

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Ю. Життєва компетентність вихованців закладів інтернатного типу / Ю. Бондаренко. – К., 2011. – 238 с.
2. Діти державної опіки: проблеми, розвиток, підтримка : навч.-метод. посіб. : у 2-х кн. – К. : Міленіум, 2005. – 286 с.
3. Доля І. Розвиток альтернативних форм соціалізації дітей-сиріт у контексті реформування державної системи опіки / І. Доля. – Донецьк : Регіональний філіал НСД, 2009. – 569 с.
4. Петрович Ж.В. Реінтеграція дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, як пріоритет соціально-педагогічного забезпечення їхніх прав / Ж.В. Петрович. – К., 2010. – 369 с.
5. Поляновська О.Р. Позакласна виховна робота як один зі шляхів профілактики правопорушень дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / О.Р. Поляновська. – Хмельницький, 2008. – 258 с.
6. Притулки для неповнолітніх: статус та особливості роботи: матеріали на допомогу працівникам притулків для неповнолітніх. – К. : Студцентр, 1998. – 152 с.
7. Психологічні аспекти корекційної роботи з дітьми-сиротами в умовах інтернатного закладу : наук.-метод. посіб. / за ред. Л.Д. Покросвої. – Х. : Хонмібо, 2008. – 84 с.
8. Соціальні та психологічні потреби дітей, які виховуються в інтернатних закладах: знання, ставлення, поведінка, практика діяльності. Результати дослідження серед фахівців соціальної сфери та дітей-вихованців інтернатних закладів. – К. : Лік, 2006. – 63 с.

УДК 159.953

## МОДЕЛЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ ЯК ФАКТОР ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

**В.М. Івкін**

*кандидат психологічних наук, доцент*

*кафедри управління проектами і загальнофахових дисциплін  
Інституту менеджменту і психології УМО НАПН України*

Стаття представляє результати теоретичного аналізу проблеми моделювання комунікативних ситуацій як фактора інтенсифікації навчання іншомовного спілкування в системі післядипломної освіти.

*Ключові слова:* комунікативна ситуація, іншомовне спілкування, моделювання комунікативних ситуацій, післядипломна освіта.

Статья представляет результаты теоретического анализа проблемы моделирования коммуникативных ситуаций как фактора интенсификации обучения иноязычному общению в системе последипломного образования.

*Ключевые слова:* коммуникативная ситуация, иноязычное общение, моделирование коммуникативных ситуаций, последипломное образование.

### ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Потреба у вивченні іноземних мов – виключно функціональна, тому що мови є необхідними для використання їх у різних сферах життя суспільства в якості засобу реальної комунікації з мешканцями інших країн. Саме тому мова повинна вивчатись ситуативно: таким чином буде підтримуватись постійна зацікавленість бажаючих її вивчати, а також досягатись висока результативність оволодіння мовою.

Актуальність теми роботи зумовлена важливістю поглибленого вивчення дієвих засобів, а саме ситуативності при вивченні іноземних мов. Згадана наукова проблема є малодослідженою, тому що більшість учених-мовознавців і психологів лише поверхово торкались основних ідей, при цьому не висловлюючи остаточних висновків.

**Метою цієї статті** є здійснення теоретичного аналізу принципу моделювання комунікативних ситуацій як фактора інтенсифікації навчання іншомовного спілкування в системі післядипломної освіти.

Відповідно до мети нами було визначено такі **завдання**:

1) розкрити суть і проаналізувати основні підходи до визначення категорії «моделювання комунікативних ситуацій»;

2) проаналізувати структуру і завдання імітаційно-моделюючої гри як засобу реалізації принципу моделювання комунікативних ситуацій при навчанні іноземного спілкування в системі післядипломної освіти.

