистості та зниження емоційно-акцентуаційного компоненту.

Психологічний тренінг - один з основних способів розвитку емоційної складової навичок. Можливості психологічного тренінгу сьогодні значно розширилися. Загалом, тренінг - це будь-яка навчальна програма або набір процедур, спрямованих на отримання кінцевого продукту - організму, здатного до певної реакції або участі в складній, трудомісткій діяльності. Це дуже широке визначення, яке охоплює всі види навчання, і основна ідея цього визначення полягає в тому, що тренінг - це навчання, розвиток навичок і вмінь [12].

Психологічний тренінг включає такі форми практичної діяльності психологів, як діагностика, навчання, розвиток компетентності, психологічна корекція, психотерапія, реабілітація та командна соціально-психологічна діяльність. Груповий психологічний тренінг може бути ефективним засобом розвитку лідерських якостей. Він може загалом формувати готовність до виконання емоційних ролей.

Розвиток емоційних якостей відбувається в ситуаціях, коли лідерство було успішно продемонстровано. Люди, які тривалий час виконують лідерські ролі, здатні розвинути і закріпити необхідні для цього якості, і те, що раніше

було соціальною роллю, стає частиною їхнього «Я». Розвиток лідерської поведінки відбувається в процесі міжособистісної та внутрішньогрупової взаємодії. Загальний розвиток емоційної складової якостей відбувається у зразкових ситуаціях професійної діяльності та внутрішньогрупової взаємодії. Тренінгова форма є ядром навчального процесу, а в деяких випадках - єдиним успішним способом навчання і зміни людини [16].

Набуття індивідами успішного емоційного досвіду в змодельованих навчальних ситуаціях сприяє загальному розвитку лідерських якостей, підвищує мотивацію до лідерства, формує імідж та авторитет лідера в очах групи і може бути в подальшому перенесений в реальні життєві та професійні ситуації. Може бути перенесений в реальні життєві та професійні ситуації.

Тренінги з розвитку лідерства включають в себе досвід Т-груп, деякі з яких зосереджені на розвитку навичок для більш ефективної роботи організації, інші - на побудові міжособистісних стосунків або вивченні процесів у малих групах. Деякі Т-групи також зосереджені на цілісному розвитку особистості. В рамках цієї орієнтації поліпшення функціонування групи і розвиток особистих навичок є вторинними по відношенню до визначення індивідуальних життєвих цінностей і зміцнення почуття ідентичності.

Основними поняттями, пов'язаними з Т-групами, є навчальна лабораторія, навчання, як вчитися, і принцип «тут і зараз». Навчальні лабораторії зосереджені на випробуванні нових моделей поведінки в безпечному середовищі. Навчання тому, як вчитися, передбачає навчальний цикл, що складається з самопрезентації - зворотного зв'язку - експериментування. Самопрезентація. Під час групової роботи учасники розкривають своє сприйняття та поведінку, що називається самопрезентацією.

Один із способів пояснити саморозкриття та участь інших у цьому перцептивному та когнітивному процесі - використання простої моделі розкриття - «вікна Джоґалі», найважливішої концепції в методології Т-груп. Згідно з цією моделлю, кожна людина має чотири особистісні «простори»:

«Арена» охоплює загальні знання, тобто аспекти (само)змісту, які знаємо ми та інші (особистісні «простори», які відкриті для мене та інших).

«Видиме» - це те, що ми знаємо, а інші - ні, наприклад, таємні любовні зв'язки, страх перед авторитетами, бажання бути лідером, а також те, про що ми не говоримо, наприклад, хороші результати іспитів (відкриті для мене, але закриті для інших); “сліпі зони” - це неприємний запах з рота і звичка переривати інших на півслові, те, що інші знають про нас, а ми - ні, наприклад, наше невміння формулювати або ставити завдання, зрозумілі для виконавця та інших, наше невміння слухати або чути, наше невміння розуміти зміст розмови, наше невміння робити відповідні висновки з чого складається (відкрите для мене, але не для інших); «невідоме» - це те, що приховане від нас та інших (закрите і недоступне для нас та інших), в тому числі потенційні можливості розвитку. Вікно Джоґалі «показує, що відкритість у стосунках може допомогти групам та окремим людям вирішити їхні проблеми, і що розширення контактів розширює “арену”».

Коли учасники вперше зустрічаються, «арена» є невеликою, а в міру розвитку стосунків і взаємної підтримки вони починають більше довіряти своїм партнерам і більш здатні бути самими собою у взаємодії з іншими. Рівень розкриття, який група готова терпіти, визначається рівнем довіри, що існує в групі. Зворотний зв'язок. Другим компонентом навчального циклу є ефективне використання зворотного зв'язку, отриманого від групи. Термін «зворотний зв'язок» запозичений з технічної літератури, де він означає повідомлення про відхилення від бажаних цілей.

У групових умовах зворотний зв'язок забезпечується, коли один член групи повідомляє про свою реакцію на поведінку іншого члена групи, щоб допомогти скоригувати «курс» на досягнення мети. Учасники, які бажають поглибити свою самосвідомість, можуть отримати зворотний зв'язок щодо власної поведінки. Наприклад, про те, що звичка перебивати інших заважає їм слухати інших.

Зворотний зв'язок існує у всіх міжособистісних стосунках, але в Т-групах вміння надавати ефективний зворотний зв'язок цілеспрямовано розвивається. Експеримент. Третій ключовий елемент навчального циклу - експерименти в групах - ґрунтується на активному дослідженні нових стратегій і моделей поведінки. Члени групи не лише навчаються через зворотний зв'язок, але й вчаться використовувати досвід, проводити дослідження та аналізувати досвід у ситуаціях, коли вони отримують чіткий і точний зворотний зв'язок щодо доречності та ефективності своїх дій.

Формування спільнот навколо гри чи навчальної діяльності посилює почуття причетності та соціальної взаємодії. Викладачі можуть створювати навчальні групи або клуби, де учнями змагаються, співпрацюють та обмінюються результатами.

– Форуми та чати: на платформах, таких як “Discord” або “Slack”, учні можуть спілкуватися поза межами заняття, обговорюючи результати, інформуючи один одного про новітні ресурси вивчення англійської мови та допомагаючи один одному. Це створює позитивну емоційну атмосферу взаємодопомоги та підтримки.

5. Елементи сюжету та історії.

Історії та сюжети можуть плекати емоційну рефлексію в учнів, зробивши навчання захопливим. Створення сюжету або історії навколо певної теми навчання допомагає учням зануритися в контекст і легше сприймати інформацію:

– Створення “навчальних пригод”: викладачі можуть побудувати навчання на основі пригоди, де учні повинні розв’язувати завдання, проходити рівні та досягати фінальної мети. Це надає відчуття прогресу та зацікавленості.

– Інтерактивні історії: учні можуть створювати власні інтерактивні історії або ж брати участь у колективному їх написанні, застосовуючи вивчені матеріали в контексті цікавих та захоплюючих сюжетів.

6. Зворотний зв'язок у режимі реального часу.

Ігрові платформи та інструменти забезпечують миттєвий зворотний зв'язок, що стимулює позитивні емоції в учнів. Миттєве отримання інформації про правильність відповідей чи прогрес у завданні дозволяє учням відчутти досягнення і покращує їх настрій.

– Автоматизований зворотний зв'язок: інтерактивні платформи, такі як “Kahoot!” або “Quizlet”, автоматично повідомляють учнів про результати їхніх відповідей, що викликає миттєве почуття радості та задоволення від досягнень.

Таким чином, впровадження ігрових елементів та інтерактивних платформ є ефективним способом підвищення емоційної залученості учнів в онлайн-навчанні. Гейміфікація, рольові ігри та елементи сюжету сприяють створенню цікавого та динамічного навчального процесу, мотивуючи учнів до активної участі та саморозвитку. Інтерактивні платформи забезпечують миттєвий зворотний зв'язок і дозволяють розвивати навички через практику, підкріплюючи позитивне емоційне сприйняття навчання. Формування спільнот та соціальна взаємодія надають учням почуття підтримки та сприяють обміну знаннями. Ці підходи створюють комфортне середовище, яке спонукає до навчання та сприяє глибокому засвоєнню матеріалу [34].

В Додатку Д представлено приклади планів уроків з англійської мови для 10 класу.

3.2. Результати порівняння рівня емоційної складової учнів до та після тренінгових занять

Практика експериментування має вирішальне значення, оскільки дозволяє учасникам відчувати себе більш комфортно, використовуючи набуті навички. Завершальним етапом процесу є застосування набутих знань у реальних життєвих ситуаціях, таких як навчання чи дім; важливою умовою для Т-груп є зосередженість на принципах «тут і зараз». Оскільки вважається, що оптимальні результати навчання досягаються завдяки безпосередньому досвіду, важливо, щоб групи залишалися максимально активними та актуальними.

Загалом психологічний тренінг для учнів з розвитку емоційної складової учнів спрямований на розвиток комплексу навичок, які допоможуть їм ефективно керувати людьми, приймати рішення та досягати поставлених цілей у навчанні.

В основі тренінгу з розвитку емоційних якостей лежить планування та виконання практичних завдань, які допомагають учасникам розвивати управлінські та емоційні складові. Деякі з занять, які можуть бути включені до такого тренінгу, наведені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Структура тренінгу

Назва тренінгової сесії	Кількість годин
Вступ до тренінгу “Я і група”	1 год.
Заняття А: “Знайомство з групою, огляд мети та цілей тренінгу”	30 хв.
Заняття Б: “Встановлення правил”	30 хв.
Етап 1. Поняття про емоційну складову та її роль у професійній діяльності	
Тренінгова сесія 1. “Поняття про лідерство”	20 хв
Тренінгова сесія 2. “Роль лідерства та емоційних якостей у навчанні учнів старшої школи”	1 год.

Назва тренінгової сесії	Кількість годин
Етап 2. Структура емоційної складової у навчанні англійської мови учнів старшої школи	
Тренінгова сесія 3. “Емоційна структура” Заняття А: “Соціально-психологічні характеристики ефективного лідера” Заняття Б: “Особистісні характеристики лідера”	30 хв 35 хв
Тренінгова сесія 4. “Розвиток особистості” Заняття А: Самоаналіз: визначення своїх слабких та сильних сторін лідерства, їх розвиток Заняття Б: Управління емоціями, саморегуляція	1 год. 30 хв
Етап 3. Роль комунікації в лідерстві	
Тренінгова сесія 5. “Особистісні аспекти взаємодії лідера з членами групи” Заняття А: “Структура особистості та міжособистісне спілкування” Заняття Б: “Програмування індивідуальної поведінки”	1 год 1 год
Тренінгова сесія 6. “Встановлення і підтримування контакту” Заняття А: “Сприйняття та інтерпретація іншої людини при первинному контакті” Заняття Б: “Особистісні причини порушення взаємодії”	1 год 1 год
Тренінгова сесія 7. “Готовність до вирішення проблем і конфліктів”	1 год 20 хв
Тренінгова сесія 8 “Зворотний зв’язок як інструмент роботи з групою, надання зворотного зв’язку”. Заняття А: Вербальна і невербальна комунікація лідера”	1 год 20 хв

Перший етап тренінгу присвячений аналізу природи лідерства та його ролі у навчанні англійської мови. Цей розділ включає два тренінги.

