Эпистемология & Философия науки. – 2004. – № 1. – Т. I. – С. 134-145.
10. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
11. Корогодин, В.И. Информация как основа жизни [Текст] / В.И. Корогодин, В.Л. Корогодина. – Дубна: Феникс, 2000. – 208 с.
12. Кострица, М.Ю. Наукові засади національного географічного краєзнавства / М.Ю. Кострица // Краєзнавство. – 2009. – № 1-2. – С. 39-45.
13. Кудашов, В.И. Эпистемологические проблемы понятия «знание» / В.И. Кудашов, М.А. Петров // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2012. – № 4 (18), Ч. II. – С. 112-114.
14. Новая философская энциклопедия: В 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-научн. фонд; Научно-ред. совет: предс. В.С. Степин, заместители предс.: А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, уч. секр. А.П. Огурцов. – М.: Мысль, 2010. – Т. II. – 634 с.
15. Овчинников, Н.Ф. Знание – болевой нерв философской мысли: К истории концепций знаний от Платона до Поппера // Вопросы философии. – 2001. – № 1. – С. 83-113.
16. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ozhegov.org/index.shtml. – Заглавие с титула экрана (запрос от 11.09.13).
17. Петров, М.А. Феномен информации и знание / М.А. Петров, А.Я. Райбекас. – Красноярск: КГУ, 2006. – 135 с.
18. Полонский, В.М. Понятийно-терминологический словарь по народному образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: ИТОиИ РАО, 2001. – 128 с.
19. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://didacts.ru/. – Заглавие с титула экрана (запрос от 11.09.13).
20. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистических исследований; Под ред. А.П. Евгеньевой – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://feb-web.ru/feb/mas/MAS-abc/11/ma 211829.htm.
21. Степин, В.С. Теоретическое знание / В.С. Степин. – М.: Прогресс-традиция, 2000. – 744 с.
22. Тоффлер Э. Метаморфозы власти. Знание, богатство и сила на пороге XXI века [Текст] / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. – 669 с.
23. Философский словарь: Основан Г. Шмидтом. – 22-е, новое, переработ. изд. под ред. Г. Шишкоффа. – М.: Республика, 2003. – 575 с.
24. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Советская Энциклопедия, 1983. – 840 с.
25. Черникова, И.В. Знание в постнеклассической науке и его социальное значение / И.В. Черникова, Д.С. Худяков // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – № 12 (63). – С. 26-30.
26. Энциклопедический словарь юного географа-краеведа / Сост. Г.В. Карпов. – М.: Педагогика, 1981. – 384 с.

ЛІТВІНОВА В.Ю.,
здобувач Донецького національного університету

УДК 378.013

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ПОЧУТТЄВОЇ СФЕРИ ЦИФРОВОГО ПОКОЛІННЯ СУЧАСНИХ УЧНІВ

У статті проводиться аналіз проблеми формування емоційно-почуттєвої сфери цифрового покоління сучасних учнів. Актуальність теми пов'язана з необхідністю сучасної людини використовувати інформаційні технології для ефективної діяльності у різних сферах соціокультурного буття. При цьому необхідно врахувати, що нові технології вимагають від людини не тільки глибших знань і умінь працювати з великими обсягами інформації, а й здійснюють надмірне емоційне навантаження на особистість.

Ключові слова: цифрове покоління, емоційно-почуттєва сфера, емоції, самооцінка, тривожність, інформаційно-комунікаційна діяльність, Інтернет.

В статье проводится анализ проблемы формирования эмоционально-чувственной сферы цифрового поколения современных учеников. Актуальность темы связана с необходимостью современного человека использовать информационные технологии для эффективной деятельности в различных сферах социокультурного бытия. При этом необходимо учесть, что новые технологии требуют от человека не только глубоких знаний и умений работать с большими объемами информации, но и осуществляют чрезмерные эмоциональное нагрузки на личность.

