

ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВІ ОСОБЛИВОСТІ УЧНІВ 8–10 КЛАСІВ З РІЗНИМ СТАВЛЕННЯМ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

EMOTIONAL AND VOLITIONAL PECULIARITIES OF STUDENTS OF THE 8–10 GRADES WITH DIFFERENT ATTITUDE TO DISTANCE LEARNING

У статті проаналізовано результати емпіричного дослідження особливостей емоційного інтелекту та вольових якостей учнів 8–10 класів, які мають різне ставлення до дистанційного навчання. У дослідженні взяли участь 106 учнів віком від 13 до 16 років. З'ясовано, що ставлення до он-лайн уроків є суперечливим; це стосується організації навчального процесу, розподілу часу, стосунків з однокласниками і вчителями, емоційного стану школярів.

Показано, що задоволеність дистанційним навчанням, незалежно від ставлення до нього, тісно пов'язана з задоволеністю школою і стосунками з оточуючими. В учнів з більш позитивним ставленням до дистанційного навчання емоційний інтелект (насамперед, усвідомлення та керування своїми та чужими емоціями) і вольові якості (насамперед, відповідальність) розвинені краще, ніж в інших однолітків. Відмінності емоційно-вольових особливостей між учнями з різним ставленням до дистанційного навчання полягає у такому: зростання емоційного інтелекту в тих, хто до дистанційної освіти має більш позитивне ставлення, імовірно в активних, упевнених у собі, терплячих та розсудливих школярів і в тих, хто вміє опанувати себе; хто має менш позитивне ставлення – у відповідальних і самостійних у прийнятті рішень школярів. Легше розуміти емоції можуть ті ініціативні учні з більш прихильним ставленням до он-лайн уроків, які вміють знаходити нестандартні рішення; з менш прихильним – ті, хто краще усвідомлює смисл і цілі життя.

Якщо учні з більш прихильним ставленням до дистанційної освіти залучені до шкільного самоврядування і гурткової роботи, в них під час он-лайн навчання зберігаються кращі стосунки з оточуючими, проте вони є менш самостійними; участь у позашкільній активності учнів з менш прихильним ставленням до он-лайн уроків пов'язана з їхньою ініціативністю і цілеспрямованістю.

Доведено, що емоційно-вольова сфера школярів з більш позитивним ставленням до дистанційного навчання є краще інтегрована і зв'язки між індикаторами емоційної та вольової сфери є значно сильнішими, ніж в учнів з менш позитивним ставленням.

Ключові слова: емоційний інтелект, вольові якості, учні, дистанційне навчання.

The article analyzes the results of an empirical study of the peculiarities of emotional intelligence and volitional qualities of students in grades 8–10, who have different attitudes to distance learning. The study involved 106 students aged 13 to 16 years. The attitude to online lessons was found to be contradictory; this concerns the organization of the educational process, distribution of time, relationships with classmates and teachers, the emotional state of students.

It is shown that satisfaction with distance learning, irrespective of the attitude to it, is closely related to satisfaction with school and relationships with others. Emotional intelligence (primarily awareness and control of one's own emotions and emotions of others) and volitional qualities (primarily responsibility) are better developed in students with a more positive attitude to distance learning than in other peers. The differences in emotional and volitional characteristics among students with different attitudes to distance learning are as follows: growth of emotional intelligence in those who have a more positive attitude to distance education, most likely in active, confident, patient and sensible students and those who can control one's emotions; those who have a less positive attitude – responsible and independent in decision-making students. Emotions can be more easily understood by those initiative students who have a more positive attitude to online lessons who are able to find non-standard solutions; less positive attitude is observed in those who are better aware of the meaning and purpose of life.

If students with a more favourable attitude to distance education are involved in school self-government and school interest clubs, they maintain better relationships with others during online learning, but they are less independent; participation in extracurricular activities of students with a less favourable attitude to online lessons is associated with their initiative and determination.

It is proved that the emotional and volitional sphere of students with a more positive attitude to distance learning is better integrated and the links between indicators of emotional and volitional sphere are much stronger than those of students with a less positive attitude.

Key words: emotional intelligence, volitional qualities, students, distance learning.

УДК 373.5.013.3.013.77.018.43:159.94
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.35.9>

Партико Т.Б.

