

**Громадська організація
«Південна фундація педагогіки»**

ЗБІРНИК НАУКОВИХ РОБІТ

учасників міжнародної
науково-практичної конференції

**«ПСИХОЛОГІЯ І ПЕДАГОГІКА
НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ НАУК:
АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ»**

15–16 грудня 2017 р.

**Одеса
2017**

П 68 **Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики:** Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції 15–16 грудня 2017 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогики», 2017. – 192 с.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

| | |
|---|----|
| Власенко С. В. ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСОБИСТОСТЬ ДОШКІЛЬНИКІВ | 9 |
| Головецька Р. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ ЮНАКІВ ПОНЯТТЯ БЕРЕЖЛИВОСТІ | 12 |
| Білоус Р. М., Деркач М. А. ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ | 15 |
| Дика Ю. М. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВІЗНАЧЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ | 17 |
| Жарчинська Ю. Р. ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ТРИВОЖНОСТІ У ПЕРІОД РАНЬОЇ ЮНОСТІ | 20 |
| Капустян М. А. ЗМІНИ СОЦІАЛЬНИХ СТЕРЕОТИПІВ УКРАЇНЦІВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ | 23 |
| Мар'яненко Л. В. ДІЯЛЬНІСНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ І ВІДИ ОСОБИСТОСНОГО РОЗВИТКУ | 26 |
| Плохута Н. В. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВІДЧУЖЕННЯ В СФЕРІ НАВЧАЛЬНОЇ ПРАЦІ | 29 |
| Поліщук О. Р. СУЇЦІД ЯК ПСИХОСОЦІАЛЬНЕ ЯВИЩЕ | 31 |
| Семко В. А. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ | 34 |
| Степаненко М. І. УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ | 38 |
| Шевченко О. М. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОВІРИ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО СЕБЕ ТА ДО ІНШИХ | 41 |
| Яценко Т. С., Амурова Я. В., Манжара С. О., Галушко Л. Я., Поляничко О. М. ГЛИБИННО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГА | 45 |

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Мешко Г. М., Затильна С. С.

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ
ПСИХОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
ЯК АСПЕКТ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ 49

Настояща У. В.

ПСИХОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАЦІВНИКА ДЕРЖАВНОЇ
КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ 52

Поліщенко А. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СТРЕСОСТОЙКОСТІ
У ВІЙСЬКОВИХ ПІДРОЗДАХ 55

СЕКЦІЯ 3. ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Брушневська І. М.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНОГО КОМПОНЕНТА
МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ
ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ 58

Вовченко Г. О.

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З СИНДРОМОМ
ДЕФІЦІТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНІСТЮ 61

Hladushyna R. M.

THE ROLE OF POSITIVE EMOTIONS
IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES 63

Кулешова О. В.

УМОВИ УСПІШНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ
У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ 66

П'ятигорець Н. В.

КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНО-ПОВЕДІНКОВИХ РОЗЛАДІВ У ДІТЕЙ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ 69

Склянська О. В.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
У НЕМОВЛЯТ ТА ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ГРУПИ РИЗИКУ 72

Яблонський А. І.

Я-КОНЦЕПЦІЯ ВИПУСКНИКА ШКОЛИ ЯК ПРЕДМЕТ-ПАРАМЕТР
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЕКСПЕРТИЗИ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 75

СЕКЦІЯ 4. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Ільчишин Н. М., Тимняк З. С.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА
ТЕХНІЧНОГО ВНЗ 78

Козубенко І. В.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ
ТА ПЕРСПЕКТИВИ САМОРОЗВИТКУ ПЕДАГОГА 80

Ющенко І. М.

РОЛЬ МОРАЛЬНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ ВЧИТЕЛЯ
В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН 82

СЕКЦІЯ 5. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МІЖЕТНІЧНИХ І МІЖКУЛЬТУРНИХ ВІДНОСИН

Koreneva I. V., Klymenko A. V.