Ключевые слова: цифровое поколение, эмоционально-чувственная сфера, эмоции, самооценка, тревожность, информационно-коммуникационная деятельность, Интернет.

The paper analyzes the problem of forming emotional sensual sphere of modern digital generation of students. Relevance of the topic related to the need of modern man to use information technology for efficient operation in different spheres of social and cultural life.

It is necessary to take into account that the new technology requires not only a man of profound

© Літвінова В.Ю., 2014

knowledge and skills to work with large volumes of information, but also to carry out excessive emotional stress on the individual.

Keywords: digital generation, emotional and sensory sphere, emotions, self-concept, anxiety, information and communication activities, the Internet.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Проблеми, які виникають у зв'язку з небувалими темпами розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, впливають на формування емоційно-почуттєвої сфери людини, особливо молоді. Сучасну молодь називають не інакше, як «цифрове покоління» або «покоління-Інтернет». Оскільки Інтернет знижує здатність концентруватися й споглядати, то мозок з часом починає чекати дискретного надходження інформації. Мислення стає уривчастим, читання – поверхневим. І в підсумку люди перетворюються на «розшифровувача інформації». А зона мозку, яка відповідає за абстрактне мислення, атрофується. Інтернет вчить багатозадачності – можливості обробляти декілька завдань одночасно. Але дослідження показали, що надмірна багатозадачність посилює стрес і дефіцит творчості учнів, що робить навчальну діяльність емоційно бідною.

На жаль, замикаючись на цифровій комунікації, діти стали менше спілкуватися з дорослими і однолітками, натомість спілкування значною мірою збагачує емоційно-почуттєву сферу. Сучасні діти стали менш чуйними до почуттів інших, їм важко спілкуватися, оскільки вони не звикли адекватно виражати свої емоції.

Виклад основного матеріалу. У низці науково-педагогічних досліджень наголошується, що в недалекому майбутньому цифрове покоління зазнає гострої потреби у духовних засадах, моральному та естетичному самовдосконаленні, у розвитку емоційно-почуттєвої сфери тощо.

Л. Виготський писав про феномен «засушеного серця» (відсутності почуттів), яке спостерігалося у його сучасників і було пов'язане з вихованням, спрямованим на інтелектуалізовану поведінку [1]. Ми вважаємо, що це висловлювання не втратило актуальності і сьогодні, коли, крім відповідної спрямованості навчання і виховання, відсутності емоційності дитини сприяє технологізація комунікації, в якій бере участь дитина. Ці процеси гальмують розвиток емоційно-почуттєвої сфери учнів, до структури якої ми включаємо емоції, почуття, переживання, самооцінку, тривожність.

На нашу думку, розвиток усіх структурних компонентів емоційно-почуттєвої сфери цифрового покоління є важливою педагогічною проблемою, оскільки комфортний емоційний фон сприяє підвищенню якості різних видів навчально-виховної діяльності. Зупинимося на психолого-педагогічному аналізі окремих компонентів емоційно-почуттєвої сфери.

Емоції – особливий клас психічних станів, пов'язаних із задоволенням чи незадоволенням потреб. Емоції виявляються у формі безпосереднього переживання. Стійке емоційне ставлення людини до явищ дійсності, яке відображає його значення у зв'язку з її потребами і мотивами, називають почуттями. Пояснення природи емоційних явищ цікавило вчених з найдавніших часів, зокрема створювалися численні теорії, присвячені цій проблемі. Однак у вивченні емоційних станів на даний момент відсутня спадкоємність між теоріями, створеними в різні історичні епохи. Суперечливість існуючих концепцій сприяє виникненню проблеми неопрацьованості теорії емоцій. Більш повне уявлення про психологію емоцій можна отримати в концепціях Ч. Дарвіна, У. Джемса, К. Ізарда, К. Ланге, А. Лука, П. Симонова, Л. Фестінгера, С. Шехтера [3].