Другий етап тренінгу присвячений якостям емоційної складової, необхідним для майбутніх командирів. Ці якості можна розвинути під час навчальної підготовки (комунікативні навички, організаторські здібності,

самоконтроль, наполегливість та здатність до рефлексії). Цей розділ включає два тренінги.

Третій етап тренінгу присвячений осмисленню ролі комунікативних навичок учасника тренінгу, виявленню особистих обмежень, визначенню їх причин та шляхів подолання. Цей розділ включає чотири тренінги.

Результати емпіричних досліджень свідчать, що в період навчання учні різних вікових груп реалізують саморозвиток на когнітивному рівні за різними сценаріями, які визначаються індивідуальними та колективними оцінками набутого життєвого досвіду та досвіду навчальної діяльності.

Ключовими чинниками цього процесу є усвідомлення необхідності виживання та активності в умовах бойових дій, а також відповідальності за свої дії та життя. Результати порівняльного аналізу контрольної та експериментальної груп свідчать, що тренінгові заходи створюють умови для підвищення ефективності підготовки учнів старшої школи, які діють в навчальних умовах.

Результати дослідження порівнюються до і після впровадження корекційної програми в експериментальній групі.

Таблиця 3.2

**Результати за методикою діагностики «Самооцінка психічних станів»
за Г.Айзенком**

Експериментальна група			
Рівень прояву ознаки		До корекції	Після корекції
Тривожність	Високий рівень	10%	12.5%
	Середній рівень	35%	37.5% %
	Низький рівень	55%	50%

Фрустрованість	Високий рівень	57,5%	67.5%
	Середній рівень	32,5%	25%
	Низький рівень	10%	12.5%
Агресивність	Високий рівень	5%	0%
	Середній рівень	45%	37.5%
	Низький рівень	50%	62.5%
Ригідність	Високий рівень	2.5%	12.5%
	Середній рівень	50%	25%
	Низький рівень	47,5%	62.5%

За результатами цієї таблиці можна сказати, що в експериментальній групі знизився рівень респондентів з високим рівнем тривожності. За шкалою «фрустрація» рівень досліджуваних перемістився з низького на середній та високий, що свідчить про підвищення самооцінки. При аналізі показників за шкалою «агресивність» «високі» респонденти перейшли з «середніх» до «низьких». За шкалою «ригідність» респонденти із середнім рівнем перейшли на низький рівень. Цей аналіз показує, що програма психологічної корекції є ефективною. У респондентів покращився самоконтроль, підвищилася впевненість у собі, знизився рівень конфліктності, зросла комунікабельність, товариськість та спонтанність. Учасники дослідження отримали краще розуміння особливостей міжособистісних стосунків, негативних наслідків агресії та необхідності виконувати накази.

Результати дослідження показали, що особистісні акцентуації досліджуваних більше відповідають потребам учнів старшої школи: агресивність, потреба виконувати накази та потреба у підтримці один

одного.

Діагностика темпераментів респондентів в контрольному експерименті показала незначні зміни в розподілі типів темпераментів після проведеної корекції. Результати, що відображають ці зміни, наведені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.
Результати особистісного опитувальника Г.Айзенка (ЕРІ)

Тип темпераменту	До корекції (%)	Після корекції (%)
Сангвінік	37,5%	36%
Холерик	22,5%	23%
Флегматик	30%	29%
Меланхолік	10%	12%

Отже, дослідження показало, що корекція мала незначний вплив на темпераменти респондентів. Хоча в результаті були зафіксовані певні зміни, вони були досить мінімальними, що свідчить про стабільність основних рис особистості учасників.

1. Зниження емоційної активності: у результаті корекції деяка кількість респондентів стала менш емоційно вираженою та стабільнішою.

2. Збільшення емоційної виразності: одночасно серед учасників зросла кількість тих, хто став більш динамічним та емоційно відкритим.

3. Загальна стабільність темпераментів: хоча спостерігались незначні зміни, темпераменти в цілому залишились стабільними, що свідчить про те, що для суттєвих змін потрібні більш тривалі або спеціалізовані корекційні впливи. Таким чином, результати показують, що корекція вплинула на емоційну виразність респондентів, але не призвела до кардинальних змін у їхніх темпераментах.

Діагностика акцентуацій особистості в контрольному експерименті показала покращення в експериментальній групі. Результати представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

За методикою «Типи акцентуації» Леонгарда-Шмішека

Тип ацентуації	До корекції	Після корекції
Гіпертимний	40%	38%
Дистимний	13%	12%
Емотивний	20%	22%
Тривожний	27%	25%
Демонстративний	33%	30%
Застрягаючий	13%	12%
Педантичний	20%	18%
Збудливий	7%	8%
Екзальтований	27%	25%
Циклотимний	20%	18%

Згідно з отриманими даними, можна сказати, що у більшості респондентів після корекції відбулися позитивні зміни, які відображають підвищення адаптаційного потенціалу та покращення їх емоційної і психологічної стабільності. Зменшення частки учнів з гіпертимним, демонстративним, тривожним та екзальтованим типами акцентуації вказує на позитивний ефект корекційних заходів. Це може свідчити про покращення самоконтролю, здатності до співпраці та зниження емоційних спалахів серед

учнів.

Зокрема, позитивні зміни можна спостерігати у зменшенні відсотку гіпертимних (з 40% до 38%), демонстративних (з 33% до 30%) і тривожних типів (з 27% до 25%). Зокрема, це означає, що учні стали менш схильними до імпульсивної та агресивної поведінки, більше схильні до співпраці в колективі та демонструють більш адекватне ставлення до зовнішніх викликів.

Також варто відзначити підвищення частки емотивних учнів (з 20% до 22%) і збудливих типів (з 7% до 8%), що може свідчити про більшу емоційну зрілість і здатність до глибших емоційних переживань, що важливо для здорової комунікації в колективі.

Результати діагностики рівня спонтанної саморегуляції в контрольному експерименті показують, що в експериментальній групі спостерігається покращення. Результати представлені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

За методикою «Самооцінка конфліктності» В. Ряховського

Рівень прояву ознаки	До корекції	Після корекції
Високий рівень	15%	10%
Виражений рівень	40%	30%
Слабо виражений рівень	22%	30%
Не виражений рівень	22%	30%

Згідно з отриманими результатами, після участі у корекційних заняттях за запропонованою нами програмою, у більшості респондентів відбулися позитивні зміни щодо рівня конфліктності. Порівняння даних до і після корекції показує зниження високого рівня конфліктності (з 15% до 10%) та вираженого рівня конфліктності (з 40% до 30%), що свідчить про зменшення схильності учнів до конфліктної поведінки та поліпшення здатності до

конструктивного вирішення проблем.

Зниження частки респондентів з високим і вираженим рівнями конфліктності та збільшення відсотка учнів, які виявляють слабо виражену або не виражену конфліктність (з 22% до 30%), свідчить про позитивні зміни у взаємодії учнів. Це вказує на те, що програма корекції допомогла зменшити рівень конфліктних ситуацій серед учнів та поліпшити їх здатність до мирного вирішення непорозумінь у колективі.

Таким чином, результати підтверджують ефективність корекційних заходів у зниженні конфліктності, що, в свою чергу, сприяє покращенню соціальної адаптації учнів і зниженню емоційної напруги у колективі. На рис. 3.1. наведено графік показників рівня розвитку емоційного потенціалу до та після впровадження корекційної програми.

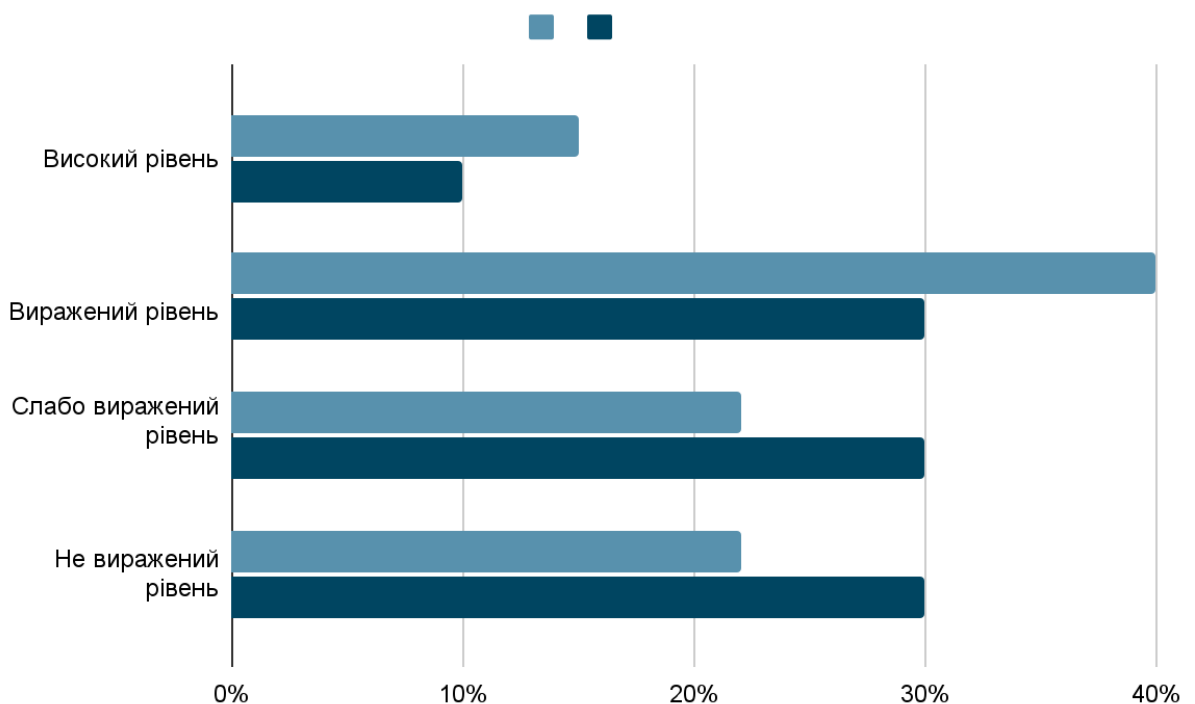


Рис. 3.1. Рівень розвитку емоційного потенціалу до та після тренінгу

В результаті проведеної корекційної роботи рівень адаптаційних можливостей більшості респондентів покращиться і в майбутньому вони зможуть досягти стабільного рівня особистої працездатності в звичайних умовах. Тривалий вплив психологічного стресу може призвести до зниження

працездатності, що може негативно вплинути на результати лікування. При встановленні міжособистісних стосунків з іншими учнями вони не відчують труднощів, не конфліктують, адекватно реагують на зауваження та загалом дотримуються вимог роти. У повсякденній діяльності інтереси групи, як правило, вищі за власні.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі були розглянуті практичні рекомендації для покращення емоційної залученості учнів в онлайн-навчанні англійської мови. Важливим аспектом є те, що емоційна залученість впливає на мотивацію, успішність і загальний досвід навчання учнів

Було проаналізовано різні методи, які сприяють підвищенню емоційної залученості учнів в онлайн-форматі. Це, зокрема, індивідуалізація навчання, використання візуальних і мультимедійних матеріалів, а також створення атмосфери підтримки та співпраці. Важливо надавати учням можливість відчувати контроль над процесом навчання, що покращує їх емоційний зв'язок з матеріалом.