PECULIARITIES OF INTERACTION OF INTERCULTURAL
COMMUNICATION OF TEACHER AND FOREIGN STUDENT 86

Присакар В. В., Палилюк О. М., Гуменюк І. М.

ЕТНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА
У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ
В УМОВАХ ПОЛІЕТНІЧНОГО РЕГІОНУ 88

СЕКЦІЯ 6. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Стельмах Н. В., Драговцева Ю. Д.

РОЛЬ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У СПАДЩІНІ
В. О. СУХОМЛІНСЬКОГО 92

Літвінчук С. Б.

МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ ТА ОНОВЛЕННЯ ЦІЛЕЙ
НАВЧАННЯ ТЕХНІЧНИМ ДИСЦИПЛІНАМ У ВІЩІЙ ШКОЛІ 95

Лук'янчук-Арутюнян Я. А.

РОЛЬ АНАЛІТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ
У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ 98

Опалюк Т. Л.

РЕФЛЕКСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ:
КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ 100

Орлов А. В.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ДІЯЛЬНОСТІ
ХАРКІВСЬКОЇ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТ ДЛЯ СЛІПИХ ДІТЕЙ
В 20-Х-30-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТтя 103

Осадчук С. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ
ДОБРОЗІЧЛІВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА 106

| | | |
|--|-----|--|
| Палашовська І. С., Савчук О. П. ОСНОВИ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ З КРЕСЛЕННЯ В ЗОШ | 109 | |
| Поп О. Ю. ДІЯЛЬНІСТЬ ГРОМАДСЬКИХ ПРИРОДООХОРОННИХ УСТАНОВ У РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ | 111 | |
| Самко А. М. ПРОБЛЕМА ГУМАНІЗАЦІЇ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ ОСВІТИ У ПОГЛЯДАХ АКАДЕМІКА С. ГОНЧARENKA..... | 113 | |
| Стельмах Н. В., Суханова А. В. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПЕДАГОГА З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛІНСЬКОГО | 116 | |
| Турукіна О. В., Овчаренко Л. В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ | 119 | |
| Ченківська Н. В. ОСОБЛИВОСТІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СУЧASNІХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ | 121 | |
| Шабалдак А. В. УРАХУВАННЯ СПЕЦИФІКІ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ | 123 | |
| Шуть Т. О. ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВНЗ В УМОВАХ ХОРОВОГО КЛАСУ | 126 | |
| СЕКЦІЯ 7. ФІЛОСОФІЯ СУЧASNНОЇ ОСВІТИ. СУЧASNІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ | | |
| Гириловська І. В. МЕТОДОЛОГІЯ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ..... | 131 | |
| Єфімова О. П. АКТУАЛЬНІСТЬ СПІВРОБІТНИЦТВА ЗАКЛАДУ ДОШKІЛЬНОЇ ОСВІТИ І СІМ'Ї В ПРОЦЕСІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШkІЛЬНОГО ВІКУ | 132 | |
| Іванюта О. О. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ-ЗЕМЛЕВПОРЯДНИКІВ | 133 | |
| Літвінова М. Б. ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ВСТАНОВЛЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ МІЖ ПРИРОДНИЧИМИ ТА ФАХОВИМИ ДИСЦИПЛІНАМИ У ТЕХNІЧНИХ ВНЗ | 139 | |
| Малихін А. О. ЗАСТОСУВАННЯ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ | 141 | |
| Павинська Н. А. ВИТОКИ ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕЙ | 143 | |
| Петрикіна А. С. ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ 5-8 КЛАСІВ, ЯКІ МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ЗОРУ, ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ | 145 | |
| СЕКЦІЯ 8. СУЧASNІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ | | |
| Дрожик Л. В. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ «АКВАРІУМ» НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВІКЛАДАЧІВ | 148 | |
| Задорожна Г. С. ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ТА ЙОГО ЦІННІСНО-ПРАВОВА ФУНКЦІЯ | 151 | |
| Карпік Н. В., Новак А. М. СУТНІСНИЙ АНАЛІЗ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОBLEMНОГО НАВЧАННЯ | 154 | |
| Вітковська М. О., Клімішина І. Л. ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ | 156 | |
| Кокоша А. В. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ | 159 | |
| Крищук І. В., Панчук А. В. ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ | 162 | |
| Скуловатова О. В. ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ВЕДЕННЯ ОСОБИСТОГО САЙТУ ВІКЛАДАЧА ВНЗ | 164 | |
| Татьянчикова І. В. ТЕХНОЛОГІЇ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ | 167 | |
| Ткачук І. І., Заремба З. Ф., Сусь А. М. ТЕХНОЛОГІЯ КОЛЕКТИВНОГО НАВЧАННЯ | 170 | |