На сьогодні психологія має цілу низку незалежних класифікацій емоцій. Однак Б. Додонов у своїй роботі «Емоція як цінність» стверджує, що універсальну класифікацію емоцій створити взагалі неможливо, тому що класифікація придатна для вирішення одного кола завдань, обов'язково повинна бути замінена іншою при вирішенні завдань іншого сорту. Тобто необхідно класифікувати емоції за різними підставами.

Л. Фестінгер, П. Симонов, з точки зору впливу на емоційний фон, виділяють позитивні і негативні емоції. Позитивні емоції виникають при задоволенні потреб, бажань, успішному досягненні мети діяльності. У навчальній діяльності вони проявляються при задоволенні мотивації навчання, мотивації досягнення, у вигляді радісного вигуку, підвищеного настрою, гарного самопочуття. Позитивне емоційне збудження поліпшує виконання більш легких завдань і ускладнює – більш складних. Але при цьому позитивні емоції, що пов'язані з досягненням успіху, сприяють підвищенню, а негативні, що пов'язані з невдачею, – зниженню рівня виконання діяльності навчання [4].

Позитивні емоції значною мірою впливають на перебіг будь-якої діяльності, у тому числі й навчальної. Регулююча роль емоцій зростає в тому випадку, коли вона не тільки супроводжує ту чи іншу діяльність (наприклад, процес навчання), але й передує їй, готує людину до включення в цю діяльність. Таким чином, емоції залежать від діяльності людини і впливають на

неї [2]. Виділимо особливості емоційного клімату, які найбільш часто відзначалися у психолого-педагогічній літературі та які необхідні для підтримки навчальної діяльності школярів:

1) *позитивні емоції, які пов'язані зі школою загалом і перебуванням у ній*. Вони є наслідком умілої і злагодженої роботи всього педагогічного колективу, а також правильного ставлення до школи в сім'ї;

2) *позитивні емоції, які зумовлені рівними діловими взаємовідносинами школяра з учителями та товаришами, відсутністю конфліктів з ними, участю в житті класного і шкільного колективу*. До цих емоцій належать, наприклад, емоції престижності, які виникають при вдалому типі відносин вчителя і школярів, який складається в ході застосування вчителем сучасних методів проблемного навчання, за наявності взаємовідносин їх як колег у спільному пошуку нового знання;

3) *емоції, які пов'язані з усвідомленням кожним учнем своїх потенційних можливостей у досягненні успіхів у навчальній роботі, в подоланні труднощів, у вирішенні складних завдань*. Сюди ж можна віднести емоції від позитивних результатів своєї учнівської праці, емоції задоволення від справедливо поставленої оцінки;

4) *позитивні емоції від зустрічі з новим навчальним матеріалом.* Психологи виділили низку стадій – «реакцій» на новизну матеріалу: від емоцій цікавості, а пізніше допитливості, які виникають при зіткненні з цікавим матеріалом, до сталого емоційно-пізнавального ставлення до предмета, що характеризує захопленість учнів цим предметом;

5) позитивні емоції, які виникають при оволодінні учнями прийомами самостійного набуття знань, новими способами удосконалення своєї навчальної роботи, самоосвіти.

Велику радість у школярів зазвичай викликає їх самостійність у навчальній діяльності, зокрема, самостійний перехід від одного етапу навчальної роботи до іншого, наприклад, уміння без допомоги вчителя перейти від формулювання навчального завдання до визначення навчальних дій, потім до прийомів перевірки обраного шляху вирішення.

Усі названі емоції в сукупності утворюють атмосферу емоційного комфорту в процесі навчання. Наявність такої атмосфери необхідна для успішного здійснення процесу навчання.

