

УДК 159.923:378.018.43(045)

DOI <https://doi.org/10.30970/PS.2022.12.4>

КОМУНІКАТИВНА ДЕПРИВАЦІЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Ірина Грузинська

*Національний авіаційний університет
проспект Любомира Гузара, м. Київ, Україна, 03058
e-mail: gruzinska.irina17@ukr.net*

У статті обґрунтована актуальність проблеми комунікативної депривації, яка виникає в умовах дистанційного навчання. Узагальнюються основні наукові підходи та теоретичні напрацювання в контексті досліджуваної проблеми. Встановлено негативний вплив депривації як на подальше навчання, так і на психоемоційний стан студента, що призводить до загального ослаблення психофізичних та соціально-психологічних можливостей особистості. Здійснено теоретичний аналіз дефініції «психологічна депривація». З'ясовано, що окресленій проблемі бракує теоретичних та емпіричних даних щодо визначення негативних факторів дистанційного навчання. Вивчено характерні ознаки депривованої особистості.

Пропонується власне формулювання змісту поняття «деприваційний синдром дистанційного навчання» у такому формулюванні: «Це стійка сукупність психологічних станів особистості, викликаних обмеженнями можливостей щодо задоволення сенсорних, соціальних або когнітивних потреб, які пов'язані з особливостями дистанційного навчання, характеризуються психологічним дискомфортом та можуть мати патогенний вплив на психічне здоров'я». Представлені результати емпіричного дослідження особливостей впливу на особистість студента психологічної депривації, яка виникає за умов дистанційного навчання. Дослідження проведено на вибірці, до якої ввійшли 144 студентів із трьох закладів вищої освіти. За результатами дослідження з'ясовано, що деприваційний синдром дистанційного навчання у студентів проявляється у різних психоемоційних проблемах, зокрема, це імпульсивність, внутрішнє напруження, дратівливість, обережність, депресія, тривога, паніка, втома, розлад сну, апатія, відсутність мотивації, беземоційність, різка зміна настрою, напруженість, стрес, нервові зриви тощо. Проте було встановлено, що 40% респондентів не виявили бажання повертатись на очне навчання, відчуваючи страх, викликаний ситуацією з COVID-19. Зроблено акцент на тому, що домінуючими стресорами для студента під час дистанційного навчання є комунікативна депривація (заміна особистісного спілкування на онлайн, зміна соціальної активності тощо). Встановлено достовірний зв'язок між психоемоційним напруженням студентів та деприваційним синдромом дистанційного навчання.

Ґрунтуючись на теоретичному та емпіричному аналізі, виділено зовнішні та внутрішні умови виникнення деприваційного синдрому в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: депривація, психологічна депривація, особистість, деприваційний синдром, дистанційне навчання.

Постановка проблеми. Сучасне трансформаційне суспільство характеризується переходом до нових умов існування, головною ознакою якого є необхідність адаптування суспільних відносин до умов пандемії, яка стала чи не головним глобальним викликом 21 століття. При цьому неврахування соціально-психологічних закономірностей такого адаптування може призводити до деформування процесів самовизначення і втрати цінностей особистості внаслідок нерозуміння суспільних змін та особистісного конфлікту між власними можливостями, ресурсами та тим, що насправді вимагає ситуація.

У контексті актуальної проблеми, враховуючи психологічні особливості студентського періоду, які зорієнтовані на формування самовизначення, професійної спрямованості, соціальної активності та вмінням входити до нових соціальних груп і соціальної зрілості виникає проблема депривації, яка може загальмувати повноцінний перебіг особистісного становлення індивіда. На нашу думку, саме депривація є соціально-екзистенційним чинником, який викликає перманентну кризу, що пригнічує відчуття цілісності своєї особистості, відчуття себе як унікальної та неповторної особистості буття серед «інших» в житті та є чинником емоційної напруги.

Незважаючи на посилену увагу дослідників в галузі педагогіки та психології до проблематики депривації, подібна увага, переважною мірою, обмежується вивченням її окремих аспектів та понятійного апарату. Зокрема, малодослідженим залишається напрямок психологічного реагування студента на ситуацію депривації, яка виникає в умовах дистанційного навчання.