Шевченко Л. М.
МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ 17

Щербій А. О.
ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ 17

СЕКЦІЯ 9. ПЕРЕХІД ДО БАГАТОРІВНЕВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Куровська Г. В.
РІВЕНЬ МОЛОДШОГО БАКАЛАВРА
У ТРАНСФОРМАЦІЯХ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ В УКРАЇНІ 17

Малишева Л. С.
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНСІТЬ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ:
СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОНЯТТЯ 17

СЕКЦІЯ 10. УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ

Конах Ю. О., Бобер А. О.
НОВОВВЕДЕННЯ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ
В РАМКАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ 17

Максимова К. В.
НЕОБХІДНІСТЬ МОДЕРНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ЗАСОБАМИ ФІТНЕС-КУЛЬТУРИ 17

Шакура Ю. О.
ОПТИМІЗАЦІЯ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ 17

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Власенко С. В.
студентка магістратури
факультету початкового навчання
Національний університет «Чернігівський коледж»
імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна

ВПЛИВ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСОБИСТІСТЬ ДОШКІЛЬНИКІВ

Гра – це провідна діяльність дошкільнят. Граючись дитина всебічно розвивається: пізнає світ, здобуває знання, соціалізується, розвиває комунікативні функції естетичний смак, проходить школу моралі і розвиває фізичні якості [1, с. 21]. Особливу роль в організації ігрової діяльності займає педагог. Він є організатором, серівником і наставником для діток, допомагає розподілити ролі, знаходить індивідуальний підхід і зацікавлює до гри. У грі дитина бере на себе роль дорослого і ччиться долати труднощі, тим самим готує себе до майбутнього [3, с. 145].

У реальному житті дошкільники здебільшого спілкуються з дорослими, а в грі юні взаємодіють насамперед одне з одним. На поведінку дошкільників впливає як іартнер по грі – його ставлення до ігрового завдання, інших учасників, так і сама грова діяльність, яка потребує від дітей спрямованості одно на одного й актуалізує них морально-етичні норми взаємодії [2, с. 67].

¹ Взаємодія з однолітками є одним з важливих чинників для формування морально-етичних рис особистості, оскільки не лише наповнює життя дітей новимираженнями, але є і джерелом їхнього власного соціального досвіду. Вона впливає на розвиток подальших стосунків малюків з людьми, які їх оточують. Так, уже зі вchoх років діти вступають у соціальні стосунки між собою: спілкуються одно з однім на зрозумілій для них мові слів і жестів, діляться іграшками, виявляють співуття, якщо товариш упав або забився тощо.

Таке моделювання має набагато більший вплив на соціальний розвиток дитини, ніж словесні інструкції та повчання. У процесі встановлення ігрових та реальних відносин дитина навчається аргументувати свою позицію, відстоювати свої огляди. Здатність виявляти вольові якості, регулювати свою діяльність, активно іконувати задумане, протистояти іншим у випадку впевненості у своїй правоті є амостийністю – найважливішою соціальною якістю дитини [3, с. 147]. Користь та озитивний ефект від грі підвищуються, якщо майбутні фахівці будуть цілеспрямовано, систематично й усвідомлено формувати необхідні якості дитини, яка у певші роки життя стрімко розвивається [1, с. 21].