к. псих. н.,
професор кафедри психології
Львівський національний університет
імені Івана Франка

Федевич А.О.

психолог-консультант
Інклюзивно-ресурсний центр
Личаківського району м. Львова

Постановка проблеми. В умовах всесвітньої пандемії та воєнного стану на території України дистанційна форма навчання, роботи, заходів тощо відіграє значну роль у житті кожного з нас. Здобувачів освіти переводять на он-лайн заняття, під час яких діти і молодь позбавлені можливості «живого» спілкування з однолітками, а відтак і звичного шкільного середовища, яке забезпечує соціально-психологічну адаптацію.

Доцільність використання дистанційної форми навчання залежить від ряду факторів: об'єктивних (рівень засвоєння знань, умінь та навичок, сформованість відповідних компетенцій тощо) і суб'єктивних (психічний стан людини, особистісні особливості тощо). Останні потребують аналізу психологічного контексту різних аспектів он-лайн навчання та спілкування здобувачів освіти. Вочевидь, ефективність такої освіти значною мірою залежить від

ставлення до дистанційного навчання. Це, у свою чергу, може зумовлюватись як емоційними особливостями учнів, так і їхньою готовністю долати труднощі при засвоєнні знань і формуванні відповідних компетенцій. Вітчизняних досліджень, присвячених емоційно-вольовим особливостям учнів 8–10 класів, які по різному ставляться до дистанційного навчання, на сьогоднішній день недостатньо, отож ця проблема потребує детальнішого вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання можливості застосовувати дистанційне навчання в освітньому процесі постало задовго до виникнення пандемії чи воєнного конфлікту. У публікаціях Богачкова Ю., Ухань П., Новікова Ю. [1], Дерби Т. [5] та Киян І. [6] детально проаналізовані педагогічні аспекти цієї проблеми, а саме можливості розвитку дистанційного навчання та керування його якістю, роль викладачів у цьому процесі, система оцінювання, його потенційні можливості. Із запровадженням карантинних заходів у зв'язку з поширенням у світі хвороби COVID-19 ця проблема набула нового контексту. З позицій фізичного здоров'я і фізичного виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх шкіл України особливості дистанційного навчання з урахуванням віку, статі та місця проживання висвітлені у публікації Гозак С., Єлізарової О., Парац А., Дюби Н. та Станкевич Т. [4]. Питання академічної адаптованості-дезадаптованості студентської молоді до он-лайн занять під час другої хвилі COVID-19 у листопаді 2020 року вивчалось Галецькою І., Климанською Л., Кліманською М. та Перун М. [2; 9]. Виявлено, що 33 % здобувачів освіти дуже добре адаптувались до дистанційного навчання і, відповідно, мають високий рівень задоволеності такою формою, 31 % – неадаптовані та незадоволені і 36 % – фрустровані (високий рівень академічної дезадаптованості поєднується з високим рівнем активності самопідготовки до занять) і мають вище за середній рівень задоволеності дистанційним навчанням. У подальшому дослідниці зосередили увагу на цінності самовдосконалення як чинника ефективної адаптації в умовах дистанційного навчання студентів [3].

Різні психолого-педагогічні аспекти дистанційної форми освіти проаналізовані також у публікаціях зарубіжних вчених Adnan M., Anwar K. [7], Kobylarek A. [10], Lee K., Fanguy M., Lu X. S. & Bligh B. [11] та ін. Нашу увагу привернуло дослідження Cho M. H. & Shen D., проведене ще у 2013 році, яке було присвячене ролі саморегуляції у процесі он-лайн навчання [8].

З результатів цього дослідження випливає, що вольові особливості здобувачів освіти можуть суттєво вплинути на їхнє ставлення до дистанційних занять. На основі аналізу літературних джерел ми припустили, що емоційно-вольові особливості школярів відрізнятимуться при різному ставленні до дистанційного навчання.

Метою статті є з'ясувати, які емоційні та вольові особливості учнів 8–10 класів сприяють більш позитивному, а які пов'язані з менш позитивним ставленням до дистанційного навчання. Відтак врахування, а при необхідності корекція відповідних емоційно-вольових рис може посприяти прийняттю он-лайн освіти, яка на найближчі роки залишиться актуальною для нашого освітнього середовища. **Завданнями** дослідження є: по-перше, з'ясувати судження і переживання учнів стосовно дистанційної форми навчання; по-друге, порівняти емоційний інтелект і вольові якості учнів з різним ставленням до дистанційного навчання; по-третє, з'ясувати роль емоційно-вольової сфери учнів у їхньому ставленні до дистанційної освіти.