Отож актуальність дослідження зумовлена тим, що дана дефініція в контексті проблеми дистанційного навчання потребує детального науково-психологічного вивчення. Окресленій тематиці властиві як брак теоретичного узагальнення й концептуалізації окресленої проблеми, так і брак емпіричних даних щодо загального визначення негативних факторів дистанційного навчання, які характеризуються депривацією.

Аналіз наукових досліджень. Теоретико-методологічну основу дослідження складають фундаментальні положення про основи психоаналізу (З. Фрейд, Р. Шпіц, Дж. Боулбі, Е. Еріксон, К. Хорні), теорія научіння (Дж. Брунер, Д.Гевірц, У. Денніс, Д. Хебб), гуманістична психологія (А. Маслоу), мотиваційна теорія (С. Проуєнс, Р. Ліптон, Г. Шеффер), теорія депривації (Й. Лангмейєр, З. Матейчек); про розвиток і становлення особистості в діяльності (Л.С. Виготський, Г.С.Костюк, О.М. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн та ін); вплив спілкування на психічний розвиток особистості (Б.Г. Анан'єв, О.О. Бодальов, В.О. Киричук, В.К. Котирло, М.І. Лісіна, А.Г. Рузьська, Б.Д. Паригін, Т.О. Піроженко, Ю.О. Приходько та ін.); особистісно орієнтований підхід до психічного розвитку дитини (О.Л. Кононко, Т.О. Піроженко та ін.); психолінгвістичний підхід до проблеми зв'язного мовлення (Л.С. Виготський, В.К. Воробйова, Н.І. Жинкін, О.О. Леонт'єв, О.Р. Лурія та ін.).

Теоретичною базою щодо дослідження питання дистанційної освіти та її впливу на розвиток студента стали наукові погляди вітчизняних і закордонних науковців, зокрема Н. Муліної (управління якістю дистанційної освіти), Л. Калайдової (роль викладача у системі дистанційної освіти), В. Белової, Л. Віткіної (упровадження систем управління якістю вищих навчальних закладів), М. Миговича (перспективи розвитку дистанційної освіти), О. Адаменко (інновації в дистанційній освіті), М. Мурашко (моделювання оцінювання якості підготовки), М.І. Старова М.С. Чванова, М.В. Віслобокової, О.К. Тихомирова, Ю.Д. Бабаєвої, А.Е. Войскунського, О. Арестовим (психолого-педагогічним проблемам спілкування при дистанційному навчанні).

Мета статті – теоретично проаналізувати основні наукові підходи до формування дефініції «психологічна депривація», дати визначення авторській дефініції «деприваційний синдром дистанційного навчання» та емпірично дослідити особливості впливу на особистість студента психологічної депривації, яка виникає за умов дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу та результати досліджень. За визначенням О. Алексєнкова [1] депривація означає позбавлення, втрату, недостатнє задоволення саме психічних потреб. На думку вчених Й. Лангмейєра та З. Матейчека [2], під психічною депривацією розуміють такий психічний стан, де не надається можливість для задоволення деяких його основних (життєвих) психічних потреб достатньою мірою і протягом достатньо тривалого часу.

За результатами контент-аналізу щодо дослідження дефініції «депривація» встановлено, що більшість визначень виходять з поняття потреби, яка розглядається як недостатність суб'єкта в будь-чому.

Відповідно до класифікації потреб А. Маслоу, вони поділяються за походженням на біогенні (первинні) і соціальні (вторинні). До числа первинних відносяться фізіологічні потреби (у самозбереженні, тобто їжі, воді, відпочинку, сні, теплі, збереженні здоров'я та ін.). До вторинних потреб належать потреби в самоствердженні, спілкуванні, різних досягненнях, дружбі, коханні, знаннях, саморозвитку, творчості, самовираженні. У випадках незадоволення базових фізіологічних потреб страждає фізичне здоров'я індивіда, а у випадках незадоволення базових психологічних потреб страждає дух (психологічне здоров'я) [3].