Проблема розвитку ігрової діяльності дітей докладно розглядалась в працях С. Виготського, Р. Р. Калиніної, Д. Б. Ельконіна, А. П. Усової та сучасних українських науковців Л. П. Василенко, В. О. Кондратенко, С. Ю. Конопляста, В. Кудикіна, І. С. Марченко, О. Н. Усанової, М. В. Савчин.

По-друге, необхідно активно не тільки слухати, а й «бачити» співрозмовника. Діти зі СДУГ відрізняються дефіцитом стійкості уваги та її розподілу. Так, якщо дитина вирішить, що інша погрожує їй, хоча та просто хоче привітатися через обійми, вона може відштовхнути або вдарити.

По-третє, що стосується мотиваційної складової спілкування. Дитина зі СДУГ відрізняється імпульсивністю та відсутністю рамок поведінки: для досягнення бажаного, вона може не запитувати про дозвіл взяти щось, а піти і взяти, що може обурити іншу дитину, або дорослого.

Щодо писемного спілкування можна сказати, що оскільки дітям зі СДУГ бракує уваги, їм важко оволодіти знаковою системою, а порушення взаємодії між величими півкулями мозку ще більше ускладнює процес запам'ятовування та розпізнавання букв та цифр. Діти пізніше однолітків оволодівають наочно-образним та словесно-логічним мисленням. В них часто зустрічаються дислексія та дисграфія, що ускладнюють спілкування з чителями літератури та мови, відбиваючи будь-яке бажання навчатися читати взагалі.

На другому етапі спілкування відбувається осмислення отриманої від співрозмовника інформації та формування відповіді.

Важасмо за необхідне зазначити, що серед дітей зі СДУГ розповсюджений невеликий словниковий запас поряд з вербалізмом. Такі діти часто не вислуховують всю інформацію надану опонентом до кінця, тому можуть дати не повну відповідь, або не дати її взагалі, оскільки питання їм було не зрозумілим.

Читаючи текст вони вгадують слова, або додумують власні – порушене утримання програми під час письма; погано орієнтуються на листі паперу, дрібна моторика порушена – під час списування, часто бездумно дублюють написане, пропускаючи букви або відступи між словами. Таким чином дітям з труднощами даетсяся дітям аналіз завдань як усіх так і писемних, поряд з вадами уваги виникають вади запам'ятовування, зокрема страждає короткотривала пам'ять, а разом з цим ускладнюється процес переходу знань в довготривалу пам'ять.

Порушення координації, зокрема вади взаємозв'язку системи око-рука проявляються вже в дошкільному віці перешкоджають виробленню письмових комунікативних навичок, що можна побачити по стану малюнків та розмальовок дитини, у виконаннях дитиною завдань в журналах з підготовки до школи. Порушення і загальні координація, що може проявлятися у постійних мікротравмах у дітей, вони натикаються на предмети та людей, забувають вибачатися або говорити «спасибі» в чому проявляються порушення комунікації на етапі третьому реакція відповідь.

Під час відповіді, дітям зі СДУГ буває складно підібрати необхідні емоційне оформлення для відповіді, оскільки вони дратівлivi, емоційно лабільні, тривожні, не володіють емпатією.

Порушення емоційного плану у дітей зі СДУГ зумовлює порушення протікання усіх трьох етапів комунікації: вже на першому етапі – дитина може занадто емоційно, навіть неадекватно, імпульсивно відповісти; на другому – дитина може не сформувавши до кінця логічну відповідь, відповісти в іншому емоційному забарвленні – агресивно, з негативізмом чи навпаки підкреслено весело, що не відповідає ситуації; на третьому – відбувається порушення взаємозв'язку між жестами, мімікою та змістом відповіді, рухи нескоординовані, розмиті.