Загальновідомо, що негативна емоція дезорганізує діяльність, яка призводить до її виникнення, але організує дії, що спрямовані на зменшення або усунення шкідливих впливів. Виникає емоційна напруженість. Вона характеризується тимчасовим зниженням стійкості психічних і психомоторних процесів, які супроводжуються різними досить вираженими вегетативними реакціями та зовнішніми проявами емоцій. Виникає та розвивається напруженість у зв'язку з різними емоційними, психогенними, стресогенними й іншими факторами, тобто дуже сильними впливами на мотиваційну, емоційну, вольову, інтелектуальну сфери, яка супроводжується різними емоційними реакціями, переживаннями. Швидкість і ступінь розвитку у людини напруженості визначається індивідуальними психологічними особливостями, зокрема, рівнем емоційної стійкості особистісної тривожності як здатності протистояти емоціогенним впливам, індивідуальній та особистісній значимості цих впливів і його вихідним станам [2].

На наш погляд, з метою розвитку емоційно-почуттєвої сфери необхідно передбачити гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формувати у дитини необхідні навички в управлінні своїми почуттями й емоціями, такими як гнів, занепокоєння, страх, провина, сором, співчуття, жалість, гордість, шляхетність, любов тощо, навчити її розуміти свої емоційні стани і причини, які їх породжують.

Останні роки вчені все частіше говорять про емоційну Інтернет-залежність, яка означає нав'язливе бажання підключитися до Інтернету та нездатність вчасно від нього відключитися. За словами фахівців, у процесі безцільного блукання, віртуального спілкування або цілеспрямованого пошуку інформації у просторах мережі люди поступово піддаються невидимим трансформаціям. Останнім часом стали популярні розмови про формування так званої кліпової свідомості, коли людина здатна засвоювати інформацію в межах однієї Інтернет-сторінки. Цікаво, що ця особливість переноситься на навчання. Студентам все складніше засвоювати матеріал, прочитуючи великі обсяги тексту. Як стверджує С. Ширін, люди часто читають лише короткі вичавки в кінці глав. За його словами, трансформується здатність людини до запам'ятовування інформації. Інтернет компенсує нездатність до систематичної роботи, пропонуючи легке рішення будь-яких проблем. Але ця легкість видима. Коли ти натискаєш на кнопку і отримуєш результат, це заважає розвитку і руйнує волю [5].

З емоційним благополуччям дитини пов'язана її оцінка самої себе, своїх здібностей, моральних та інших якостей. Самооцінка характеризується ступенем відповідності уявлень про себе – свого ідеалу. Поняття "самооцінка" у психології та педагогіці сформувалося не відразу. Учені поступово поглиблювали і розширювали це поняття. Результати вивчення цієї проблеми

представлені у працях таких авторів, як І. Божович, Л. Виготський, О. Леонтьєв, А. Ліпкіна, Л. Рибак, В. Мухіна, С. Рубінштейн, Р. Бернс та інших [4]. У зарубіжній психології самооцінку розглядають у структурі "Я-концепції", яка визначається як сукупність усіх уявлень індивіда про себе, поєднання з їх оцінкою.

Вітчизняні вчені, які досліджують феномен самооцінки, у першу чергу підкреслюють важливість діяльності людини. Як вважає О. Леонтьєв, самооцінка є однією з істотних умов, завдяки якій індивід стає особистістю. Вона виступає в індивіда як мотив і спонукає його відповідати рівню очікувань і вимог оточуючих.

При педагогічному вивченні самооцінки ми вважаємо за доцільне виділити її рівні [3]. *Низький рівень* – це коли учень вважає, що він не відповідає своєму ідеалу, оцінює себе низько. Це проявляється у видимій скромності, стриманості, скутості, боязкості, сором'язливості, в обережності висловлювань, в ускладненості звернення, при прилюдному виступі, у прагненні залишитися в тіні – непоміченим, незадіяним, у покірному прийнятті низьких оцінок. Можливі неврози, депресії, апатія, часті стреси.

Середній рівень – це коли школяр вважає, що недостатньо відповідає своєму ідеалу. Не визнає себе ні надто поганим, ні дуже хорошим. Ставиться до себе та до оцінок оточуючих помірно критично.