### РЕЗУЛЬТАТИ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМИ

Мовні ситуації, що виникають при безпосередньому спілкуванні іноземною мовою, характеризуються суб'єктивними і об'єктивними факторами, які варті врахування при формуванні іншомовної компетентності у студентів. Сьогодні не викликає сумнівів те, що моделювання комунікативних ситуацій, або принцип ситуативності, в навчанні іноземних мов є таким же важливим, як і соціокультурний принцип (засвоєння іноземної мови разом із вивченням соціокультурних особливостей народів-носіїв цієї мови). На це вказують В.А. Бухбіндер [1], А. Вежицька [2], Г.А. Китайгородська [3], Г.Г. Крючков [4], К. Лівінгстоун [5], Н.А. Семенова [8], В.Л. Скалкін [9], А.М. Стояновський [10], М.Ф. Стронін [11], В.М. Яніна [15], М. Canale [16], R. Millrood [19] та ін.

Традиційне навчання іноземних мов передбачало в нашій країні лише читання текстів, а повсякденне спілкування обмежувалось лише так званими побутовими темами: в готелі, в ресторані, на пошті тощо.

Вивчення цих тем в умовах повної ізоляції й абсолютної неможливості реального знайомства зі світом мови, що вивчається, й практичного використання отриманих знань було неефективним. Викладання іноземних мов таким чином звужувало комунікативні можливості мови до пасивної можливості розуміти кимось створені тексти, але не породжувати мовлення, без чого неможливе реальне спілкування.

Для того щоб навчити іноземної мови як засобу спілкування, потрібно створювати атмосферу реального спілкування, налагоджувати зв'язок навчання з життям, активно застосовувати іноземні мови в невимушених ситуаціях, враховуючи компоненти ситуативної позиції та взаємовідносини між комунікантами.

Ситуативність як принцип у загальних рисах означає, що все навчання іноземної мови відбувається на основі та за допомогою ситуацій. Визначення поняття «ситуація» в комунікативному підході до вивчення іноземної мови істотно відрізняється від відомих визначень.

Ситуація – це така динамічна система взаємовідносин між комунікантами, яка завдяки її відбиттю в свідомості породжує особистісну потребу в цілеспрямованій діяльності та живить цю діяльність. Іншими словами, ситуативність – це явище, що сприяє реалізації мовленнєвої активності, яка може виявитись лише в тому випадку, якщо комунікант оволодів мовленнєвою здатністю. Тоді він в змозі вирішувати акти говоріння і розуміння на іноземній мові. Але мовленнєва здатність, в свою чергу, є результатом мовленнєвої активності, вона формується в актах мовлення, в процесі спілкування. Виходить, що для спілкування потрібна мовленнєва здатність, але вона сама є результатом комунікації, що виявляє їхній діалектичний взаємозв'язок у навчанні.

Вивчаючи та досліджуючи ситуації, Г.А. Китайгородська вважає за потрібне розрізнити наступні обов'язкові ступені акту спілкування: мотив та готовність до спілкування, зав'язка (запуск), стимулювання та підтримування, взаємодія, динаміка спілкування, зупинка спілкування [3]. Зміст та форма названих ступенів багато в чому залежать від комунікантів, їх індивідуального та соціального досвіду, від конкретних умов їх спільної та різнорідної діяльності.

Залежно від виду ситуації змінюється набір компонентів, їх домінантність у ситуативній позиції. Встановлення взаємозв'язків компонентів ситуативних позицій з певними типами ситуацій, достатньо чіткої співвіднесеності між ними дає реальну можливість через створення певних комплексів «провокувати» виникнення передбачуваних взаємовідносин суб'єктів спілкування, будувати процес навчання як процес реального спілкування.

Можна зробити висновок, що ситуація – це універсальна форма функціонування процесу спілкування, що існує як інтегративна динамічна система соціально-статусних, рольових, моральних взаємовідносин та взаємовідносин, зумовлених виконуваною діяльністю, виражена у свідомості суб'єктів спілкування і яка виникає на основі взаємодії ситуативних позицій комунікантів. Саме таке розуміння ситуації дає можливість її моделювання в навчальному процесі та створення умов, які адекватні реальним.