Таким чином, через складнощі в самостійному, через наслідування, оволодінні комунікативними навичками порушуються процеси адаптації та вибудування соціальних відносин в системі дитина – дорослий, замість цього в них переважа-

ють відносини дитина – молодша дитина. Діти пізніше за однолітків виробляють механізми захисту від стресових факторів.

Саме тому дітям зі СДУГ, необхідна комплексна корекційна допомога, яка б складалася з декількох блоків та зачучала до роботи не тільки логопедів та дефектологів, а й нейропсихологів та невропатологів, які будуватимуть роботу як «згори-вниз» так і «знизу-вгору». В цей процес мають бути включені не тільки спеціалісти, а й батьки у цей процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Merikangas K.R, He J, Burstein M, Swanson S.A, Avenevoli S, Cui L, Benjet C, Georgiades K, Swendsen J. Lifetime prevalence of mental disorders in U.S. adolescents: Results from the National Comorbidity Study-Adolescent Supplement (NCS-A). *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2010 Oct; 49 (10): 980-989.
2. Аришевская И.Л. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду / И.Л. Аришевская. – М.: Книголюб, 2003. – 55 с.
3. Біда С.О. «Організація психологічного супроводу при роботі з дітьми, які потребують корекції у спілкуванні» семінар-практикум для «Школи молодого психолога ДНЗ», м. Кіровоград, 2015. – 13 с.
4. Сиротюк А.Л. Синдром дефіцита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. – М.: ТЦ Сфера, 2002 – 128 с.
5. Яременко Б.Р. Дисфункциї головного мозку у дітей / Б.Р. Яременко, А.Б. Яременко, Т.Б. Горяйнова. – СПб.: Саліт – Медкініга, 2002. – 128 с.

Hladushyna R. M.

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of English Philology and Translation
Borys Grinchenko Kyiv University
Kyiv, Ukraine

THE ROLE OF POSITIVE EMOTIONS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Affective aspects have been considered to be as important as language aptitude in foreign language learning success. Along with studies investigating cognitive processes involved in the second language learning, other lines have been focused on the factors influencing learning outcomes in this process. Thus, affect has been considered as a core component of individual differences having a close bearing on second language learning (Ellis, 1994).

One of the variables covered by the term of affect is emotion. Feelings and emotions experienced by students are important in understanding the learning processes. Feelings and emotions are said to be a result of the evaluations students make of particular situation while learning (Pekrun, 2000). These evaluations are influenced by previous experiences, the social context and their personal goals. This is of particular relevance to the learning

of a foreign language since students mostly come with previous positive or negative experiences; sometimes the new learning environment is very different from previous ones.

Emotions trigger changes primarily in cognitive activity. The interplay of emotional experiences together with other external factors language learners are exposed to, to a great extent, can predict the degree of success in language learning. One of the main principles for the development of language awareness that most learners learn best whilst affectively engaged, and when they willingly invest energy and attention in the learning process. The positive emotions widen the scope of attention and cognition, they also increase individuals' coping strategies (Isen, 1990; Fredrickson & Joiner, 2002).

As a result, emotional experience language learners are exposed to and the motivation energy they exhibit during learning go hand in hand (López, 2011). That is to say, the more language learners cultivate positive emotions, the more motivation they will exhibit during language learning process.

Nevertheless, the role of basic emotions in secondary language teaching and learning has been underestimated in both theory and practice. Modern studies have such minimal insight into positive emotions such as enjoyment, happiness, hope, surprise, or pride in the language classroom. Thus, there is the need for increased emphasis and attention on positive emotions in the educational sphere, in particular, in teaching foreign languages.

The present article reports on studies highlighting the beneficial and potential of positive emotions, their implications for language teaching, learning, and communication.

Overview of relevant researches and publications. A lot of articles offer a refreshing perspective of the process of teaching and learning foreign languages, highlighting the diverse ways in which teachers and learners draw on the many positive aspects of the human condition in their development as users of a non-native language. They provide a well-grounded basis for future studies using theoretical perspectives from positive psychology and inspires teaching practices that recognize the human potential to thrive and grow.