Високий рівень – це коли учень задоволений собою. Вважає, що відповідає своєму ідеалу. Висока самооцінка може проявлятися в упевненій, гордовитій, незалежній поведінці, у прагненні до визнання в сім'ї, в колективі, у групі однолітків, у прагненні до лідерства, в домаганні на особливу роль у діяльності або спілкуванні, в очікуванні високих оцінок з боку оточення, в категоричних висловлюваннях, жартах, у хворобливій реакції на чужі зауваження.

У педагогічних цілях необхідно передбачити розвиток цього компонента емоційно-почуттєвої сфери. При цьому слід пам'ятати про те, що високий рівень деяких психічних якостей ще не є показником благополуччя. Так, висока самооцінка учня при більш пильному вивченні його поведінки може виявитися завищеною. Розбіжність такої самооцінки й оцінки з боку оточуючих – це традиційне джерело міжособистісних конфліктів. Учителю необхідно сприяти формуванню адекватної самооцінки, яка буде дозволяти дитині поставитися до себе критично, правильно співвіднести свої сили із завданнями різної складності з вимогами оточуючих.

Емоційно-почуттєва сфера найбільш чутлива до руйнівних впливів середовища, в якому живе сучасна людина [4]. Одним із таких чинників є підвищена тривожність людини. На нашу думку, неминуче зростання ролі цифрового світу супроводжується стресами. Сучасне життя не відповідає уявленням про майбутнє як про щасливий світ, який влаштований за раціональними людськими законами. Психолог Є. Мирошниченко стверджує, що люди все частіше стикаються з різними загрозами в мережі – психологічними, економічними, особистій безпеці, що погано впливає на емоційно-почуттєвий стан.

У психологічній літературі можна зустріти різні визначення поняття тривожність, хоча більшість дослідників сходяться на визнанні необхідності розглядати його диференційовано, тобто і як ситуативне явище, і як особистісну характеристику з урахуванням перехідного стану, і його динаміку. Так, А. Прихожан вказує на те, що тривожність – це переживання емоційного дискомфорту, який пов'язаний з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки. За визначенням Р. Немова, «тривожність постійно або ситуативно проявляє властивість людини приходити до стану підвищеної турботи, відчувати страх і тривогу в специфічних соціальних ситуаціях». С. Степанова вважає, що «тривожність – це переживання емоційного неблагополуччя, пов'язане з передчуттям небезпеки або невдачі». Таким чином, поняттям «тривожність» психологи позначають стан людини, який характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоювань і неспокою, який має негативне емоційне забарвлення.

У діяльності, яка спрямована на досягнення успіху, люди з високою тривожністю поводять себе наступним чином:

- вони емоційно гостріше реагують на повідомлення про невдачу, ніж люди з низькою тривожністю;
- вони гірше працюють у стресових ситуаціях або в умовах дефіциту часу, відведеного на розв'язання задачі, ніж люди з низькою тривожністю;
- боязнь невдачі – це характерна риса людей з високою тривожністю, саме боязнь домінує над прагненням до досягнення успіху;
- мотивація досягнення успіху переважає у людей з низькою тривожністю, зазвичай вона переважує побоювання можливої невдачі;
- для людей з високою тривожністю більшою стимулюючою силою є повідомлення про успіх, ніж про невдачу;
- людей з низькою тривожністю краще стимулює повідомлення про невдачу;

- особистісна тривожність привертає індивіда до сприйняття й оцінки багатьох, об'єктивно безпечних ситуацій, які несуть в собі загрозу [2].

На відміну від емоції страху тривога не має певного джерела і має дві особливості: очікування небезпеку, що насувається, відчуття невідомості – звідки може загрожувати небезпека.

Тривога може виражатися в почутті занепокоєння, невпевненості у правильності своєї поведінки, у дратівливості, агресивності, розчаруванні тощо. Тривожність, як риса особистості, може сформуватися завдяки частому неадекватному способу подолання стану тривоги, через часті помилки та неадекватні реакції на них з боку оточуючих. Причиною виникнення тривоги є внутрішній конфлікт людини, її незгода з собою, суперечливість її прагнень, коли одне сильне бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій [3].