Методи дослідження та характеристики групи респондентів. Для дослідження емоційних особливостей учнів була обрана методика емоційного інтелекту Люсіна Д., вольових особливостей – методики вольових якостей особистості Чумакова М. і вольової організації особистості Хохлова А. Ставлення до традиційного навчання у школі вивчалось за допомогою анкети Лусканової Н. Для виявлення ставлення до дистанційного навчання створена авторська анкета (Федевич А.), яка розроблена на основі опитувальника Лусканової Н. і містить 14 закритих питань і два відкритих.

Групу респондентів склали 106 учнів 8–10 класів однієї із середніх шкіл м. Львова, з них 51 особа (48,11 %) чоловічої статі та 55 осіб (51,89 %) – жіночої. Віковий діапазон від 13 до 16 років (середній вік – 14,5 років). Для теми нашого дослідження є актуальною інформацію про шкільну та позашкільну активність учнів. Так, 22,64 % респондентів беруть участь у шкільному самоврядуванні, а 39 % – відвідують після школи додаткові заняття, гуртки або секції (найчастіше це спортивні секції, гурток медіа-освіти та додаткові заняття з англійської мови). 18,87 % учнів вважають, що їхні стосунки з однокласниками дуже добрі, 49,06 % – добрі, 25,47 % – середні, 5,66 % – нижче середнього і менше 1 % вважають стосунки з однокласниками поганими. Щодо ставлення вчителів до учнів, то 5,66 % школярів оцінюють його як дуже

добре, 48,11 % – добре, 39,62 % – середнє, 6,60 % – нижче середнього і жоден з учнів не вважає, що ставлення вчителів до учнів дуже погане.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проаналізуємо відповіді старшокласників на відкрите питання «Що найбільше подобається під час дистанційного навчання». Відповіді учнів поділились на чотири категорії. Перша стосується *навчального процесу*. Найчастіше учні вказують на те, що у такому форматі вчитися легше, бо під час відповіді чи самостійної (контрольної) можна підглянути в зошит і у такий спосіб покращити оцінку, деякі уроки взагалі не відбуваються, при бажанні можна виключити камеру та звук і займатися своїми справами (наприклад, поспати чи поїсти). Друга категорія відповідей торкається *розподілу часу*, пов'язаного з навчанням: можна прокидатися пізніше, уроки є коротші, а перерви – довші, з'являється більше вільного часу, зокрема і на виконання домашніх завдань. Третя категорія відповідей стосується *комфорту*, а саме учні зазначають, що під час дистанційного навчання комфортніше виконувати завдання, не потрібно переїматися через зовнішній вигляд, не потрібно нікуди йти, є тиша, спокій, ніхто не відволікає. Нарешті, четверта категорія відповідей окреслює *комунікації* школярів. Зазначається, що при он-лайн навчанні відсутні конфлікти з однокласниками і вчителями (обзивання, засудження тощо).

Відповіді на питання «Що найбільше не подобається під час дистанційного навчання» можна поділити на шість категорій. Подібно до попереднього, перша стосується *навчального процесу*. Учні зазначають, що дистанційна форма погіршує навчальний процес, бо матеріал важче сприймати і засвоювати, а іноді взагалі важко налаштуватися на навчання. Часто до занять підключаються сторонні люди («не з класу»), включають музику та відволікають. Друга категорія пов'язана з *розподілом часу*, проте у даному випадку йдеться про те, що треба засвоювати більшу кількість інформації і виконувати більше письмових та домашніх завдань. Тому он-лайн навчання забирає більше часу, ніж оф-лайн. Третя категорія відповідей незадоволених дистанційним навчанням стосується *проблем з вчителями*: вони є надто вимогливі і суворі, надто поспішають, часто запізняються або зовсім не приходять («а потім ставлять Н»). Також учні з різних причин не завжди готові включити камеру, як це вимагають вчителі. Четверта категорія відповідей окреслює *технічні неполадки*, а саме проблеми з підключенням та інтернетом,

несправність технічного обладнання, інколи не чути вчителів. П'ята категорія – це *емоційні проблеми*: відсутні приємні емоції, нудно, нецікаво. Шоста категорія охоплює *комунікації* учнів, а саме відсутність спілкування з друзями.