Взявши за основу класифікацію А. Маслоу, виділено 2 категорії депривації: депривацію не базових потреб і загрозливу депривацію, яка шкодить життєвим цілям індивіда, його самооцінці, перешкоджає самоактуалізації, тобто перешкоджає задоволенню базових потреб.

У своїх дослідженнях Й. Лангмейер і З. Матейчек [2] виділяють 4 види депривації: 1) стимульна (сенсорна) депривація: знижена кількість сенсорних стимулів або їх обмежена мінливість і модальність; 2) депривація значень (когнітивна): мінлива, хаотична структура зовнішнього світу без чіткого упорядкування і сенсу, яка не дає можливості розуміти, передбачати і регулювати те, що відбувається зовні; 3) депривація емоційного ставлення (емоційна): недостатня можливість для встановлення інтимного емоційного ставлення до будь-якої особи або розрив подібного емоційного зв'язку, якщо такий уже був створений; 4) депривація ідентичності (соціальна): обмежена можливість для засвоєння автономної соціальної ролі.

На думку О. Алексеєнкова [1], для повноцінного психічного розвитку й функціонування людині необхідно наявність різних сфер: сенсорних, емоційних, когнітивних тощо, а їх дефіцит призводить до несприятливих наслідків для психіки. Відповідно, депривована особистість проявляє значну тривогу, почуття незадоволення собою, навколишнім оточенням, невпевненість у своїх можливостях, втрачається життєва активність, появляється депресія. В даному контексті звертаємо увагу на достатній рівень задоволення психологічних потреб особистості, які і є моделюючим фактором прояву депривованості.

З біологічної точки зору, потреба означає певний стан організму, що виражає свою об'єктивну необхідність в чому-небудь. Тобто система потреб особистості безпосередньо залежить від способу життя індивіда, взаємодії між навколишнім середовищем і сферою її використання. Тому обмеження, дефіцит або позбавлення можливостей задоволення життєво необхідних потреб призводить до позбавлення для задоволення базових психічних потреб впродовж певного періоду часу. У контексті зазначеної проблеми ми спостерігаємо, що депривація є рушієм для деструктивного впливу на соціально-психологічну структуру особистості та є гальмівним фактором, який обмежує повноцінний розвиток та створює дискомфортні та девіантні сегменти проявів в житті та поведінці особистості [3].

У своїх дослідження Й. Лангмейером і З. Матейчком виділяють 4 основних (життєвих) потреб: 1) потребу у певній кількості, мінливості та видах (модальності) стимулів; 2) потребу в елементарних умовах для дієвого навчання; 3) потребу в первинних суспільних зв'язках (особливо з матір'ю), що забезпечують можливість базової інтеграції особистості; 4) потребу суспільної самореалізації, котра уможливує оволодіння певними суспільними ролями і ціннісними орієнтирами.

Важливо наголосити на наслідках психічної депривації, які проявляються у невмінні пристосовуватися до ситуацій, які є звичними для певного суспільства. Тому

Й. Лангмейер та З. Матейчек наголошують, що дуже важливо звертати увагу на цінності, які є актуальними у даний період.

Крім того, вчені виокремлюють два негативних чинники: госпіталізм (глибокої депресії з плачем і печаллю) та нестачі перцептивної стимуляції (різноманітних даних у вигляді патернів значущої сенсорної інформації) [4; 5].

Д.Т. Гошовська, Я.О. Гошовський виділяють таку типологічну диференціацію поняття «депривація», як психічна, соціальна, сенсорна, материнська, родинна, сімейна, сексуальна, гендерна, комунікативна, інформаційна, перцептивна, когнітивна, афективна (емоційна), екстремальна, економічна (матеріальна), професійна, тотальна/парціальна (часткова), перманентна, просторова (локомоційно-кінетична, рухова, психомоторна, пересувальна), харчова, тактильно-кінестетична, явна/латентна (прихована, замаскована), зовнішня/внутрішня, темпоральна (часова, рання/пізня), експериментальна, закладова, рольова, субетнічна, організмична, духовно-соматична, депривація сну та інше [5].

В контексті нашого дослідження, акцентуємо увагу на сенсорній та комунікативній депривації.