Часто причинами внутрішнього конфлікту є сварка між особами, близькими людині, несумісність вимог, наприклад, до дитини (те, що заохочують вдома батьки, не схвалюється в школі, і навпаки), протиріччя між завищеними бажаннями (наприклад, роль відмінника або "першої красуні") людини, з одного боку, і реальними можливостями – з іншого, незадоволення основними потребами (у самостійності, в самоповазі, у свободі).

Отже, тривожність може бути викликана суперечливими вимогами до індивіда, які виходять із різних джерел, неадекватними вимогами, які не відповідають його можливостям і прагненням, негативними вимогами, які принижують людину, роблять залежною. Наприклад, у дослідженні К. Спілбергера, Д. Хансенсона і Г. О'нейла виділяються основні соціальні фактори, які впливають на стан тривожності людини, на результати її діяльності. Такими є власні потреби, думки і почуття людини, особливості її особистісної тривожності, вплив сформованої ситуації. На думку авторів, ця оцінка викликає певні емоції, реакцію організму на загрозливі стимули, які призводять до появи відповідних реакцій, спрямованих на зниження ситуативної тривожності [4].

Через те, що почуття тривоги вирізняється невизначеністю серед інших, людина не може знайти вихід зі становища. Як тільки виникає тривога, спрацьовує набір механізмів, який "перетворює" цей стан на щось інше, менш нестерпне. Тому виникає острах певних ситуацій. Хоча у випадках яскраво вираженого страху його об'єкт може не мати нічого спільного з істинною причиною тривоги, яка породила цей страх. Наприклад, дитина може панічно боятися школи, але підґрунтям цього може бути навіть сімейний конфлікт.

Висновки. З метою створення більш комфортного клімату для навчальної і пізнавальної діяльності вважаємо за доцільне приділяти увагу цьому компоненту емоційної-почуттєвої сфери. Висока тривожність може ставати причиною незручності учня. Якщо до тривожності додається інтелектуальне неблагополуччя, то за твердженням учених А. Венгера, Н. Цукермана, мають місце ознаки синдрому "хронічної неуспішності". Іноді тривога може бути локалізована в навчальній діяльності, під час якої виникає так званий синдром "шкільної тривожності", тобто повний ступор при виклику до дошки, нездатність відповісти навіть заздалегідь вивчений урок. Збільшення масштабу життєвого планування, відповідальності в навчальній або інших видах діяльності викликає в таких учнів надмірні переживання, невиправдане нервування. Негативними наслідками можуть також стати мінімізація цілей, відхід від відповідальності, психічні бар'єри у розвитку учня [2].

Теперішні діти практично не мають досвіду соціалізації поза цифровим простором. Вони відразу ж потрапляють у мережу, у них немає досвіду спілкування, немає захисних емоційних механізмів. Саме тому ми впевнені, що навчання дітей поведінки в мережі – одне з найбільш важливих педагогічних завдань, пов'язаних з адаптацією до сучасного інформаційно-комунікаційного середовища [5].

Список джерел:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский // под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.
2. Тапскотт, Д. Электронно-цифровое общество: Плюсы и минусы эпохи сетевого интеллекта [Текст] / Д. Тапскотт // под ред. С. Писарева. – Киев. – INT-Пресс; Москва. – Релф бук. – 1999. – 432 с.
3. Пидкасистый, П.И. Процесс и структура самостоятельной деятельности учащихся в обучении: Автореферат диссертации д-ра пед.наук [Текст] / П.И. Пидкасистый. – М., 1974.
4. Якобсон, П.М. Эмоциональная жизнь школьника [Текст] / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1966. – 180 с.
5. [Электронный ресурс] – Режим доступу: http://ria.ru/analytics/20120207/559471940.html.

© Літвінова В.Ю., 2014