Робота за новою Програмою 2001 року потребує від викладачів, включаючи систему післядипломної освіти, оволодіння комунікативною методикою навчання іноземних мов, яка розглядає навчальну діяльність на уроці як діяльність спілкування. Це потребує широкого використання інтерактивних форм навчання, імітаційно-моделюючих ігор, які наближають студентів до умов реального спілкування.

Навчально-моделюючі ігри й драматизації займають особливе місце в цій системі, самі ці ігри є ситуативними мовленнєвими вправами, в ході яких студенти набувають досвіду спілкування іноземною мовою, а головне – соціолінгвістичну та соціокультурну компетентність, тому що спілкування включає не лише власне мовлення, а й жести, міміку, рухи та відповідну поведінку в різних ситуаціях.

Під ситуативно-моделюючою грою ми, як і Г.О. Китайгородська, розуміємо «комунікативну гру, яка навчає норм спілкування, забезпечує оволодіння тими комунікативними одиницями, які необхідні під час перетворення учня у представника певної соціальної групи, професії тощо» [3, 17].

Імітаційно-моделююча гра є діяльністю, спрямованою на оволодіння іншомовним спілкуванням.

1. Імітаційно-моделюючу гру можна розцінювати як модель спілкування, оскільки вона імітує діяльність в істотних рисах та в ній, як і в житті, переплітається мовна та немовна поведінка партнерів;

2. Імітаційно-моделююча гра має великі можливості мотиваційно-спонукального характеру;

3. Імітаційно-моделююча гра передбачає посилення особистісної причетності до всього, що діється. Студент входить у ситуацію, хоча і не через своє власне «я», але через «я» відповідної ролі, і виявляє велику зацікавленість до персонажа, якого він грає;

4. Імітаційно-моделююча гра сприяє розширенню асоціативної бази при засвоєнні мовного матеріалу, оскільки навчальна ситуація організується на зразок театральних п'єс, що передбачає опис атмосфери, характеру дійових осіб і відносин між ними. Під кожною реплікою мається на увазі відрізок змодельованої дійсності.

5. Імітаційно-моделююча гра сприяє формуванню навчального співробітництва та партнерства, адже й виконання передбачає охоплення групи студентів, які повинні налагоджено взаємодіяти. Жест, німа дія, якщо вони відповідають ситуації, заохочуються всією групою. В результаті студентам з більш слабкою підготовкою вдається подолати сором, невпевненість і згодом повністю долучитись до імітаційно-моделюючої гри.

6. Імітаційно-моделююча гра має освітнє значення. Студенти, хоча й у елементарній формі, знайомляться з технологією театру. Викладач спонукає їх не перейматись простим реквізитом. Схвалюється

будь-яка думка, оскільки в умовах навчання можливості щодо цього обмежені, а для винахідливості відкриваються великі простори [11].

Наголосимо на важливості імітаційно-моделюючої гри в моделюванні ситуацій у навчальному процесі: імітаційно-моделююча гра дозволяє відстежувати ступінь самостійності комунікантів та розвиток подій у процесі навчання іноземних мов. Комуніканти, які з перших кроків вивчення іноземних мов застосовують імітаційно-моделюючу ігру, зможуть адекватно зреагувати на ситуацію та вирішити всі спонтанні комунікативні завдання в майбутньому [11].

Саме ж перевтілення студентів у процесі моделювання комунікативних ситуацій сприяє розширенню психологічного діапазону, розумінню інших людей. Імітаційно-моделююча гра має великі можливості в практичному і виховному аспектах. Вона сприяє розширенню сфери спілкування. Це передбачає попереднє засвоєння мовного матеріалу в тренувальних вправах і розвиток відповідних навичок, які дозволяють учням сконцентруватися на змістовому боці висловлювання. Тому імітаційно-моделюючій грі слід відводити чільне місце на всіх етапах вивчення іноземної мови в системі післядипломної освіти.