Отож, можемо констатувати достатньо суперечливі судження і переживання учнів стосовно дистанційної форми навчання. Одні вказують, що так вчитися легше і зручніше, зазначаючи при цьому мотиви, які не свідчать про їхню академічну добросовісність; інші вказують на труднощі у сприйманні он-лайн інформації, які можуть бути пов'язані як з технічними проблемами, так і з невмінням вчителів організувати цей процес чи негативним емоційним станом. Стосовно розподілу часу також зустрічаються прямо протилежні судження: в одних така форма більше вивільняє часу, в інших, навпаки, часу стає менше. Подібне можна стверджувати і стосовно комунікацій учнів: одним бракує спілкування з однокласниками, інші задоволені, що зменшується імовірність конфліктів.

На основі цих відповідей ми переконались у справедливості висунутого раніше припущення, і це дало можливість його уточнити: ставлення до дистанційного навчання може бути пов'язаним з особливостями емоційно-вольової сфери учнів. Для перевірки нашого припущення загальна група досліджуваних була поділена на дві підгрупи залежно від ставлення школярів до дистанційного навчання. Для цього використано кластерний аналіз за методом k-середніх по досліджуваних. Кластеризації передували факторний аналіз закритих питань анкети А. Федевич. Було виділено чотири фактори: «Задоволеність дистанційним навчанням» (21,43 % дисперсії), «Прагнення уникнути дистанційне навчання» (13,75 % дисперсії), «Стосунки з оточуючими під час дистанційного навчання» (11,35 % дисперсії) та «Мотивація дистанційного навчання» (11,15 % дисперсії) (Wilks' Lambda: 0,30535 approx. $F(3,102)=77,347$ $p<0,000$). До першого кластеру потрапила 51 особа, що становить 48,11 % від загальної кількості респондентів, до другого – 55 осіб (51,89 % від загальної кількості респондентів). Коректність класифікації для обох кластерів становить 100 %.

Для присвоєння кластерам назв використано результати t-тесту Стьюдента. Учні, які потрапили до першого кластеру, є більш задоволені дистанційним навчанням ($t=9,259$ при $p=0,000$), у них простежуються кращі стосунки з оточуючими у процесі дистанційного навчання ($t=6,276$ при $p=0,000$), а також у них виявлено вищу мотивацію до

навчання під час он-лайн уроків ($t=7,847$ при $p=0,000$). Проте між ними не виявлено відмінностей у прагненні уникнути дистанційне навчання, тобто вони не відрізняються за бажанням чи небажанням відвідувати заняття чи виконувати певні завдання у процесі дистанційної освіти. Це дає підставу присвоїти першому кластеру назву «Учні з більш позитивним ставленням до дистанційного навчання», а другому – «Учні з менш позитивним ставленням до дистанційного навчання».

Аналіз ролі окремих складових емоційного інтелекту при більш чи менш позитивному ставленні до он-лайн навчання показав, що першочергове значення має розуміння своїх та чужих емоцій ($t=2,308$ при $p=0,022$) та управління ними ($t=2,151$ при $p=0,033$). Суттєві відмінності є також за показником інтраособистісного емоційного інтелекту ($t=2,204$ при $p=0,029$) і його загальним рівнем ($t=2,495$ при $p=0,014$). Отримані результати свідчать про те, що ті учні 8–10 класів, які більш прихильно ставляться до дистанційної форми освіти у порівнянні з іншими однокласниками, здатні краще розуміти переживання інших людей і легше розпізнають та ідентифікують свої власні емоції. Це робить їх більш емпатійними і готовими до розуміння причин власних почуттів. Так само їм легше вдається, з одного боку, знизити силу небажаних емоцій в інших, з другого – підтримати власний позитивний емоційний тон і контролювати негативний. Незважаючи на те, що середні показники емоційного інтелекту в обох виділених групах коливаються в межах середніх значень, в учнів з більш позитивним ставленням до дистанційного навчання вони є вищими. Вочевидь, це може свідчити про їхню більшу емоційну зрілість. Можна також стверджувати, що вони мають краще сформовані вольові якості особистості ($t=2,060$ при $p=0,041$). Особливо це стосується відповідальності, яка в прихильників он-лайн уроків є значно вищою, ніж в інших однокласників ($t=2,556$ при $p=0,012$).