Психологічні підходи до викладання іноземних мов, орієнтовані на емоційне благополуччя та мотивацію учнів, показали свою ефективність, сприяючи кращому засвоєнню мовних навичок та розвитку соціальних компетенцій. Таким чином, забезпечення емоційного комфорту учнів в онлайн-середовищі не лише покращує результати навчання, а й позитивно впливає на їхню самооцінку та впевненість у власних силах.

Підсумовуючи, можна сказати, що емоційний фактор є ключовим елементом у сучасній системі онлайн-навчання, і його врахування має стати важливим пріоритетом для викладачів іноземних мов.

ВИСНОВКИ

Проаналізовано теоретичні підходи до вивчення емоційної складової навчання, що включають роль емоцій у навчальному процесі, їх взаємозв'язок з когнітивними функціями, а також значення емоційної залученості для досягнення високих результатів у навчанні. Визначено, що емоції мають істотний вплив на різні аспекти навчання, зокрема на мотивацію учнів, їхній емоційний стан, здатність до концентрації та засвоєння нової інформації. Також зазначено, що емоційна складова є особливо важливою у контексті онлайн-навчання, де взаємодія між учасниками процесу обмежена і більша частина комунікації здійснюється через текстові або відео матеріали.

Визначено ключові емоційні фактори, що впливають на процес навчання англійській мові онлайн, серед яких основними є мотивація, емоційна залученість і соціальна взаємодія. Мотивація є основним двигуном для учнів, адже від неї залежить, наскільки активно вони беруть участь у навчальному процесі. Позитивна емоційна залученість, зокрема, підвищує бажання учнів вчити нову мову та підтримує їхню стійкість перед труднощами. Соціальна взаємодія, хоча і обмежена у онлайн-форматі, також є важливим аспектом, оскільки вона створює емоційний зв'язок між учнями та викладачами, що сприяє емоційному комфорту учнів та покращує їхні навчальні результати.

Було проведено емпіричне дослідження впливу емоцій на успішність учнів в онлайн-навчанні. Це дослідження підтвердило, що емоційний стан учнів дійсно має значний вплив на їхню успішність. Для збору даних про емоційний стан учнів під час навчання були застосовані спеціальні діагностичні методики. Зокрема, методика Г. Айзенка «Типи акцентуацій» допомогла визначити типові емоційні реакції учнів, що дозволило виявити індивідуальні особливості їх емоційної поведінки та чутливості до стресових ситуацій. Методика Леонгарда-Шмішека «Самооцінка конфліктності» дозволила оцінити рівень емоційної стійкості учнів та їхню здатність вирішувати конфлікти в навчальному процесі, що є важливим у ситуаціях, коли емоції

учнів можуть негативно впливати на їхні навчальні результати. Методика В. Ряховського дозволила вивчити рівень емоційної залученості учнів, зокрема в онлайн-середовищі, що допомогло зрозуміти, як саме емоційна складова впливає на взаємодію учнів з матеріалом.

За результатами проведеного дослідження було розроблено систему тренінгових занять, спрямованих на підвищення емоційної залученості учнів та покращення їх мотивації до навчання англійської мови в онлайн-форматі. Заняття включають різноманітні методи та техніки для стимулювання позитивних емоцій, таких як інтерактивні вправи, групові та парні завдання, використання відео- та аудіо матеріалів, що дозволяють створити емоційну атмосферу і полегшити засвоєння складних мовних конструкцій. Всі ці методи допомагають учням відчувати себе залученими в процес навчання, що, в свою чергу, підвищує їх мотивацію та позитивно впливає на результати.

Таким чином, результати дослідження підтверджують важливість емоційної складової в онлайн-навчанні англійської мови. Емоційна залученість є одним з ключових факторів, що визначають мотивацію учнів і їх успішність у навчанні. Оскільки емоції мають безпосередній вплив на когнітивні процеси, викладачі повинні використовувати емоційно орієнтовані методи навчання, щоб підвищити ефективність онлайн-освіти. Впровадження результатів дослідження в практику дозволить викладачам покращити навчальний процес, створити емоційно комфортне середовище для учнів та допомогти їм досягти високих результатів у вивченні англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева І. М. Сучасні уявлення про емоційний інтелект та його місце у структурі особистості. Журнал Рівненського державного університету. Філософія. Психологія. Вип. 2. Рівне, 2017. С. 104-109. (дата звернення: 10.11.2024).
2. Аширова Є. П., Денісова А. А. Емоційна компетентність вчителя початкових класів як із чинників його готовності до професійної діяльності. Герценовські читання. Початкова освіта: зб. наук. праць. Т. 8, № 2. 2017. С. 125-131.
3. Баришнікова Є. В. Психологія дітей молодшого шкільного віку: навч. посіб. Одеса : Одеський державний гуманітарно-педагогічний університет, 2018. 174 с. (дата звернення: 10.11.2024).
4. Бегієва Б. М. Кошти інтелектуального розвитку молодших школярів. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-intellektualno-razvitiya>
5. Валікіна Ю. Р., Коротаєва А. В., Черепанова В. Н. Стили виховання дитини в сім'ї. Сучасні проблеми науки і освіти: електронний журнал. № 2 (2). 2015.
6. Голубєва Є. В. Досвід відносин у батьківській сім'ї як предиктор психологічного благополуччя молодих людей. Азимут наукових досліджень: педагогіка та психологія: зб. наук. праць. Т. 7. № 2 (23). 2018. С. 358-362.
7. Готтман Дж. Емоційний інтелект дитини: практ. посіб. для батьків. Москва: Манн, Іванов та Фербер, 2017. 272 с.
8. Давидова Ю. В. Складові емоційного інтелекту. Психологопедагогічні аспекти формування та розвитку особистості: матеріали Міжвузівських психологічних читань учнів, аспірантів та молодих вчених. 2017. С. 23-25.
9. Давидян А. Г. Уявлення про емоційний інтелект у контексті наукового знання. Гаудеамус. № 3 (41). 2019. С 83-90.
10. Дворак В. М. Розвиток уявлень про емоційний інтелект у XXXXI столітті. Вісті Гомельського державного університету імені Ф. Скорини: зб. наук. праць. № 2. Гомель. 2020. С. 10-13. (дата звернення: 10.11.2024).

11. Денисова А. А., Аширова Є. П. Розвиток емоційного інтелекту педагога як необхідну умову роботи з обдарованими молодшими школярами. Герценовські читання. Художнє утворення дитини: стратегії майбутнього: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. «Художня освіта дитини: стратегії майбутнього» 2 березня 2018 року. Т. 4. Вип. 1. 2018. С. 189-202.
12. Джон Готтман, Джоан Деклер. Емоційний інтелект дитини. Москва: Манн, Іванов та Фербер, 2020. 296 с.
13. Доль О. С. Вплив сім'ї на формування життєвих стратегій молоді. Скіф. Запитання студентської науки. № 10. 2017. С. 1-8.
14. Дружиніна С. В. Співвідношення інтелектуальних здібностей та креативності у структурі інтелекту. Акмеологія. № 1 (57). 2016. С. 89-93 (дата звернення: 10.11.2024).
15. Єрьомкіна І. А. Вплив стилю сімейного виховання в розвитку особистості дитини. Заочные электронные конференции: веб-сайт. URL: <http://econf.rae.ru/article/802> (дата звернення: 10.11.2024).
16. Калита А. А. Фонетичні засоби актуалізації смислу англійського емоційного висловлювання. Київ : КДЛУ, 2001. 351 с.
17. Кириченко С. Деякі особливості вираження емоцій в сучасній англійській мові : збірник наукових праць / за ред. : О. В. Мішукова. Херсон, 2002. С. 128–130.
18. Н. П. Вербальні та невербальні засоби актуалізації емоційного стану радості в художньому дискурсі (на матеріалі англомовної прози ХХ-ХХІ століть) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2009. 20 с.
19. Крисанова Т. О. Співвідношення емотивного та оцінного компонентів висловлювань, що передають негативну оцінку адресата. Філологічні студії. Луцьк, 2001. № 2. С. 70–73.
20. Кузенко Г. М. Емотивність на різних мовних рівнях. Наукові записки Києво-Могилянської академії. Філологічні науки. Київ, 2000. № 6. С. 76–82.

21. Трофімова О. В. Структура та семантика фразеологічних одиниць на позначення негативних емоційних станів в англійській мові. Науковий журнал *Studia Germanica et Romanica*. Іноземні мови. Донецьк, 2010. № 1. С. 51–67.
22. Трофімова О. В. Фразеологічна репрезентація негативних емоцій в англійській та українській національних картинах світу. Процедури концептуального аналізу в різноструктурних мовах. Вісник Донецького національного університету. Філологічні науки. Донецьк, 2012. С. 195–234.
23. Цинтар Н. В. Невербальні засоби вираження емоцій в романі Луїзи Олкотт «Маленькі жінки». Актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики. 2017. Вип. 5. С. 127–134.
24. Цинтар Н. В. Аналіз культурної специфіки емотивності у міждисциплінарній парадигмі. Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. 2018. Вип. 34, Т. 2. С. 55–59.
25. Цинтар Н. В. Вербалізація емоційних процесів в англійських прозових творах ХХІ століття. Закарпатські філологічні студії. 2018. Вип. 4 (2). С. 17–21.
26. Цинтар Н. В. Специфіка використання непрямой стилістичної номінації для вербалізації емотивності в англомовному художньому тексті. Наукововиробничий журнал «Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки». № 4 (55). 2018. С. 13–118. URL: http://humanities.stateandregions.zp.ua/archive/4_2018/23.pdf
27. Цинтар Н. В. Епітет та порівняння як засоби вербалізації емотивності в англомовному художньому творі. Актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики. 2019. С. 103–109.
28. Шамаєва Ю. Ю. Методологічні засади дослідження вербалізованих концептів емоцій. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки. Житомир, 2011. № 56. С. 187–191.
29. Шумейко О. В. Лінгвальні засоби передачі негативних базових емоцій в американському варіанті англійської мови (на матеріалі сучасної прози) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Одеса, 2013. 20 с.