Emotions are fundamental to what it means to be human. Their place within psychology seems obvious and central. Yet, oddly enough, the scientific study of emotion has not been consistently present throughout the history of modern psychology (Rosenberg & Fredrickson, 1998, p. 243).

Dörnyei (2009b) emphasized the fact that the neglect of emotions in psychological research has filtered down to these other areas: «Everybody knows the classrooms are venues for a great deal of emotional turmoil, yet affect has been an almost completely neglected topic in educational psychology» (p. 219).

In general, emotions are defined as individual responses to events and experiences involving experiential, physiological, and behavioural activity (Keltner & Ekman, 2000). To date, research into emotions in an educational context is relatively minimal. This reflects the similar neglect into emotional inquiry. In the current educational environment, positive emotions play a pivotal role due to the intensely personal nature of emotions and feelings.

Positive emotions in second language teaching and learning. In much the same fashion as within mainstream psychology and educational psychology, the field of second language learning has also suffered from a lack of understanding of the role of emotions in learning.

Swain (2013) contends that «emotions are the elephants in the room – poorly studied, poorly understood, seen as inferior to rational thought» (p. 205). Nevertheless, the affective side of the learner is probably one of the very biggest influence on second language teaching and learning.

López and Aguilar (2013) emphasize that due to the fact that emotions and feelings involved at every level of the learning process, and particularly in the context of a lan-

guage, the significance of the role that emotional experiences can play should never be underestimated.

Positive emotions have great potential in teaching and learning foreign languages as it does not brush aside the importance of the cognitive element in order to focus on emotions, rather it draws and combines it with cognition in order to observe and study affect.

To sum up the above discussion of positive emotions in second language teaching and learning, it is fair to say that the emotional experiences of learners are significant and diverse and are a major part of their language learning experience.

Conclusion. The findings of the study suggest that there is a need for greater consideration and investigation of language learner emotions in future research as well as in the situated classroom environment. Learners need to experience flow and have fun. Learners who experience more emotions overall in foreign language classroom are more likely to progress. The available evidence suggests that the experience of positive emotions have the ability to produce profound effects on language learners' motivation, learning, and achievements. Thus, the primary responsibility of language teachers is to create learning environments through careful designing and selection of activities.

Hence, secondary language teachers should go beyond a focus on the reduction of negative emotions towards a focus on the enhancement of positive emotions within language learners. Due to the intricate and inseparable relationship, the emotions have with the self, further research in the area will provide and important insight into the emotional profiles of the language learners.

REFERENCES

1. Dörnyei, Z. (2009b). *They psychology of secondary language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
2. Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
3. Fredrickson, B.L., and Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*. Vol. 13, № 2, pp. 172-175.
4. Isen, A.M. (1990). The influence of positive and negative affect on cognitive organization: Some implications for development. In N.L. Stein, B. Leventhal & T.Trabasso (Eds.), *Psychological and biological approaches to emotion* (pp. 75-94). Hillsdale, NS: Lawrence Erlbaum Associates.
5. Keltner, D., and Ekman, P. (2000). Emotion: An overview. In A.E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of Psychology*. Oxford: American Psychological Association and Oxford University Press.
6. López, H.G.M. (2011). *Emotion and language learning: an exploration of experience and motivation in a Mexican University context*. Ph.D. Thesis. University of Nottingham.
7. López, H.G.M., and Aguilar, A.P. (2013). Emotions as learning enhancers of foreign language learning motivation. *Profile*, 15(1), pp. 109-124.
8. Pekrun, R. (2006). The Control-Value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), pp. 315-341.
9. Rosenberg, E.L., and Fredrickson, B.L. (1998). Overview to special issue: Understanding emotions means crossing boundaries within psychology, 2(3), pp. 243-246.
10. Swain, M. (2013). The inseparability of cognition and emotion in second language learning. *Language Teaching*. Vol. 46 (2), pp. 195-207.