Для з'ясування ролі емоційно-вольової сфери учнів у їхньому ставленні до дистанційного навчання використаний факторний аналіз за методом Варимакс обертання головних компонент. Факторна модель емпіричних даних для групи з більш позитивним ставленням пояснює 60,52 % емпіричних даних, для групи з менш позитивним – 60,59 %. Для обох груп виокремлено по п'ять факторів. Проаналізуємо найбільш суттєві для мети нашого дослідження.

Для учнів з більш позитивним ставленням до он-лайн уроків інформативними вия-

вились другий і третій фактори. Другий фактор «*Роль ініціативності у розумінні чужих емоцій*» включив ініціативність (0,607) і такі показники емоційного інтелекту, як розуміння чужих емоцій (0,870), розуміння емоцій (0,783), міжособовий емоційний інтелект (0,845) і загальний рівень емоційного інтелекту (0,559). Третій фактор «*Роль рішучості, витримки та самовладання у розумінні своїх емоцій та управлінні ними*» об'єднав такі вольові якості, як рішучість (0,558), витримка (0,539), самовладання (0,690) і такі індикатори емоційного інтелекту, як розуміння своїх емоцій (0,634), управління своїми емоціями (0,858), управління емоціями (0,898), контроль експресії (0,839), інтраособистісний емоційний інтелект (0,929) та загальний рівень емоційного інтелекту (0,773).

Тісний зв'язок емоційних та вольових рис для цієї групи досліджуваних підтверджує кореляційний аналіз. У подальшому будуть вказані ті кореляції (при $p<0,05$), які виявлені лише для даної групи і не характерні для протилежної. Загальний рівень емоційного інтелекту школярів, які більш прихильні до он-лайн уроків, зростає при умові більшої ініціативності ($r=0,301$), рішучості ($r=0,385$), витримки ($r=0,378$), енергійності ($r=0,430$), уважності ($r=0,477$), цілеспрямованості ($r=0,282$), самовладання ($r=0,688$) і кращої організації діяльності ($r=0,445$). Якщо звернутись до окремих індикаторів емоційного інтелекту, то можемо зазначити, що учні, які краще розуміють свої та чужі емоції, є ініціативніші ($r=0,454$), енергійніші ($r=0,393$), уважніші ($r=0,291$), рішучіші ($r=0,324$), краще організують свою діяльність ($r=0,552$) і в них вищий рівень самовладання ($r=0,595$). Що успішніше вони управляють своїми та чужими емоціями, то яскравіше виявляються такі вольові якості, як рішучість ($r=0,499$), витримка ($r=0,501$), наполегливість ($r=0,425$), енергійність ($r=0,355$), уважність ($r=0,535$), цілеспрямованість ($r=0,384$), самовладання ($r=0,595$), а також спостерігається краща ціннісно-сміслова організація особистості ($r=0,331$).

Для глибшого розуміння психологічних особливостей учнів розглянемо зв'язок між їхніми емоційно-вольовими характеристиками, описаними вище чотирма параметрами ставленням до дистанційного навчання та загальним ставленням до традиційного навчання у школі. Для учнів з більш позитивним ставленням до дистанційного навчання про такі зв'язки свідчать четвертий та п'ятий фактори, а також кореляційний аналіз. Четвертий фактор «*Міжособові стосунки у шкільному середовищі*

більших симпатиків дистанційного навчання» засвідчив взаємопов'язаність задоволеності школою (0,515), позитивної оцінки взаємостосунків між учнями в класі (0,749), ставлення учнів до вчителів (0,806) і ставлення вчителів до учнів (0,603). Більш задоволені школою є учні з вищим емоційним інтелектом ($r=0,335$), зокрема вони можуть краще управляти емоціями ($r=0,370$), особливо своїми ($r=0,332$), і контролювати свою експресію ($r=0,378$). Також в них є краще сформовані такі вольові якості, як витримка ($r=0,285$), енергійність ($r=0,327$), уважність ($r=0,44$), рішучість ($r=0,361$), наполегливість ($r=0,378$), самовладання ($r=0,317$). Під час дистанційного навчання в них спостерігаються кращі стосунки з оточуючими ($r=0,293$).