Під сенсорною депривацією розуміється тривале або повне позбавлення людини зорових, слухових, тактильних чи інших відчуттів, рухливості, спілкування, емоційних переживань тощо. Наслідком сенсорної депривації може бути «сенсорний голод» – відсутність або нестачу емоційних зв'язків [6], перепад настрою, депресія, апатія, загальмованість, дратівливість, розлад орієнтації в часі, занепокоєння, неприємні соматичні відчуття, головні болі, болі в спині, в потилиці, в очах, маячні ідеї, подібні до параноїдних; галюцинації, тривога і страх, скарги на клаустрофобію, нудьгу, особливі фізичні потреби тощо.

До комунікативної депривації ми відносимо нестачу спілкування. В даному випадку звертаємо увагу на обмеження простору (домашня кімната під час дистанційного навчання), обмежене пересування формують депресивний модус самосвідомості, пригнічену і слабку біосоціально особистість, яка легко піддається маніпуляціям та не схильна до соціальної перцепції.

Кононовою М.М. виділено характерні ознаки депривованої особистості, зокрема втрата життєвої активності, депресія. Вчена вважає, що ступінь «деприваційної поразки» залежить від 2 чинників: 1) рівень стійкості конкретної особистості, її деприваційного досвіду та здатність до психологічної стійкості; 2) ступінь жорсткості, модифікаційної потужності та міра багатоаспектності модифікаційного впливу [6].

Враховуючи вищезазначене, вважаємо за потрібне запропонувати авторське визначення дефініції «деприваційний синдром дистанційного навчання», виклавши його у такому формулюванні: це стійка сукупність психологічних станів особистості, викликаних обмеженням можливостей щодо задоволення сенсорних, соціальних або когнітивних потреб, які пов'язані з особливостями дистанційного навчання, характеризуються психологічним дискомфортом та можуть мати патогенний вплив на психічне здоров'я.

На основі ключових положень та теоретичного аналізу психологічних особливостей депривованої особистості нами було поглиблено та емпірично опрацьовано питання дистанційного навчання як чинника виникнення ознак депривації в студентів.

На сьогодні в умовах пандемії COVID-19 дистанційне навчання є основним методом для продовження освітнього процесу. Саме дистанційне навчання реалізує принцип безперервної освіти та є заміником для отримання знання в інформаційному суспільстві.

Дистанційне навчання, на нашу думку, створює для студентів таку деприваційну ситуацію, в якій виникає обмеження важливих психологічних потреб, адже студент вимушений перебувати тривалий час (від 1-4 пари в день) в ізолюваному приміщенні без можливості реального спілкування.

З метою збору емпіричного матеріалу та попереднього аналізу проблеми депривації під час дистанційного навчання нами було проведено пілотний експеримент.

Базовими експериментальними майданчиками було обрано три ЗВО України – НПУ імені М.П. Драгоманова (м. Київ), Національний авіаційний університет (м. Київ) та Уманський національний університет садівництва. В експерименті брали участь студенти 3, 4 та 1 (магістратура) курсів. На пілотному етапі дослідження загальна кількість респондентів складала – 144 студенти.

Формування вибірки було зумовлене необхідністю вибору ЗВО різних напрямків (зокрема, педагогічний, технічний та сільськогосподарський) та визначення ряду проблем й порівняння результатів в регіональних та столичних вузах.

Таблиця 1

Характеристика складу емпіричної вибірки

Назва ЗВО	Курс навчання/ рівень освіти	Майбутня спеціальність	Кількість опитаних (в середньому, у %)
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	3,4, 1(магістратура)	Дошкільна освіта (психологія, інклюзивна освіта, початкова освіта)	74 студ.
Національний авіаційний університет	3,4, 1(магістратура)	Соціологія, практична психологія	30 студ.
Уманський національний університет садівництва	3,4, 1(магістратура)	Маркетинг, Комп'ютерні технології, Геодезія та землеустрій, Облік і оподаткування, Бухгалтер	40 студ.

В експерименті (перший етап) ставилися завдання виявити ключові проблеми дистанційного навчання.

Для розв'язання поставлених задач використовувалися такі діагностуючі методи: анкетування та психологічна бесіда.