Для того щоб роль могла стати засобом навчання, вона повинна відповідати цілій низці вимог, які враховують як навчальні завдання, так і індивідуальні особливості, потреби студентів. Д.Б. Ельконін доводить, що імітаційно-моделююча організація спілкування потребує ставлення до студента як до особистості з властивими їй особливостями, яка може надати перевагу тій чи іншій ролі. Саме тому розподіл ролей є відповідальним педагогічним завданням [14].

Знання мотивів, інтересів, індивідуальних ставлень студентів дозволяє викладачу запропонувати студентам ті ролі, які більшою мірою відповідають особливостям їхньої особистості. При підборі ролей важливо враховувати не тільки інтереси студентів, але й своєрідність їх темпераменту. Долати сором'язливість та боязнь можна розпочинати лише тоді, коли студент вже звик до рольового спілкування, набув впевненості в собі. Важливу роль при розподілі ролей відіграє також врахування соціально-психологічних характеристик студентів, під якими розуміється статус студента в групі. Тому викладач повинен свідомо маніпулювати цим статусом, висуваючи то одного, то іншого студента на лідерські позиції в ході організації гри.

Доцільно час від часу давати студентам, які займають слабкі позиції в життєвій практиці, ролі головних героїв, а лідерам колективу доручати ролі підлеглих персонажів (молодший брат, сестра). Особливо ретельно підбираються ролі для студентів, які не користуються авторитетом у колективі. Такі особи повинні отримувати ролі позитивних героїв, які мають владу і вплив за сюжетом гри.

Розглянемо структуру імітаційно-моделюючої гри та проаналізуємо її важливість у моделюванні ситуацій в навчальному процесі в системі післядипломної освіти. Традиційно виокремлюють такі компоненти імітаційно-моделюючої гри: *ролі, навчально-мовленнєва ситуація, рольові дії* [11].

1. *Ролі*, які студенти програють на занятті, можуть бути соціальними та міжособистісними. Перші обумовлюються місцем індивіда в системі об'єктивних соціальних відносин (професійних, соціально-демографічних), другі – місцем індивіда в системі міжособистісних взаємин (лідер, товариш, суперник та ін.). Добирати ролі для навчання діалогічного мовлення слід таким чином, щоб формувати у студентів активну життєву позицію і кращі людські якості (почуття колективізму, взаємодопомоги, милосердя, співчуття тощо).

2. *Навчально-мовленнєва ситуація* є засобом організації імітаційно-моделюючої гри. З розвитком діалогічного мовлення студентів ступінь розгорнутості кожного з компонентів навчально-мовленнєвої ситуації (суб'єкта, об'єкта (предмета розмови), ставлення суб'єкта до предмета розмови, умов мовленнєвого акту) може зменшуватись. Як показали спостереження, характер навчально-мовленнєвої ситуації змінюється поступово, відповідно до набутих студентом діалогічних умінь. Навчально-мовленнєві ситуації можуть подаватися на трьох рівнях, коли: а) розкриваються всі чотири згадані вище компоненти (найповніша навчально-мовленнєва ситуація); б) пропонуються реальні обставини та стосунки між комунікантами (через розподіл ролей), при цьому мовленнєвий стимул (комунікативне завдання) менш повний; в) реальні обставини і мовленнєвий стимул подаються у найзагальнішому вигляді, а стосунки між партнерами студенти встановлюють самі (самостійний вибір ролей)

Відповідно до зазначених рівнів розгорнутості навчально-мовленнєвої ситуації змінюється і ступінь самостійності студентів у рольовій грі. У першому випадку рольова гра буде *керованою*, у другому – *спрямованою*, а в третьому – *вільною*.