30. Яндола К. О. Формування емоційної компетентності у майбутніх фахівців морально-психологічного забезпечення. Сучасна війна: гуманітарний аспект : наук.-практ. конф., м. Харків, 31 трав. – 1 черв. 2018 р. Харків, 2018. С. 79-82. URL: <http://www.hups.mil.gov.ua/assets/doc/>
31. Ясточкіна І. А. Сутність та складові емоційної компетентності. Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. 2016. Вип. 21. С. 161-167. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/>
32. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. № 18. P. 13-25.
33. Buck R. Motivation emotion and cognition : A developmental-interactionist view. *International review of studies on emotion*. Chichester : Wiley, 1991. V.1. P. 101- 142.
34. García S., Salguero J., Fernández-Berrocal P. Ability emotional intelligence and its relation to aggression across time and age groups. *Scandinavian journal of psychology*. 2017. № 58 (1). P. 43-51.
35. Gardner H. *Multiple intelligences: the theory in practice*. New York : Basic Books, 1993. 304 p.
36. Goleman D. An EI-based theory of performance. *The emotionally intelligent workplace*. San Francisco : Jossey-Bass, 2001. P. 27-44.
37. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence : Principles and Updates. *Emotion Review*. 2016. Vol. 8. P. 290-300.
38. Petrides K. V., Pita R., Kokkinaki F. The location of trait emotional intelligence in personality factor space. *British Journal of Psychology*. 2007. Vol. 98. P. 273- 289.
39. Saarni C. Emotional competence : How emotions and relationships become integrated. *Nebraska Symposium on Motivation*. 1990. Vol. 36. P. 115-182.
40. Baker K. G., Waring T. H. Book Review: *Working with Emotional Intelligence*, by Daniel Goleman. New York: Bantam Books, 1998. 383 pp. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1741-6248.1999.00375.x>

41. Nosko J. Theoretical aspects of forming junior schoolchildren healthy lifestyle. *Aktywność Ruchowa Ludzi w Różnym Wiek*. Rocznik, 2015. T. 24. № 4. P. 37-43.
42. Bar-On R. The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description, and summary of psychometric properties. *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*. New York: Nova Science Publishers. 2004. P. 42-111.
43. Mayer J. D., Salovey P., Sluyter D. What is emotional intelligence? *Emotional development and EI: Educational implications*. New York: Basic Books. 1997. P. 3-34.
44. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence. New ability or eclectic traits? *American Psychologist*. 2008. September. P. 503-517.
45. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15. № 3. P. 197-215.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Методика діагностики самооцінки психічних станів(адаптований варіант методики Г.Айзенка)

Інструкція обстежуваним:

Оцініть надані твердження, виходячи із того в якому ступені вони відображують

Ваш стан, привласніть їм відповідні бали :

- стан «дуже мені підходить» - 2 бали;
- стан «не дуже мені підходить» - 1 бал;
- стан «зовсім мені не підходить» - 0 балів.

Опитувальник

№	Психічні стани
1.	Не відчуваю в собі впевненості
2.	Часто червонію із-за дрібниць
3.	Мій сон тривожний
4.	Легко впадаю у відчай
5.	Хвилююсь про неприємності, які ще не стались, а тільки існують у моїй уяві
6.	Мене лякають конфлікти
7.	Люблю копирсатись в своїх недоліках
8.	Мене легко переконати
9.	Я вразливий
10.	Я з важкістю виношу очікування
11.	Часто мені здаються безвихідними положення, з яких можна знайти вихід
12.	Неприємності мене сильно засмучують, я «падаю духом»
13.	При великих неприємностях я схильний без достатнього підґрунтя обвинувачувати себе
14.	Нещастя та невдачі нічому мене не вчать
15.	Я часто відмовляюсь від боротьби, вважаючи її безрезультатною
16.	Я нерідко відчуваю себе беззахисним
17.	Інколи у мене буває стан відчаю
18.	Відчуваю розгубленість перед труднощами
19.	У важкі хвилини життя інколи поведжусь як дитина, хочу, щоб мене пожаліли
20.	Вважаю недоліки свого характеру невиправними

21.	Лишаю за собою останнє слово
22.	Нерідко перериваю свого співрозмовника під час бесіди
23.	Мене легко розсердити
24.	Люблю робити зауваження
25.	Хочу бути авторитетом для оточуючих
26.	Не задовольняюсь меншим, хочу як можна більше
27.	Коли розгніваюсь, погано себе стримую
28.	Надаю перевагу тому щоб керувати, ніж підкорюватися
29.	У мене різка грубувата жестикуляція
30.	Я мстивий
31.	Мені складно змінювати звички
32.	Нелегко переключаю увагу
33.	Дуже насторожено відношусь до всього нового
34.	Мене важко переконати
35.	Нерідко у мене із голови не виходять думки, від яких потрібно звільнитися
36.	Не легко зближуюсь з людьми
37.	Мене засмучують навіть незначні порушення плану
38.	Я з небажанням іду на ризик
39.	Нерідко я проявляю упертість
40.	Гостро переживаю відхилення від прийнятого мною та звичного режиму

Потім необхідно підрахуйте суму балів за кожно з 4-х груп питань: 1.) 1 -10 питання – тривожність;
 2.) 11 -20 питання – фрустрованість;
 3.) 21 - 30 питання – агресивність;
 4.) 31 -40 питання – ригідність.

Інтерпретуються дані результати наступним чином:

1. Тривожність.

0 – 7 балів – низький рівень тривожності;

8 – 14 балів – середній, допустимий рівень тривожності; 15 – 20 балів – високий рівень тривожності.

2. Фрустрованість.

0 – 7 балів – високий рівень самооцінки;

8 – 14 балів – середній рівень, фрустрованість має місце;

15 – 20 балів – занижена самооцінка, невпевненість в собі, зневіреність у власні сили, як результат - схильність до розвитку негативних психічних станів, перевтомлення. Тенденція до запобігання труднощів, невдач, стресів і нерідко до зниження працездатності.

3. Агресивність.

0 – 7 балів – низький рівень,

спокій, витримка; 8 – 14 балів – середній, рівень;

15 – 20 балів – високий рівень агресивності, нестриманість, схильність до створення проблемних ситуацій та конфліктів, як результат - тенденція до зниження працездатності, розвитку перевтоми.

4. Ригідність

0 – 7 балів – ригідність відсутня, властиві легкість та гнучкість в поведінкових реакціях і прийнятті рішень;

8 – 14 балів – середній рівень;

15 – 20 балів – сильно виражена ригідність. Існують протипоказання до навчальної діяльності, вище вказані зміни можуть знижувати самопочуття та ускладнювати процес спілкування.

ДОДАТОК Б

Дослідження типу темпераменту (опитувальник Г.Айзенка ЕРІ)

Інструкція обстежуваним:

Вам пропонується відповісти на 57 запитань. Уважно читайте ці запитання, на бланку проставляйте Вашу відповідь, яка може бути: «Так»(позначте «+») або «Ні»(позначте «-»). Намагайтесь уявити типову ситуацію, яка впливає із змісту запитання, та давайте першу відповідь без довгих і особливих роздумів. Пам'ятайте, що тут немає «поганих» і «хороших» відповідей. Свою відповідь на запитання запишіть у бланк відповідей залежно від номера. Відповіді необхідно на всі запитання, будьте відверті.

Опитувальник

№	Питання
1.	Чи часто у Вас проявляється потяг до нових вражень, до того, щоб розважитися, пережити сильні відчуття?
2.	Чи часто Ви відчуваєте потребу в друзях, які можуть Вас зрозуміти, підбадьорити, поспівчувати?
3.	Чи вважаєте Ви себе безтурботною людиною?
4.	Чи дуже важко Вам відмовитися від своїх намірів?
5.	Ви обмірковуєте свої справи не поспішаючи і вважаєте що краще почекати, перед тим як діяти?
6.	Чи завжди Ви дотримуєтесь своїх обіцянок, навіть якщо це Вам не вигідно?
7.	Чи часто у Вас спостерігаються спади та підйоми настрою?
8.	Як правило, Ви дієте та говорите без тривалого обмірковування?
9.	Чи бувають випадки, коли у Вас виникають почуття, що Ви нещасні, без вагомої на це причини?
1 0.	Чи відповідає дійсності той факт, що на спір Ви б зробили все, що завгодно?
1 1.	Чи ніяковієте Ви, коли хочете познайомитися з людиною протилежної статі, якій Ви симпатизуєте?
1 2.	Чи буває таке, що розгнівавшись, Ви втрачаєте самоконтроль?
1 3.	Чи часто Ви вдаєтесь до дії, під впливом хвилинного настрою?
1 4.	Чи часто Ви буваєте стурбовані тим, що зробили або сказали щось таке, чого не слід було робити?

1 5.	Як правило, Ви віддасте перевагу читанню книг над зустрічами з людьми?
1 6.	Чи легко Вас образити?
1 7.	Чи любите Ви часто бувати в компаніях?
1 8.	Чи бувають у Вас такі думки, якими Вам не хотілось би ділитися з іншими людьми?
1 9.	Чи насправді Ви інколи до такої міри енергійні, що все «горить» у руках, а іноді зовсім кволі?
2 0.	Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомств невеликою кількістю самих близьких друзів?
2 1.	Чи багато часу Ви проводите в мріях?
2 2.	Коли на Вас кричать, Ви відповідаєте тим же?
2 3.	Вас часто турбує почуття провини?
2 4.	Чи всі Ваші звички добрі та бажані?
2 5.	Чи здатні Ви дати волю своїм почуттям і щосили розважитися в компанії?
2 6.	Чи можна сказати, що нерви у Вас часто бувають напружені до краю?
2 7.	Чи вважають Вас жвавою і веселою людиною?
2 8.	Після того як справу вже зроблено, чи часто Ви повертаєтеся до неї подумки, гадаючи, що могли зробити її краще?
2 9.	Чи правильно те, що Ви, перебуваючи серед людей, як правило, мовчазні та стримані?
3 0.	Чи буває так, що Ви передаєте чутки?
3 1.	Чи буває так, що Вам не спиться через те, що в голову лізуть всілякі думки?

3 2.	Чи правда те, що Ви при потребі про щось дізнатися, віддаєте перевагу книзі перед запитуванням в іншихлюдей?
3 3.	Чи буває у Вас сильне серцебиття?
3 4.	Чи подобається Вам робота, яка вимагає напруженої уваги?
3 5.	Чи бувають у Вас напади тремтіння?
3 6.	Чи правильно те, що Ви завжди говорите про своїх знайомих тільки хороше, навіть тоді, коли впевнені, що вони не дізнаються про це?
3 7	Чи насправді Вам неприємно бувати в компанії, в якій постійно кепкують один з одного?
3 8.	Чи правда, що Ви дратівливі?
3 9.	Чи подобається Вам робота, яка потребує швидкої дії?
4 0.	Чи справді Вам не дають спокою думки про ті неприємності та «жахи», які могли б трапитися, незважаючи на те, що все закінчилося благополучно?
4 1.	Чи дійсно Ви не поспішні в рухах?
4 2.	Чи Ви хоча б колись запізнювалися на побаченняабо на роботу?
4 3	.Чи часто Вам сняться жахіття?
4 4.	Чи правда, що Ви так любите поговорити, що не пропускаєте будь-якої нагоди поспілкуватися з незнайомою людиною?
4 5.	Чи турбують Вас якісь болі?
4 6.	Чи дуже б Ви засмутилися, коли б тривалий час не змогли бачитися зі своїми друзями?
4 7.	Чи можете Ви назвати себе нервовою людиною?
4 8.	Чи є серед Ваших знайомих такі, які Вам відверто не подобаються?