Ключовими запитаннями анкети були: «Як дистанційне навчання вплинуло на ваше життя?», «Що Вам не вистачало під час дистанційного навчання», «Як Ви можете охарактеризувати Ваш емоційний стан під час дистанційного навчання», «Чи відбулися зміни психоемоційного стану після виходу на очне навчання», «Чи виникла у Вас потреба особистого спілкування з одногрупниками», «Чи змінився стиль поведінки в комунікації після виходу з дистанційного навчання», «Які переваги і недоліки дистанційного навчання Ви можете відзначити», «У випадку повернення до дистанційного навчання на що Ви в першу чергу звернете увагу».

Всім групам респондентів було запропоновано пройти анкетування, яке складало 11 запитань з метою зафіксувати показники депривації та чинників, що їх зумовлюють.

Якісна інтерпретація та обробка результатів відповідей за запитання «Як дистанційне навчання вплинуло на ваше життя» дає підстави констатувати, що 28% не відчували ніяких змін; у 2,8% студентів виявлено різке зменшення розумової активності; почалися проблеми зі здоров'ям (зір, спина) у 2% респондентів; змінилось відношення до навчання, зникла мотивація у 21,2% студентів; на 20,5% опитуваних позитивно позначилось дистанційне навчання у зв'язку із збільшенням вільного часу, відсутності потреби прив'язки до місця тощо; для 11,2% опитуваних під час дистанційного навчання стало легше навчатися, покращились технологічні навички

та вміння бути більш мобільним; у 14,5% опитуваних відбулися негативні зміни в емоційному стані.

Крім того, аналіз отриманих даних висвітлив той факт, що переважна кількість студентів (45,5%) на питання «Що не вистачало під час дистанційного навчання» зазначила живе спілкування із одногрупниками та викладачами. Зокрема, в Національному авіаційному університеті 64,5% студентів, НПУ імені М.П. Драгоманова 63,3%, Уманському національному університеті садівництва – 65% студентів. У 23,1% респондентів не виникало труднощів під час навчання, а для 16,1% опитуваних не вистачало практичних занять.

Відповідно, нестача спілкування у 48,3% студентів призвела до різних психоемоційних проблем, які були визначені у студентів під час опитування, зокрема, імпульсивність, внутрішнє напруження, дратівливість, обережність, депресія, тривога, паніка, втома, розлад сну, апатія, відсутність мотивації, беземоційність, різка зміна настрою, напруженість, стрес, нервові зриви. 9,1% респондентів були у задовільному стані, а спокій, комфорт та емоційне задоволення відчували 42% студентів. Ніяких змін під час дистанційного навчання не відбулося у 1,4% студентів.

Окремо слід зазначити психоемоційний стан респондентів після виходу з дистанційного навчання на очне та стиль поведінки в комунікації. Нами було визначено два чинники, відповідно до яких ми отримали суттєву різницю між показниками перебування студентів на дистанційному навчанні відповідно до запитання «Чи відбулися зміни психоемоційного стану після виходу на очне навчання». Перший чинник – час перебування на дистанційному навчанні був різним – від 10 днів до 2 років; другий чинник – наявність роботи. Тому, ми вважаємо за потрібне проаналізувати отримані емпіричні дані відповідно до визначених чинників.

Відповідно до першого чинника, за результатами опитування 20% респондентів, які перебували на дистанційному навчанні від 10 днів до 1 року, не відчували ніяких змін, у 55% опитуваних з'явився страх зараження; радість та емоційний позитивний сплеск відчували 18% студентів; ніяких змін не відчували 7% респондентів.

Опрацювання результатів категорії опитуваних до 2 років перебування на дистанційному навчанні показують, що 4,3% респондентів відчують радість та емоційний позитивний сплеск; 16% опитуваних почали уникати людей та нав'язливого спілкування, нестачі вільного простору; не відчували ніяких змін 5% опитуваних; 11,3% респондентам важко було налаштуватись на нормальну роботу; з'явилося бажання ходити на заняття, нагнненість, впевненість та спокійність у 12,6% досліджуваних; байдужість до всього, що відбувається, спостерігалось у 16,5% студентів; відчуття тривоги, нерозуміння і дезорієнтація у просторі і часі спостерігалась у 34,3% опитуваних.