У першому випадку студенти знайомляться з базовим діалогом і опрацьовують його. Потім разом із викладачем вони обговорюють зміст діалогу, оглядають норми мовного етикету та необхідну лексику. Після цього студентам пропонується скласти свій варіант діалогу, спираючись на базовий і використовуючи інші різноманітні опори. Новий діалог може бути схожий на базовий, але в ньому необхідно використовувати інше наповнення, іншу форму запитань та відповідей. Крім того, якщо потрібно, студент може виконувати інструкції в ході рольової гри.

Іншим різновидом контрольованої імітаційно-моделюючої гри є імітаційно-моделююча гра на основі тексту. У цьому випадку після знайомства з текстом викладач пропонує одному зі студентів зіграти роль якого-небудь персонажа з тексту, а іншим студентам – взяти в нього інтерв'ю. Причому студенти-репортери можуть ставити не тільки запитання, відповіді на які містяться в тексті, але й будь-які інші, що їх цікавлять, а студент, який виконує роль персонажа, може проявити свою фантазію, відповідаючи на

питання. Як і в першому випадку, викладач може давати інструкцію і допомагати студентам, які вчаться в ході імітаційно-моделюючої гри.

Що стосується вільної імітаційно-моделюючої гри, то, проводячи її, самі студенти повинні вирішувати, яку лексику їм використовувати і як будуть розвиватись події. Вчитель називає тему імітаційно-моделюючої гри, а потім просить студентів створити різноманітні ситуації, які торкаються різних аспектів теми. Викладач може розділити групу на окремі творчі групи, запропонувати кожній вибрати ситуацію і дати час на підготовку. При цьому, якщо буде потрібно, обговорити труднощі, можливі в цій ситуації, чи допомогти якимось іншим чином.

Що стосується навчально-мовленнєвої ситуації, то доцільно її подавати за допомогою вербального опису, який може бути усним (зі слів викладача) або письмовим (на картках). Картки дають змогу подати інформацію по секрету від партнера або групи, що сприяє непередбаченому діалогічному спілкуванню на занятті.

Отже, навчально-мовленнєва ситуація спонукає студентів до спілкування, керує їхньою мовленнєвою поведінкою, «запускає» механізм імітаційно-моделюючої гри.

3. *Рольові дії*, що їх виконують студенти, програючи певні ролі, є третім компонентом імітаційно-моделюючої гри [11]. Як різновид ігрових дій, рольові дії органічно пов'язані з роллю – головним компонентом імітаційно-моделюючої гри – і складають разом з нею нерозривну основу, суть гри. Вони включають вербальні та невербальні дії, використання бутафорії тощо.

Імітаційно-моделююча гра виконує *навчальну* функцію, оскільки вона виступає як особлива вправа, метою якої є оволодіння навичками і вмінням діалогічного мовлення в умовах міжособистісного спілкування. Імітаційно-моделююча гра реалізує *мотиваційно-збуджувальну* функцію, оскільки приводить в дію механізми мотивації. Як модель міжособистісного спілкування, вона викликає потребу в ньому, стимулюючи інтерес студентів до участі в іншомовному спілкуванні. *Орієнтуюча* функція імітаційно-моделюючої гри виявляється в тому, що вона орієнтує студентів на планування власної мовленнєвої поведінки і передбачення поведінки співрозмовника, розвиває вміння оцінювати вчинки (свої та інших). *Компенсаторна* функція означає, що імітаційно-моделююча гра дає змогу розв'язувати протиріччя, що виникають між потребою студента виконати мовленнєву дію і неможливістю здійснити операції, що їх вимагає дія. Завдяки розширенню контексту діяльності студентів враховується їх прагнення виглядати дорослими, задовольняються не здійснені раніше бажання. *Виховна* функція реалізується завдяки тому, що через імітаційно-моделюючу гру забезпечується всебічний вплив на студентів. Імітаційно-моделююча гра сприяє формуванню позитивних якостей особистості, активно життєвої позиції студента в колективі та суспільстві. Успішність моделювання навчального процесу з використанням рольової гри залежить від того, наскільки повно актуалізуються всі зазначені функції імітаційно-моделюючої гри.