4 9.	Чи могли б Ви сказати, що Ви впевнена в собі людина?
5 0.	Чи легко Вас зачіпає критика ваших недоліків або недоліків Вашої роботи?
5 1.	Ви вважаєте, що важко одержати задоволення від заходів, в яких бере участь багато людей?
5 2.	Чи турбує Вас відчуття, що Ви чимось гірші за інших?
5 3.	Ви б змогли легко внести позбавлення в нудьгуючу компанію?
5 4.	Чи буває, що Ви говорите про речі, на яких не розумієтеся?
5 5.	Чи піклуєтеся Ви про своє здоров'я?
5 6.	Ви любите пожартувати з інших?
5 7.	Чи мучить Вас безсоння?

1. Індекс відвертості:

«Так»(+): 6;24;36.

«Ні»(-): 12;18;30;42;48;54.

2. Екстраверсія – інтроверсія:

«Так»(+): 1;3;8;10;13;17;22;25;27;39;44;46;49;53;56.

«Ні»(-): 5;15;20;29;32;34;37;41;51.

3. Невротизм:

«Так»(+): 2;4;7;9;11;14;16;19;21;23;26;28;31;33;35;38;40;43;45;47;50;52;55;57.

Починати інтерпретацію результатів необхідно з підрахунку балів за індексом відвертості. Результати доцільно аналізувати лише в тому разі, коли вони були достатньо правдивими. Величина індексу відвертості не повинна перевищувати 4 бали. Якщо результат перевищує 4 бали, це свідчить про те, що досліджуваний був недостатньо відвертим та правдивим.

Для визначення типу темпераменту необхідно при співпаданні з ключем нараховується один бал та інтерпретується по таблиці

Інтерпретація шкали «Екстраверсія - інтроверсія»

Числовий показник	Інтерпретація
0 – 2	Яскраво виражений інтроверт
3 – 6	Інтроверт
7 – 10	Потенційний інтроверт

11 – 14	Амбіверт
15 – 18	Потенційний екстраверт
19 – 22	Екстраверт
23 – 24	Яскраво виражений екстраверт

Шкалу «Невротизм» слід інтерпретувати за таблицею
Інтерпретація шкали «Невротизм»

Числовий показник	Інтерпретація
0 – 2	Яскраво виражений конкордант
3 – 6	Конкордант
7 – 10	Потенційний конкордант
11 – 14	Нормостенік
15 – 18	Потенційний дискордант
19 – 22	Дискордант
23 – 24	Яскраво виражений дискордант

ДОДАТОК В
ТЕСТ - ОПИТУВАЛЬНИК ШМІШЕКА
(АКЦЕНТУАЦІЯ)

Інструкція: “Вам пропонується відповісти на 88 запитань, що стосуються різних сторін Вашої особистості. Поруч з номером питання ставте знак “+” (так), якщо згодні, чи “-” (ні), якщо незгодні, відповідайте швидко, довго не замислюйтесь”.

Текст опитувальника

1. Чи є Ваш настрій у загальному веселим і безтурботним?
2. Чи важко Ви сприймаєте образи?
3. Чи були з Вами випадки, коли Ви раптово плакали?
4. Чи завжди Ви вважаєте себе правим у тій справі, що робите, і Ви не заспокоїтесь, доки не переконаєтеся в цьому?
5. Чи вважаєте Ви себе зараз більш сміливим, ніж у дитячому віці?
6. Чи може Ваш настрій змінюватися від великої радості до глибокого суму?
7. Чи знаходитеся Ви в компанії в центрі уваги?
8. Чи бувають у Вас дні, коли ви без достатніх основ знаходитеся в похмурому і дратівливому настрої і ні з ким не хочете розмовляти?
9. Ви серйозна людина?
10. Чи можете Ви сильно надихнутися?
11. Чи заповзятливі Ви?
12. Чи швидко Ви забуваєте, якщо вас хто-небудь скривдить?
13. Чи м'якосердечна Ви людина?
14. Чи намагаєтесь Ви перевірити після того, як опустили лист у поштову скриньку, чи не залишився він висіти в прорізі?
15. Чи завжди Ви намагаєтесь бути сумлінним у роботі?
16. Чи боялись Ви в дитинстві грози чи собак?
17. Чи вважаєте Ви інших людей недостатньо вимогливими один до одного?
18. Чи сильно залежить Ваш настрій від життєвих подій і хвилювань?
19. Чи завжди Ви відверті зі своїми знайомими?
20. Чи часто Ваш настрій буває пригніченим?
21. Чи був у Вас раніше істеричний випадок чи виснаження нервової системи?
22. Чи буває у Вас стан сильного внутрішнього занепокоєння чи прагнення до чогось?
23. Чи важко Вам тривалий час просидіти на стільці?
24. Чи боретесь Ви за свої інтереси, якщо хтось поводить з Вами несправедливо?
25. Змогли б Ви вбити людину?
26. Чи заважає Вам криво повішена гардина чи нерівно настелена скатертина, настільки сильно, що Вам хочеться негайно усунути ці недоліки?
27. Чи боялись Ви в дитинстві залишатись одні в квартирі?
28. Чи часто у Вас без причини змінюється настрій?
29. Чи завжди Ви старанно відноситеся до своєї діяльності?
30. Чи швидко Ви можете розгніватись?
31. Чи можете Ви бути безглуздо веселим?
32. Чи можете Ви іноді цілком перейнятися почуттям радості?
33. Чи підходите Ви для проведення з Вами розважальних заходів?
34. Чи висловлюєте Ви звичайно людям свої відверті думки з того чи іншого питання?
35. Чи впливає на Вас вигляд крові?
36. Чи охоче ви займаєтесь діяльністю, яка пов'язана з великою відповідальністю?
37. Чи схильні Ви заступитись за людину, з якою повелись несправедливо?
38. Чи важко Вам входити в темний підвал?
39. Чи виконуєте Ви кропітку чорну роботу так повільно і ретельно, як і улюблену Вами справу?

40. Ви товариська людина?
41. Чи охоче Ви декламували в школі вірші?
42. Чи тікали Ви дитиною з дому?
43. Чи важко Ви сприймаєте життя?
44. Чи бували у Вас конфлікти і неприємності, які так вимотували Вам нерви, що Ви не виходили на роботу?
45. Чи можна сказати, що Ви при невдачах не втрачаєте почуття гумору?
46. Чи зробите Ви першим крок до примирення, якщо Вас хтось образить?
47. Чи любите Ви тварин?
48. Чи підете Ви з роботи чи з будинку, якщо у Вас там щось не в порядку?
49. Чи мучать Вас невизначені думки, що з Вами чи з Вашими родичами трапиться яке-небудь нещастя?
50. Чи вважаєте Ви, що настрої залежить від погоди?
51. Чи важко Вам виступити на сцені перед великою кількістю глядачів?
52. Чи можете Ви вийти із себе і дати волю рукам, якщо Вас хтось навмисно грубо образить?
53. Чи багато Ви спілкуєтесь?
54. Якщо Ви будете чим-небудь розчаровані, то впадете в розпач?
55. Чи подобається Вам робота організаторського характеру?
56. Чи завзято Ви прагнете до своєї мети, навіть якщо на шляху зустрічається багато перешкод?
57. Чи може Вас так захопити кінофільм, що сльози виступлять на очах?
58. Чи важко Вам буде заснути, якщо Ви цілий день міркували над своїм майбутнім чи якою-небудь проблемою?
59. Чи доводилось Вам у шкільні роки користуватися підказками, або списувати у товаришів домашнє завдання?
60. Чи важко Вам піти вночі на цвинтар?
61. Чи стежите Ви з великою увагою, щоб кожна річ у будинку лежала на своєму місці?
62. Чи приходилось Вам лягти спати в гарному настрої, а прокинутися в поганому і декілька годин залишатися в ньому?
63. Чи можете Ви з легкістю пристосуватися до нової ситуації?
64. Чи часто у Вас буває головний біль?
65. Чи часто Ви смієтесь?
66. Чи можете Ви бути привітними з людьми, не відкриваючи свого дійсного ставлення до них?
67. Чи можна Вас назвати веселою і жвавою людиною?
68. Чи сильно Ви страждаєте від несправедливості?
69. Чи можна сказати, що Ви дуже любите природу?
70. Чи є у Вас звичка перевіряти перед сном, або перед тим, як піти, чи виключені газ і світло, чи закриті двері?
71. Чи полохливі Ви?
72. Чи буває, що Ви відчуваєте себе на "сьомому небі", хоча об'єктивних причин для цього немає?
73. Чи охоче Ви у юнацтві брали участь в гуртках художньої самодіяльності, у театральному гуртку?
74. Чи тягне Вас іноді дивитись в далечінь?
75. Чи дивитесь Ви на майбутнє песимістично?
76. Чи може Ваш настрої змінитися від найвищої радості до глибокої туги за короткий період часу?
77. Чи легко піднімається ваш настрої у дружній компанії?
78. Чи гніваєтесь Ви тривалий час?
79. Чи сильно Ви переживаєте, якщо горе трапилось в іншої людини?

80. Чи була у Вас у школі звичка переписувати аркуш у зошиті, якщо Ви його чимось забруднили?
81. Чи можна сказати, що Ви більше недовірливі й обережні, ніж довірливі?
82. Чи часто Ви бачите страшні сни?
83. Чи виникала у Вас думка проти волі кинутися з вікна, під потяг, що наближається?
84. Чи стаєте Ви радісним у веселому оточенні?
85. Чи легко Ви можете відволіктись від обтяжних питань і не думати про них?
86. Чи важко Вам стримати себе, якщо Ви розлютились?
87. Чи подобається Вам більше мовчати (так), чи говорити (ні)?
88. Могли б Ви, якщо довелось, брати участь у театральній виставі, з повним перевтіленням ввійти в роль і забути про себе?

Інтерпретація результатів:

Тест містить 10 шкал, відповідно до десяти виділених Леонгардом типів акцентуованих особистостей і складається з 88 запитань, на які потрібно відповісти "так" чи "ні". Обробка результатів відбувається за ключем поданим в таблиці. За кожне співпадіння з ключем нараховується 1 бал.

Ключ до методики акцентуацій Шмішека

1. Демонстративність/демонстративний тип: "+": 7,19,22,29,41,44,63,66,73,85,88. "-": 51. Суму відповідей x на 2.	6. Дистимність/дистимічний тип: "+" : 9, 21,43, 75,87. Суму відповідей помножити на три.
2. Застрявання/ застрягаючий тип: "+" : 2, 15, 24, 34, 37, 56, 68, 78, 81. "-": 12, 46, 59. Суму відповідей x на 2.	7. Тривожність/ тривожно- боязкий тип: "+" : 16, 27. 38, 49. 60, 71, 82. "-": 5. Суму відповідей x на 3
3. Педантичність/ педантичний тип: "+" : 4. 14, 17, 26, 39, 48, 58, 61,70, 80, 83. "-": 36. Суму відповідей x на 2..	8. Екзальтованість/афективно-екзальтований тип: "+" : 10, 32, 54, 76. Суму відповідей x на 6.
4. Збудливість/ збудливий тип: "+" : 8, 20, 30, 42, 52, 64, 74, 86. Суму відповідей x на 3..	9. Емотивність/ емотивний тип: "+" 3, 13, 35, 47, 57,69, 79. "-": 25. Суму відповідей x на 3.
5. Гіпертимність/гіпертимний тип: "+": 1, 11, 23, 33, 45, 55, 67, 77. Суму відповідей помножити на три.	10. Циклотимність/циклотимний тип: "+": 6, 18, 28, 40, 50, 62, 72, 84. Суму відповідей помножити

	на три.
--	---------

Максимальна сума балів після множення – 24. На підставі практичного застосування опитувальника, вважають, що сума балів у діапазоні від 15 до 19 говорить лише про тенденцію до того чи іншого типу акцентуації. І лише у випадку перевищення 19 балів риса характеру є акцентованою.