Крім того, хочемо виділити, що 40% опитуваних відчували страх, пов'язаний із COVID-19, який викликав напружений етап адаптації до очного навчання.

Відповідно до другого чинника результати опитування студентів, котрі працюють, показали, що для 90% респондентів дистанційне навчання є позитивним, викликає спокій та комфорт, адже більше часу можна приділити роботі та не витратити час на дорогу до університету. На 10% опитуваних ніяк не позначилось дистанційне навчання.

Аналіз результатів пілотного етапу експерименту виявив домінування середнього і низького рівнів задоволення студентів дистанційною формою навчання, що негативно впливає як на якість професійної підготовки, так і на загальний психологічний стан.

Аналізуючи емпіричні дані, нами було виділено зовнішні та внутрішні умови виникнення деприваційного синдрому в умовах дистанційного навчання. Звертаємо увагу, що, крім дистанційного навчання, вагомим стресовим фактором є ситуація, пов'язана із загальною пандемією у світі COVID-19.

До зовнішніх умов нами віднесено такі, як: соціальне оточення, велика кількість інформації, що надходить різними каналами, та невміння її правильно «спожити»; бажання реального спілкування; наявність потреби емоційного сприйняття та тілесного контакту; достатня поінформованість про цілі і завдання групи; соціальна адаптація

До внутрішніх умов віднесено:

особливості темпераменту, розвиток інтелектуальних і фізичних сил та обмеження в часі для задоволення різного плану потреб; позитивний соціально-психологічний клімат в родині та в групі; задоволеність від спілкування та отримання зворотнього зв'язку.

Можна стверджувати, що на особливості деприваційних проявів впливають вікові та індивідуальні психологічні особливості студентів, специфіка адаптації першокурсників до навчання у вузі, психологічні особливості їх соціалізації та період перебування на дистанційному навчанні.

Адже, як видно із діаграми 1.1., показники студентів, які на початку пандемії перебували на 1 курсі, та, наразі, під час пілотного експерименту, перебувають на 3 курсі, значно відрізняються від результатів опитаних респондентів, які на початок пандемії перебували на 2 курсі та пройшли період адаптації. Відповідно, можемо констатувати, що нестача сенсорної та комунікативної форм спілкування та взаємодії починаючи від перших курсів навчання та продовжуючи далі сприяє виникненню деприваційного синдрому дистанційного навчання. Зокрема, 55% респондентів не виявили бажання повертатись до дистанційного навчання, 45% опитуваних вказали на відсутність взаєморозуміння в групі та відчуття дискомфорту у зв'язку із обмеженою можливістю живого спілкування та взаємодії з групою.

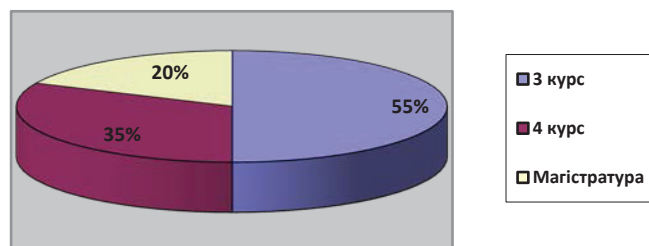


Рис. 1.1. Зведені дані щодо особливостей деприваційних проявів емпіричної вибірки дослідження

Висновки. Таким чином, констатуємо, що деприваційний синдром дистанційного навчання негативно позначається на діяльнісно-комунікативному рівні особистісного самоусвідомлення, шкодить психічному здоров'ю, сприяє виникненню розладів під час особистісного становлення та викликає виснаження екзистенційних психоенергетичних ресурсів [7; 8]. Нагромадження різних психічних обмежень (соціального контакту, комунікативно-тактильної стимуляції тощо) призводить до нівелювання психологічної структури особистості.

У подальшому депривація може призвести до амбівалентності та стати причиною виникнення маргінальності, перебування в когнітивному дисонансі, хронічної фрустрованості різних життєвих потреб та браку саморефлексії [7; 9; 10].