Варто наголосити, що студенти-післядипломники, які з перших кроків вивчення іноземних мов грають в імітаційно-моделюючі ігри, уміють адекватно реагувати на ситуацію та вирішувати всі запропоновані комунікативні завдання, а найбільш захоплені уміють грати не одну, а декілька ролей.

## ВИСНОВКИ

Мова та суспільство є нероздільними, тому що мова не існує поза людиною, а людина не існує поза мовою. Людину не можна пізнати без мови. Мова відображає світ, що оточує людину. Відповідно, мова є способом пізнання, з допомогою якого людина пізнає світ та культуру, а ситуація є засобом формування соціокультурної компетенції мовця.

При навчанні іноземних мов, зокрема в системі післядипломної освіти, необхідно брати до уваги ситуативність, яка уможливила функціональність іноземних мов. Ситуативність передбачає моделювання у навчальному процесі різноманітних ситуацій для подальшого їх використання у різних сферах життя суспільства. Конструюючи ситуації, потрібно мати на увазі наступні види взаємовідносин: статусні, рольові, моральні та взаємовідносини, які зумовлені виконуваною діяльністю. Усі взаємовідносини взаємодоповнюють одна одну, за відсутності одного виду взаємовідносин домінують інші, і в результаті збільшується кількість ситуативних варіацій.

Крім того, в основі всіх видів взаємовідносин лежать певні компоненти ситуативної позиції, які означають переважно характеристики мовця та умови, в яких знаходиться мовець, наприклад: зовнішні дані, подія, місце, час, соціальний статус і т.д. Більш того, ситуативні позиції, так само як і види взаємовідносин, слугують для створення ситуацій певного виду в навчальному процесі.

Варто зауважити, що перспективною та ефективною формою навчання іноземних мов у системі післядипломної освіти є імітаційно-моделююча гра, яка сприяє створенню сприятливого психологічного клімату для процесу комунікації, підсилює мотивацію та активізує діяльність комунікантів, а також дає можливість використовувати знання, досвід, навички комунікації в різноманітних ситуаціях. Необхідно зазначити, що імітаційно-моделююча гра підвищує соціолінгвістичну та соціокультурну компетенцію мовця, що є важливим аспектом у вивченні іноземних мов.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бухбиндер В.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / В.А. Бухбиндер. – М. : Высшая шк., 1988. – 288 с.
2. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежицкая. – М. : Русские словари, 1996. – 416 с.

3. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика / Г.А. Китайгородская. – М. : Высшая шк., 2009. – 284 с.
4. Крючков Г.Г. Стратегія навчання іноземних мов в Україні / Г.Г. Крючков // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2002. – №1–2. – С. 10–13.
5. Ливингстоун К. Рольєві ігри в обученні іностранным языкам / К. Ливингстоун. – М. : Высшая шк., 1988. – 150 с.
6. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – №7. – С. 30–37.
7. Ніколаєва С.Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов / С.Ю. Ніколаєва, О.М. Шерстюк // Іноземні мови. – 2001. – №1. – С. 50–57.
8. Семенова Н.А. Рольєві ігри в обученні іностранным языкам / Н.А. Семенова, М.В. Семенова // Іноземні мови. – 2003. – №3. – С. 16–18.
9. Скалкин В.Л. К вопросу ситуативно-тематической организации материала устной речи как средства стимуляции изучения иностранного языка в школе / В.Л. Скалкин, О.И. Яковенко // Иностранные языки в школе. – 1990. – №6. – С. 3–7.
10. Стояновский А.М. Ситуативная позиция как основа создания ситуации речевого общения / А.М. Стояновский, Е.И. Пассов // Иностранные языки в школе. – 1990. – №1. – С. 19–23.
11. Стронин М.Ф. Обучающие игры на английском языке / М.Ф. Стронин. – М. : Просвещение, 1984. – 258 с.
12. Ціпан Т.Н. Шляхи інтенсифікації навчального процесу при вивченні англійської мови / Т.Н. Ціпан // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – №4. – С. 45–50.
13. Шендерук О.К. Cultural awareness / О.К. Шендерук // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – №4. – С. 118–124.
14. Эльконин Д.Б. Избр. психолог. тр. / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.
15. Яніна В.М. Навчаємо спілкуватися іноземною мовою через рольові ігри і драматизації / В.М. Яніна // Іноземні мови. – 2003. – №3. – С. 17–18.
16. Canale, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – №47. – 53 p.
17. Hymes, D. On Communicative Competence / D. Hymes. – University of Pennsylvania Press, 1971. – 279 p.
18. McKay, S. Sociolinguistics and Language Teaching / S. McKay, N. Horberger. – Cambridge University Press, 1996. – 388 p.
19. Millrood, R. Theory of Language Teaching / R. Millrood. // Language Didactics. Vol. 2. – University of Tambov, 2003. – 401 p.
20. Norris, N. The trouble with competence / N. Norris // Cambridge Journal of Education. – 1991. – Vol. 21/3 – P. 331–224.
21. Spolsky, B. Sociolinguistics / B. Spolsky. – Oxford : Oxford University Press, 2003. – 128 p.

УДК 316.6(043.3)

## ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

**О.В. Камінська**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології  
Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*

У статті досліджуються ті методи і засоби, що дозволяють знизити рівень Інтернет-залежності, або ж попередити її виникнення. Визначаються найбільш ефективні стратегії подолання адикції, аналізуються існуючі програми профілактики та корекції адиктивної поведінки.

*Ключові слова:* Інтернет-залежність, адиктивна поведінка, психопрофілактичні та психокорекційні засоби.

В статье исследуются те методы и средства, которые позволяют снизить уровень Интернет-зависимости, или предупредить ее возникновение. Определяются наиболее эффективные стратегии преодоления аддикции, анализируются существующие программы психопрофилактики и психокоррекции аддиктивного поведения.

*Ключевые слова:* интернет-зависимость, аддиктивное поведение, средства психопрофилактики и психокоррекции.

### ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Інтернет-залежність набуває останнім часом все більшого поширення, що пов'язано, з одного боку, з розширенням доступу до мережі, а з іншого – з впливом таких негативних чинників, як соціально-економічна нестабільність, інтолерантність, відчуження, що виникає між людьми та змушує їх шукати альтернативну реальність, викликає потребу сховатися від проблем та труднощів. Враховуючи це, особливо актуальним є проведення заходів щодо профілактики та корекції Інтернет-адикції.

**Метою** статті є аналіз методів та засобів профілактики та корекції Інтернет-залежності.

**Методологічною основою** дослідження стали праці, спрямовані на аналіз особливостей профілактики виникнення Інтернет-залежності (Н.Є. Завацька, Н.Л. Коломінський, С.А. Кулаков, І.П. Лисенко, Н.Ю. Максимова, Т.С. Яценко); психотерапії межових розладів і станів залежності (Н.П. Захаров); корекції адиктивної поведінки в рамках психодинамічних теорій (Н.В. Злигостьєва); психологічної профілактики Інтернет-залежності (М.І. Дрепа).

### РЕЗУЛЬТАТИ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМИ

У сучасній науці існують різні підходи щодо розв'язання проблеми Інтернет-залежності. Боротьба з Інтернет-залежністю ведеться в багатьох країнах, де Інтернет набув широкого поширення. Так, у США більшість філій «Товариства анонімних алкоголіків» відкрили групи підтримки Інтернет-залежних осіб, причому існують групи для родичів, які бажають повернути члена сім'ї до нормального життя. Розроблено програму 12 кроків, суть якої полягає в наповненні реального життя новим змістом паралельно зі