1. Демонстративний тип. Характеризується підвищеною здатністю до витиснення, демонстративністю поведінки, жвавистю, рухливистю, легкістю у встановленні контактів. Схильний до фантазерства, брехливості й удаванню, спрямованим на прикрашання своєї персони, авантюризму, артистизму, до позерства. Їм рухає прагнення до лідерства, потреба у визнанні, бажання постійної уваги до своєї персони, бажання влади, похвали; перспектива бути непоміченим обтяжує його. Він демонструє високу можливість пристосування до людей, емоційну лабільність (легку зміну настроїв) при відсутності дійсно глибоких почуттів, схильність до інтриг (при зовнішній м'якості манери спілкування). Відзначається безмежний егоцентризм, бажання замилювання, співчуття, шанування, подиву. Звичайно похвала інших у його присутності викликає у нього особливо неприємні відчуття, він цього не виносить. Прагнення до компанії звичайно пов'язано з потребою відчувати себе лідером, зайняти надзвичайний стан. Самооцінка сильно далека від об'єктивності. Може драгувати своєю самовпевненістю і високими домаганнями, сам систематично провокує конфлікти, але при цьому активно захищається. Володіючи патологічною здатністю до витиснення, він може цілком забути те, про що він не бажає знати. Це розковує його у брехні. Звичайно бреше з невинним обличчям, оскільки те, про що він говорить, у даний момент, для нього є правдою; очевидно, внутрішньо він не усвідомлює свою брехню, чи ж усвідомлює дуже неглибоко, без помітного каяття сумління. Здатний притягувати інших неординарністю мислення і вчинків.

2. Застрагаючий тип. Його характеризує помірна товариськість, занудливість, схильність до читання моралей, небалакучість. Часто страждає від мнимої несправедливості до нього. У зв'язку з цим виявляєсторожкість і недовірливість до людей, чуттєвий до образ і засмучень, уразливий, підозрілий, відрізняється мстивістю, не здатний "легко відходити" від образ. Для нього характерна зарозумілість, часто виступає ініціатором конфліктів. Самовпевненість, твердість установок і поглядів, сильно розвинуте честолюбство часто призводять до наполегливого відстоювання своїх інтересів, які він відстоює з особливою енергійністю. Прагне домогтися високих показників у будь-якій справі, за яку береться і виявляє велику завзятість у досягненні своїх цілей. Основною рисою є схильність до афектів (правдолюбство, уразливість, ревності, підозрілість), інертність у прояві афектів, у мисленні, у моториці.

3. Педантичний тип. Характеризується ригідністю, інертністю психічних процесів, важкий на підйом, довгим переживанням травмуючих подій. У конфлікти вступає рідко, виступаючи скоріше пасивною, ніж активною стороною. У той же час дуже сильно реагує на будь-який прояв порушення порядку. На заняттях поводить як бюрократ, висуваючи до оточуючих багато формальних вимог. Пунктуальний, акуратний, особливу увагу приділяє чистоті і порядку, скрупульозний, сумлінний, схильний жорстко виконувати план, у виконанні дій неквапливий, сидючий, орієнтований на високу якість роботи й особливу акуратність, схильний до частих самоперевірок, сумнівів у правильності виконаної роботи, бурчанню, формалізму. З задоволенням уступає лідерство іншим людям.

4. Збудливий тип. Недостатня керованість, слабкий контроль над потягами і спонуканнями поєднуються у людей такого типу з владою фізіологічних потягів. Для нього характерна підвищена імпульсивність, інстинктивність, брутальність, занудство.

Байдужий до майбутнього, цілком живе сьогоднішнім, бажаючи витягти з нього масу розваг. Підвищена імпульсивність чи виникаюча реакція збудження гасяться важко і можуть бути небезпечні для навколишніх. Він може бути владним, вибираючи для спілкування найбільш слабких.

5. Гіпертимний тип. Людей цього типу відрізняє велика рухливість, товариськість, балакучість, виразність жестів, міміки, пантоміміки, надмірна самостійність, схильність до бешкетництва, недостатнє почуття дистанції у відносинах з іншими. Часто спонтанно відхиляються від первинної теми у розмові. Скрізь вносять багато шуму, люблять компанії однолітків, прагнуть ними командувати. Вони майже завжди мають дуже гарний настрій, гарне самопочуття, високий життєвий тонус, гарний апетит, здоровий сон, схильність до обжерливості й інших радостей життя. Це люди з підвищеною самооцінкою, веселі, легковажні, поверхневі і, разом з тим, діловиті, винахідливі, блискучі співрозмовники; люди, що вміють розважати інших, енергійні, діяльні, ініціативні. Велике прагнення до самостійності може бути джерелом конфліктів. Для них характерні вибухи гніву, роздратування, особливо коли вони зустрічають сильну протидію, зазнають невдачі. Схильні до аморальних вчинків, підвищеній дратівливості, прожектерству. Недостатньо серйозно ставляться до своїх обов'язків. Вони важко переносять умови твердої дисципліни, монотонну діяльність, вимушену самотність.

6. Дистимічний тип. Люди цього типу відрізняються серйозністю, навіть пригніченістю настрою, повільністю, слабкістю вольових зусиль. Для них характерні песимістичне відношення до майбутнього, занижена самооцінка, а також низька контактність, небагатослівність у бесіді, навіть мовчазність. Такі люди є домосідами, індивідуалістами; гучної компанії звичайно уникають, ведуть замкнутий спосіб життя. Часто похмурі, загальмовані, схильні фіксуватися на тінювих сторонах життя. Вони сумнівні, цінують тих, хто з ними дружить і готові їм підкоритися, мають загострене почуття справедливості, а також повільне мислення.

7. Тривожний тип. Людям даного типу властиві низька контактність, мінорний настрій, лякливість, невпевненість у собі. Вони цураються гучних і жвавих однолітків, не люблять надмірно гучних ігор, випробують почуття боязкості і сором'язливості, важко переживають контрольні, іспити, перевірки. Часто соромляться виступати перед аудиторією. Охоче підкоряються опіці старших, нотації яких можуть викликати в них каяття сумління, почуття провини, розпач. У них рано формується почуття обов'язку, відповідальності, високі моральні й етичні вимоги. Почуття власної неповноцінності намагаються замаскувати в самоствердженні через ті види діяльності, де вони можуть у більшій мірі розкрити свої здібності. Властиві ним уразливість, чутливість, сором'язливість заважають зблизитися з тими, з ким хочеться, особливо слабкою ланкою є реакція на відношення до них оточуючих. Нетерплять глузувань, підозри супроводжуються невмінням постояти за себе, відстояти правду при несправедливих обвинуваченнях. Рідко вступають у конфлікти з оточуючими, граючи у них в основному пасивну роль, у конфліктних ситуаціях вони шукають підтримки й опори. Вони дружелюбні, самокритичні, ретельні. Унаслідок своєї беззахисності нерідко служать "козлами відпущення", мішенями для жартів.

8. Екзальтований тип. Яскрава риса цього типу – здатність захоплюватися, а також – усмішливість, відчуття щастя, радості, насолоди. Ці почуття у них можуть часто виникати через те, що у інших не викликає великого підйому, вони легко приходять у захват від радісних подій і в повний розпач – від сумних. Їм властива висока контактність, балакучість, влюбчевість. Такі люди часто сперечаються, але не доводять справи до відкритих конфліктів. У конфліктних ситуаціях вони бувають як активною, так і пасивною стороною. Вони прив'язані до друзів і рідних, альтруїстичні, мають почуття жалю, гарний смак, виявляють яскравість і щирість почуттів. Можуть бути панікерами, піддаються настроям, рвучкі, легко переходять від стану захвату до

стану суму, мають лабільність психіки.

9. Емотивний тип. Цей тип подібний до екзальтованого, але прояви його не настільки бурхливі. Для них характерні емоційність, чутливість, тривожність, балакучість, боязкість, глибокі реакції в області тонких почуттів. Найбільш сильно виражена риса — гуманність, співпереживання іншим людям або тваринам, чуйність, м'якосердечність. Вони вразливі, слізливі, будь-які життєві події сприймають серйозніше, ніж інші люди. Рідко вступають у конфлікти, образи носять у собі, не виносять назовні. Їм властиво загострене почуття обов'язку, ретельність. Дбайливо відносяться до природи, люблять вирощувати рослини, доглядати за тваринами.

10. Циклотимний тип. Характеризується зміною гіпертимних і дистимічних станів. Їм властиві часті періодичні зміни настрою, а також залежність від зовнішніх подій. Радісні події викликають у них картини гіпертимії: бажання діяльності, підвищена балакучість, виникнення ідей; сумні — пригніченість, сповільненість реакцій і мислення, так само часто змінюються їхня манера спілкування з оточуючими людьми.

У лабільних циклоїдів фази зміни настрою звичайно коротше, ніж у типових циклоїдів. “Погані” дні відзначаються більш насиченим дурним настроєм, ніж млявістю. У період підйому виражені бажання мати друзів, бути в компанії. Настрій впливає на самооцінку.

Додаток Г

Методика самооцінки конфліктності

Тест В.Ф. Ряховського «Самооцінка конфліктності»

Інструкція: Виконайте тест, який допоможе визначити ступінь вашої конфліктності. Вам потрібно оцінити по 7-бальній шкалі, наскільки в вас проявляється кожна з перерахованих властивостей. Сем балів означають, що в вашій поведінці завжди проявляється властивість, описана в лівій частині таблиці, 1 бал — для вас характерна поведінка, описана в правій частині.

Обробка та інтерпретація результатів: Підраховується загальна кількість балів.

Інтерпретація результатів:

- *Менше 15 балів — у вас відсутня конфліктність. Ви схильні уникати конфліктних ситуацій, зазвичай відмовляєтеся від своїх інтересів, щоб уникнути напруженості у відносинах. Така поведінка може призвести до втрати поваги оточуючих.*
- *15–30 балів — конфліктність не виражена. Ви тактичні, не любите конфліктів. Однак, якщо вам доведеться вступити в суперечку, ви завжди враховуєте, як це може вплинути на ваші відносини з іншими.*
- *31–50 балів — конфліктність виражена слабо. Ви вмієте згладжувати конфлікти і уникати критичних ситуацій, але при необхідності готові рішуче відстоювати свої інтереси.*
- *51–60 балів — виражена конфліктність. Ви настійно відстоюєте свою думку, навіть якщо це може негативно вплинути на ваші відносини з оточуючими. За це вас не завжди люблять, але поважають.*
- *Більше 60 балів — високий рівень конфліктності. Часто ви самі шукаєте приводи для суперечок. Не ображайтесь, якщо вас будуть вважати любителем скандалів. Краще задумайтесь про свою поведінку.*

№	судження	бали
1	Чи викликає у вас стрес або дискомфорт очікування звичайної чи ділової зустрічі?	
2	Чи відчуваєте ви смуток або незадоволення, коли вам доручають виступити з доповіддю, повідомленням чи надати інформацію на якій-небудь нараді чи зборі?	
3	Чи відкладаєте ви візит до лікаря до останнього моменту?	
4	Якщо вам запропонують поїхати у відрядження до міста, де ви ще не були, чи будете ви намагатися уникнути цієї поїздки?	