Тому подальшою перспективою нашого дослідження вважаємо розробку та реалізацію цілісної програми корегування деприваційного синдрому під час дистанційного навчання.

Список використаної літератури

1. Алексеенкова Е.Г. Личность в условиях психической депривации. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 96 с.
2. Лангмейер Й., Матейчек З. Психологическая депривация в детском возрасте. Авице-нум : Мед. изд-во Прага, 1984. С. 25–32.
3. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. Київ : КММ, 2006. 240 с.
4. Полюк С.П. Психічна депривація як проблема сучасного суспільства. Збірник наукових праць № 60. Серія : педагогічні та психологічні науки / гол. ред. Потапчук Є.М. Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2011. С. 73–80.
5. Гошовська Д.Т., Гошовський Я.О. Основні типологічні параметри феномена психічної депривації. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна: збірник наукових праць* / головний редактор В.В. Серета. Львів : ЛьвДУВС, 2016. Вип. 1. С. 216–228.
6. Кононова М.М. До проблеми депривації особистості в контексті глибинного пізнання. Психологічні координати розвитку особистості : реалії і перспективи : зб. наук. матеріалів V Міжнарод. наук.-практ. онлайн-конф. (27-28 квітня 2020 р., м. Полтава). Полтава, 2020. С. 63–66.
7. Горбань Г.О., Гошовський Я.О. Синергетичні аспекти ревіталізації депривованої особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології. Збірник наукових праць. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. № 3(35)*. 2014. С. 140–150.
8. Бевз Г., Дорошенко О. Вплив деприваційних чинників на психічний розвиток дитини. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / наук. ред. С.Д. Максименко. Київ : 2003, Т. V, ч. 5. С. 25–34.
9. Візнюк Ю. Психічна депривація як негативний чинник психогенези особистості *Arena nauki. Kwartalne miedzynarodowe czasopismo naukowe. № 1(1)*. 2017. С. 110–117.
10. Візнюк Ю.М. Психологія самоприйняття особистості: до постановки проблеми. *Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. Сєвєродонецьк : СЛУ ім. В. Даля, 2016. № 1(39). С. 45–53.

COMMUNICATIVE DEPRIVATION IN THE CONDITIONS OF DISTANCE STUDENT STUDY

Iryna Hruzynska

National Aviation University
Lubomyr Husar Avenue, Kyiv, Ukraine, 03058
e-mail: gruzynska.irina17@ukr.net

The urgency of the problem of communicative deprivation, which arises in the conditions of distance learning, is substantiated in the article. The main scientific approaches and theoretical developments in the context of the researched problem are generalized. The negative impact of deprivation on both further study and psycho-emotional state of the student, which leads to a general weakening of psychophysical and socio-psychological abilities of the individual. Theoretical analysis of the definition of psychological

deprivation. It was found that the outlined problem lacks theoretical and empirical data to determine the negative factors of distance learning. The characteristic features of a deprived person have been studied.

It is proposed to formulate the meaning of the concept of “deprivation syndrome of distance learning” as follows: “it is a stable set of psychological states of personality caused by limited ability to meet sensory, social or cognitive needs associated with distance learning pathogenic effects on mental health”. The results of an empirical study of the features of the impact on the personality of the student of psychological deprivation, which occurs under conditions of distance learning. The study was conducted on a sample of 144 students from three higher education institutions. The study found that distance learning deprivation syndrome in students manifests itself in various psycho-emotional problems, including impulsivity, internal tension, irritability, caution, depression, anxiety, panic, fatigue, sleep disorders, apathy, lack of motivation, emotionlessness, sharp mood swings, tension, stress, nervous breakdowns, etc. However, it was found that 40% of respondents did not want to return to full-time study, feeling fear caused by the situation with COVID-19.

Emphasis is placed on the fact that the dominant stressors for students during distance learning are communicative deprivation (replacement of personal communication online, change of social activity, etc.).

A reliable link has been established between students’ psycho-emotional stress and distance learning deprivation syndrome.

Based on theoretical and empirical analysis, the external and internal conditions of deprivation syndrome in distance learning are identified.

Key words: deprivation, psychological deprivation, personality, deprivation syndrome, distance learning.