5	<i>Чи любите ви ділитися своїми переживаннями з іншими людьми?</i>	
6	<i>Чи драгується ви, якщо незнайома людина на вулиці звертається до вас з проханням (показати дорогу, сказати час, відповісти на питання)?</i>	
7	<i>Чи вірите ви, що існує проблема «батьків і дітей» і що людям різних поколінь важко порозумітися?</i>	
8	<i>Чи соромитесь ви нагадати знайомому, що він забув повернути вам гроші, які позичив кілька місяців тому?</i>	
9	<i>У ресторані або їдальні вам подали явно неякісну страву. Чи промовчите ви, лише сердито відсунувши тарілку?</i>	
10	<i>Якщо ви опиняєтесь один на один з незнайомою людиною, чи не будете вступати з нею в розмову, і чи відчуваєте дискомфорт, якщо розмову почне вона?</i>	
11	<i>Вас лякають довгі черги, де б вони не були (в магазині, бібліотеці, касі, кінотеатрі)? Чи відмовитесь ви від свого наміру, чи все ж встанете в чергу і будете чекати?</i>	
12	<i>Чи боїтеся ви брати участь у розгляді конфліктних ситуацій на комісії?</i>	
13	<i>У вас є власні індивідуальні критерії оцінки літератури, мистецтва, культури, і ви не приймаєте чужих думок з цього питання. Це так?</i>	
14	<i>Якщо ви почувєте десь в кулуарах неправдиву точку зору з питання, добре вам відомого, чи волієте ви промовчати і не вступати в розмову?</i>	
15	<i>Чи викликає у вас роздратування чиясь прохання допомогти розібратися у службовому чи навчальному питанні?</i>	
16	<i>Чи охочіше ви викладаєте свою точку зору (думку, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?</i>	
17	Ітогові підсумки:	

ДОДАТОК Д

Приклади планів уроків

План уроку англійської мови для 10 класу

Тема: Здоровий спосіб життя.

Цілі уроку:

1. Ознайомити учнів з термінами та поняттями, пов'язаними зі здоровим способом життя.
2. Розвивати навички спілкування та слухання.
3. Використовувати вправи для зняття стресу, щоб покращити емоційне благополуччя учнів.

Структура уроку:

1. Warm-up (10 хвилин)

Техніка: "Healthy Lifestyle Brainstorming"

Інструкції:

Вчитель запитує учнів: "What do you think are the key components of a healthy lifestyle?". Учні по черзі називають свої думки, вчитель записує їх на дошці.

(Можливі відповіді: правильне харчування, фізичні вправи, достатній сон, зменшення стресу.)

2. Введення нової лексики

Матеріали: презентація.

Вправа: Вчитель представляє нову лексику.

Учні повторюють нові слова в парах, використовуючи їх у простих реченнях (наприклад, "Nutrition is important for our health.").

3. Коротка медитація

Інструкції: Вчитель проводить коротку медитацію для зняття стресу. Учні сідають зручно, закривають очі та слухають вчителя, який веде медитацію:

"Take a deep breath in... and slowly breathe out. Focus on your breath and let go of any stress or worries."

4. Основна частина — Обговорення

Тематика: Обговорення способів підтримки здорового способу життя.

Питання для обговорення:

- "How do you manage stress in your daily life?"
- "What activities do you enjoy to stay healthy?"
- "Why is it important to have a balanced diet?"

5. Фізичні вправи

Інструкції: Вчитель проводить коротку фізичну активність, щоб розслабити учнів. Це можуть бути прості вправи на розтяжку або кілька вправ для зняття напруги:

"Stand up and stretch your arms high. Now touch your toes. Take a deep breath and relax your shoulders."

6. Підсумкова частина

Вчитель запитує учнів, що нового вони дізналися на уроці:

"What is one thing you will do differently to maintain a healthy lifestyle?"

Вчитель нагадує про важливість зняття стресу та дбає про своє емоційне здоров'я.

Домашнє завдання: написати коротку розповідь про свій спосіб життя.

Ресурси: матеріали для медитації.

Цей план уроку поєднує навчання англійської мови з вправами для зняття стресу, що покращує емоційне благополуччя учнів і підтримує їхню активність під час уроку [29].

Приклад застосування інтерактивних методів в практиці

План уроку для учнів 10 класу

Мета:

- Розширити словниковий запас учнів, пов'язаний з темою природи та погоди.
- Закріпити граматичні конструкції для опису погоди (Present Simple, Present Continuous, Future Simple).
- Розвинути навички говоріння, слухання та письма.

Необхідні матеріали:

Картки із зображеннями природних явищ (сонце, дощ, сніг, вітер, шторм тощо).

Відео або аудіо про погоду (наприклад, короткий прогноз погоди).

Інтерактивна дошка

Хід уроку

1. Привітання та Розминка ("Warm-up")

Техніка: "What's the Weather Like?"(рис.3.1)

Учитель показує картку з малюнком певної погоди (наприклад, сонце, дощ, вітер) і запитує: "What's the weather like today?" або "What's the weather like in this picture?"

Учні відповідають короткими реченнями, наприклад, "It's sunny" або "It's raining."

Потім учні можуть швидко поділитися, яка погода у них за вікном.

2. Введення нової лексики ("Vocabulary Introduction")

Техніка: "Interactive Quiz"(рис. 3.2)

- Використовуючи Kahoot! вчитель проводить інтерактивну вікторину на знання нової лексики.
- Учні відповідають на питання, вибираючи правильні варіанти відповіді (наприклад, "What is the weather like when it is snowing?").

- Результати обговорюються, і учитель пояснює нові слова

3. Слухання ("Listening") [30].

Техніка: "Weather Forecast Listening"(рис.3.3)

- Учитель включає коротке аудіо або відео прогнозу погоди на англійській мові (2-3 хвилини).
- Учні слухають і записують типи погоди для різних міст або регіонів.
- Після прослуховування учні обговорюють відповіді, перевіряючи один одного.

4. Активна розмова ("Speaking Activity")

Техніка: "Weather Reporter Role-play"

Учні працюють у парах: один учень — "журналіст", а інший — "синоптик".

Завдання "синоптика" — повідомити прогноз погоди на сьогодні, завтра та наступний тиждень, використовуючи лексику погоди та майбутній час.

Журналіст задає уточнюючі питання (наприклад, "Will it be sunny tomorrow?"), а синоптик відповідає.

5. Закріплення теми та рефлексія ("Wrap-up & Reflection")

Техніка: "Today's Weather Report"

Кожен учень робить короткий прогноз погоди на наступний день або тиждень для свого міста, використовуючи майбутній час.

Учитель заохочує за активність: "Great job!" або "Excellent weather forecast!" для кожного виступу.

Завершення уроку. Домашнє завдання: Написати короткий прогноз погоди на наступний день для свого міста (3-4 речення) та підготуватися презентувати його на наступному уроці.

Отже, підвищення емоційної залученості учнів в онлайн-навчанні є основою для ефективного та мотивуючого освітнього процесу. Інтерактивні платформи, гейміфікація та індивідуальний підхід забезпечують більше можливостей для активної участі та підтримки інтересу учнів. Застосування мультимедійних матеріалів, а також розвиток соціальної взаємодії сприяють створенню спільного середовища, де учні відчують емоційну підтримку і зацікавленість. Крім того, важливо зважати на баланс між навчанням та відпочинком, допомагаючи учням долати втому і зберігати стійкість. Ці заходи формують комфортне середовище для навчання, у якому кожен учасник може досягти успіху [28].

Використання ігрових елементів та інтерактивних платформ є ефективним методом стимулювання позитивних емоцій в учнів, особливо в контексті онлайн-навчання. Ігрові механіки сприяють активній участі, підвищують мотивацію та допомагають створити більш емоційно приємну та

захоплюючу атмосферу для навчання. Розглянемо, як саме ці підходи можуть бути використані для стимулювання позитивних емоцій.

У результаті проведеного опитування серед п'яти вчителів англійської мови було проаналізовано їхній досвід використання різних платформ та ресурсів у навчальному процесі. Мета опитування полягає у виявленні найбільш ефективних інструментів для забезпечення комфортної атмосфери на уроках, а також у зменшенні тривожності та занепокоєння учнів під час вивчення англійської мови [27].

Результати опитування

1. Частота використання платформ:

- Kahoot! - 55%
- Quizizz - 45%
- Інші платформи - 5%

2. Вплив платформ на комфортну атмосферу:

- Kahoot! - 50%
- Quizizz - 50%

3. Зменшення тривожності учнів:

- Kahoot! - 55%
- Quizizz - 45%
- Інші платформи - 5% [31].

Отже, результати опитування свідчать про те, що платформи, такі як Kahoot! і Quizizz, відіграють важливу роль у формуванні позитивної атмосфери на уроках англійської мови, сприяючи зменшенню тривожності учнів і підвищенню їхньої зацікавленості в навчанні. Ці дані підтверджують ефективність інтерактивних технологій у процесі викладання іноземних мов.

Гейміфікація як мотиваційний інструмент.

Гейміфікація (впровадження ігрових елементів у неігрові контексти) дозволяє зробити процес навчання цікавим і насиченим позитивними емоціями. Серед основних ігрових елементів, які можна використовувати для стимулювання позитивних емоцій, виокремлюють:

– Бали, рівні та досягнення: нарахування балів за виконані завдання або досягнення нових рівнів мотивує учнів брати активну участь у навчанні. Вони відчують задоволення від прогресу та досягнень.

– Нагороди та бейджі: нагороди у вигляді віртуальних бейджів чи сертифікатів за виконання певних завдань або досягнення цілей стимулюють позитивне ставлення до навчання. Це також сприяє підвищенню впевненості в собі.

– Лідерборд та рейтинги: створення здорової конкуренції через рейтингові таблиці мотивує учнів змагатися та прагнути до кращих результатів, що викликає відчуття гордості та задоволення [31].

Приклад:

План уроку англійської мови

Тема: Харчування: національна кухня України та країн виучуваної мови

Цілі уроку

1. Розвивати словниковий запас учнів на тему харчування.
2. Ознайомити учнів з національними стравами України та інших країн.
3. Стимулювати учнів до обговорення смаків та уподобань.
4. Заохочувати здорову конкуренцію через елементи гейміфікації.

Структура уроку:

1. Warm-up (10 хвилин)

Техніка: "Food Preferences Survey"

Інструкція: Учитель роздає учням короткий опитувальник з питаннями, такими як:

- "What is your favorite Ukrainian dish?"
- "Do you prefer sweet or savory foods?"
- "What is a popular dish in the country whose language you study?"

Учні заповнюють опитування, потім вчитель запитує їх про результати, щоб розіграти тему [33].

2. Введення нової лексики

Матеріали:

- Платформа для інтерактивного навчання, наприклад "Quizlet" .

Вправа:

- Використання "Quizlet" для створення карток з новою лексикою, пов'язаною з харчуванням та національними кухнями:

- Страви: борщ, вареники, сало, fish and chips, pizza, schnitzel.

- Смакові якості: sweet, sour, salty, bitter, spicy.

Учні грають в ігри на платформі, щоб закріпити нові слова.

3. Гейміфікація через завдання

А. Виконання завдань

Завдання 1: "Recipe Creation"

Учні в групах (по 3-4 особи) створюють рецепт національної страви, використовуючи нову лексику.

Наприклад, "How to make Borsch": Ingredients: beets, cabbage, potatoes, carrots, onion. Instructions: Boil the beets, add the cabbage, etc.

Завдання 2: "Taste Test" Role Play

Кожна група вибирає страву з різної кухні та готує рольову гру, де вони презентують страву, описують її смак та унікальні характеристики.

Приклади: "This is Sushi from Japan. It is rice and fish. It tastes fresh and a bit salty."

Нарахування балів: Вчитель оцінює участь учнів у виконанні завдань та надає бали (наприклад, 10 балів за оригінальність рецепту, 15 балів за рольову гру).

Б. Підсумкове обговорення

Кожна група презентує свій рецепт та рольову гру. Вчитель задає коментарі та уточнювальні питання, наприклад:

- "What makes this dish special?"

- "How does it compare to Ukrainian cuisine?"

4. Нагороди та бейджі

- Вчитель оголошує, які групи отримують віртуальні бейджі або сертифікати за участь:

- Бейдж "Best Recipe" за найоригінальніший рецепт.
- Бейдж "Best Presentation" за найкращу рольову гру.

5. Лидерборд та рейтинги

- Вчитель створює "лідерборд", де фіксує бали кожної групи:

Група 1: 25 балів; Група 2: 20 балів; Група 3: 15 балів

Вчитель запрошує учнів обговорити, як вони можуть покращити свої результати в наступних уроках.

6. Заключна частина

Вчитель проводить коротке обговорення з класом:

- "What new dish would you like to try after this lesson?"
- "Which cuisine do you think is the most interesting?"
- "What dish would you recommend to your classmates?"

Ресурси: Quizlet, Kahoot!, Google Sheets

Цей урок сприяє розвитку навичок спілкування, співпраці та критичного мислення. Гейміфікація допомагає учням відчувати досягнення та мотивує їх до активної участі в навчальному процесі, створюючи позитивну атмосферу в класі.

Рольові ігри та симуляції.

Рольові ігри дозволяють учням зануритися в реальні або вигадані ситуації, де вони можуть застосовувати свої знання на практиці. Це підсилює емоційний зв'язок із навчанням і стимулює позитивне ставлення до процесу навчання.

Дж. Хармер стверджує, що в рольових іграх здобувачам освіти варто давати завдання передусім спілкуватися, і для того, аби з ним впоратись, вони мають усвідомлювати, яку роль повинні виконувати, якої вони думки щодо цієї ролі, що особливого вони про неї знають (що невідомо іншим учасникам гри), таким чином здобувачі освіти можуть якісно відіграти свою роль. Отримання ролі іншого персонажа може зменшити їхній страх перед публічним говорінням, оскільки помиляються не вони самі, а персонажі, ролі

яких вони грають. А. Ашок виділяє такі основні переваги рольових ігор при вивченні англійської мови [35]: рольова гра розвиває мовленнєві навички

- Вона спонукає учнів висловлювати свої думки та почуття в дружній атмосфері, яку вони самі створюють.

- Соціальні навички вдосконалюються, коли учні співпрацюють із однокласниками та працюють у командах.

- Рольова гра дозволяє учням відтворювати і аналізувати реальні життєві ситуації.

- Це сприяє розвитку креативності та уяви.

Дана методика надає можливість досліджувати, експериментувати та вивчати мову в різноманітних реальних умовах.

Рольова гра сприяє творчому підходу до вирішення проблем і розв'язання складних ситуацій. Вона допомагає учням усвідомити себе та інших учасників гри.

– Рольові симуляції: наприклад, у вивченні іноземної мови можна використовувати ситуації, де учнями грають ролі покупців і продавців, туристів, журналістів тощо. Це дозволяє учням практикувати мову в реальних сценаріях, при цьому відчуваючи емоційне задоволення від успішного виконання ролей.

Приклад:

План уроку з рольовими симуляціями на тему "Робота і професії" для 10 класу.

Цілі уроку:

1. Розширити словниковий запас учнів на тему професій.
2. Розвивати навички спілкування англійською мовою через рольові ігри.
3. Ознайомити учнів з різними професійними ролями та їх обов'язками.
4. Заохотити учнів до використання англійської мови в реалістичних сценаріях.

Структура уроку:

1. Warm-up (10 хвилин)

Техніка: "What's Your Dream Job?"

Запитання для обговорення:

- "What is your dream job?"
- "Why do you want to have this job?"
- "What skills do you need for this job?"
- "What do you think is the most important aspect of this job?"

Інструкції:

- Вчитель задає ці запитання, і учні відповідають по черзі або пишуть свої відповіді в чаті.

- Вчитель може підсумувати відповіді, зазначаючи загальні тенденції серед учнів.

2. Введення нової лексики (10 хвилин)

Матеріали:

- Слайди з професіями, їх описами та основними обов'язками.

Приклади професій:

- Doctor- treats patients.
- Engineer - designs and builds structures or systems.
- Teacher - educates students and helps them learn.
- Graphic Designer - creates visual content for various media.
- Chef - prepares food and manages a kitchen.

3. Рольові симуляції

А. Розподіл ролей

Інструкції: Вчитель ділить клас на три групи (по 4-5 учнів)

Кожна група отримує картки з ролями:

Група 1: Роботодавці (Hiring Manager, HR Specialist)

Група 2: Кандидати (Teacher, Doctor, Graphic Designer)

Група 3: Клієнти (Customer, Business Partner)

Б. Сценарії

Сценарії для кожної групи:

Група 1 (Роботодавці):

Завдання: Проведіть співбесіду з кандидатами.

Запитання: "Can you tell me about your experience?", "Why do you want to work for our company?", "What are your strengths and weaknesses?"

Група 2 (Кандидати):

Завдання: Презентуйте свої навички та досвід роботодавцям.

Запитання для підготовки: "What qualifications do you have for this job?", "How do you handle stress at work?", "What makes you a good fit for this position?"

Група 3 (Клієнти):

Завдання: Запитайте про послуги, які надаються в професіях.

Запитання: "What services do you offer?", "How can your services benefit me?", "What are your rates?"

Учні працюють у групах у відпрацьовуючи свої ролі. Вчитель переходить між кімнатами для надання підтримки та порад. Кожна група має 10 хвилин для підготовки та обговорення.

В. Презентація результатів

Обговорення:

Після закінчення рольових ігор учні повертаються до основної кімнати. Кожна група представляє короткий звіт про свої інтерв'ю та основні моменти.

- "What did you learn about the different jobs?"

- "What challenges did you face during the role play?"

- "How did you feel playing your role?"

4. Заключна частина

Вчитель проводить коротке обговорення з класом:

"Which profession did you find most interesting and why?"

How do you think this role plays a part in society?"

Оцінка: Учні обмінюються враженнями, даючи фідбек один одному. (Рис.3.3,3.4)

5. Домашнє завдання. Написати короткий опис професії, яка найбільше сподобалася під час уроку, і підготувати 3 запитання до цієї професії для обговорення на наступному уроці [30].

Ресурси: слайди з професіями, картки з ролями, записники для нотаток

Цей урок дозволяє учням активно залучатися до процесу навчання, практикуючи свої мовні навички в реалістичних сценаріях. Рольові симуляції допомагають учням зрозуміти важливість комунікації в різних професіях та підвищують їхню впевненість у використанні англійської мови в практичних ситуаціях. Учні мають можливість розвивати свої навички критичного мислення та творчого підходу до вирішення проблем у різних професійних контекстах.

– Інтерактивні навчальні сценарії: використання платформ, які дозволяють моделювати різні сценарії (наприклад, симулятори переговорів або бізнес-ігор), допомагають учням застосовувати свої знання в практичних умовах. Це також сприяє відчуттю досягнення та емоційного залучення [33].

Приклад плану уроку англійської мови для 10 класу на тему "Шкільне життя":

Тема: Шкільне життя.

Цілі уроку:

1. Ознайомити учнів з лексикою, пов'язаною зі шкільним життям.
2. Розвивати навички спілкування англійською мовою через рольові ігри та обговорення.
3. Створити позитивну атмосферу на уроці, заохочуючи учнів до участі.

Структура уроку:

1. Warm-up

Техніка: "School Life Vocabulary Brainstorming"

Інструкції: Вчитель запитує учнів, які слова або фрази вони асоціюють зі шкільним життям. Учні по черзі діляться своїми думками.

Запитання для обговорення:

- "What do you think is the most important subject at school? Why?"
- "How do you feel about homework?"
- "What activities do you enjoy during lunch breaks?"

2. Введення нової лексики

Матеріали: Платформа для інтерактивного навчання, наприклад, “Kahoot!”

Вправа:

Відповісти на питання вікторини на платформі “Kahoot!” з лексикою про шкільне життя, наприклад:

Запитання: "What do you call the person who teaches you math?"

- A) Teacher
- B) Classmate
- C) Principal
- D) Janitor

Обговорення: Після завершення вікторини обговорення правильних відповідей та пояснення нових слів.

3. Інтерактивний навчальний сценарій

А. Розподіл ролей (5 хвилин)

Інструкції: Учні діляться на групи по 4-5 осіб.

Кожна група отримує роль: учні, вчителі, адміністратори школи.

Б. Рольові ігри (20 хвилин)

Сценарії:

Сценарій 1: Учні обговорюють, як організувати шкільне свято (наприклад, день відкритих дверей).

- "What activities should we include in the event?"
- "Who can help us organize it?"
- "How can we promote it to other students?"

Сценарій 2: Учні ведуть розмову з учителем про оцінки та домашні завдання.

- "Why do you think homework is important?"
- "How do you feel about your grades this term?"
- "What can we do to improve our performance?"

Сценарій 3: Учні планують поїздку на екскурсію та обговорюють, що взяти з собою.

- "Where should we go for the trip?"
- What items should we bring with us?"
- "How can we make this trip educational and fun?"

Інструкція:

Учні мають 15 хвилин на підготовку своїх ідей і ведення розмови в своїх групах.

В. Презентація результатів

Обговорення: Кожна група презентує свої ідеї та дії, що вони обговорювали.

4. Заключна частина

Обговорення: Вчитель проводить коротке обговорення з класом:

- "What was the most interesting part of today's lesson?"
- "What did you learn about school life?"
- "How do you think this lesson will help you in real life?"

5. Домашнє завдання: Написати короткий есе на тему: "My favorite day at school"

Цей урок допомагає учням розвивати навички спілкування, співпраці та креативного мислення, застосовуючи свої знання в реалістичних ситуаціях. Використання інтерактивних елементів створює позитивну атмосферу та заохочує учнів до активної участі в навчальному процесі.