П'ятий фактор «*Міжособова взаємодія під час позашкільної діяльності*» об'єднав шкали, які свідчать про стосунки з оточуючими під час дистанційного навчання (0,522), участь у шкільному самоврядуванні (0,521), відвідування гуртків (0,587) та самостійність ($-0,673$). Характерною особливістю стосунків з оточуючими для цієї групи, на відміну від інших однолітків, є те, що вони покращуються, якщо учні вміють управляти своїми ($r=0,305$) та чужими емоціями ($r=0,408$). Щодо вольових якостей, то покращенню стосунків сприятиме більша ініціативність ($r=0,349$), наполегливість ($r=0,400$), самостійність ($r=0,314$), а також краща ціннісно-сміслова організація особистості ($r=0,394$) і діяльності ($r=0,428$).

Як зазначалось вище, учнів, які прихильніше ставляться до дистанційної освіти, характеризує вищий емоційний інтелект, який, як відомо, свідчить не лише про емоційну, але й особистісну зрілість. Подальше зростання емоційного інтелекту більш ймовірно у діяльних, далекоглядних, упевнених у собі, терплячих, розсудливих учнів і тих, хто вміє опанувати себе. Якщо говорити про здатність розуміти емоції, насамперед чужі, то це більше під силу ініціативним школярам, які можуть знаходити нестандартні рішення. Саме таке поєднання емоційно-вольових якостей дає їм змогу легше справитись з викликами дистанційного навчання і, ймовірно, сприяє більш позитивному ставленню до нього. Якщо звернути увагу на розуміння своїх емоцій і здатність керувати ними, то це легше вдається тим учням з даної групи, які приймають обдумані рішення і вольовими зусиллями гальмують думки та почуття, які заважають досягненню цілей.

Варто зазначити, що старшокласники цієї групи оцінили свою задоволеність школою вище за середній рівень ($M=3,73$ при

максимальній оцінці 5) і приблизно так само оцінили свої стосунки з однокласниками ($M=3,80$), своє ставлення до вчителів ($M=3,43$) і ставлення вчителів до них ($M=3,61$). Такі відповіді переважно дають емоційно більш зрілі учні, які здатні опанувати свої емоції і керувати експресією емоцій та почуттів завдяки сформованим вольовим якостям, насамперед, енергійності, ініціативності, зібраності, терплячості, розсудливості, упевненості, рішучості та наполегливості.

Учні, які залучені до різних форм позаурочної активності, як-от шкільного самоврядування і гурткової роботи, під час он-лайн занять зберігають кращі стосунки з оточуючими, проте вони є менш самостійними, що, можливо, є наслідком конформності, яка характерна для цього вікового періоду.

Для учнів з менш позитивним ставленням не виявлено фактору, який би об'єднав показники емоційного інтелекту і вольові якості особистості. У третій фактор «*Емоційний інтелект учнів з менш позитивним ставленням до дистанційного навчання*» увійшли усі шкали методики емоційного інтелекту з факторними навантаженнями від 0,571 до 0,901. Про зв'язок між емоційною та вольовою сферою можемо судити на основі кореляційного аналізу, де зазначимо лише ті зв'язки, які відрізняють дану групу від попередньої. Цю групу респондентів характеризує зростання емоційного інтелекту в більш відповідальних ($r=0,291$), самостійних ($r=0,431$) учнів і в тих, які мають кращу організацію ціннісно-сміслову сфери особистості ($r=0,541$). Насамперед, це стосується школярів, які добре розуміють свої та чужі емоції (r в межах від 0,321 до 0,403). Ті, хто легше управляє своїми та чужими емоціями, є ініціативніші ($r=0,299$), самостійніші ($r=0,358$) та мають краще організовану діяльність ($r=0,265$).

Інформативними виявились також другий, четвертий і п'ятий фактори. Другий фактор «*Міжособові стосунки у шкільному середовищі менших симпатиків дистанційного навчання*» включив задоволеність школою (0,611), ставлення учнів до вчителів (0,815) і ставлення вчителів до учнів (0,833). Четвертий фактор «*Ставлення до навчання та оточення*» об'єднав такі шкали: ставлення до навчання в школі (0,793), задоволеність дистанційним навчанням ($-0,588$), стосунки між учнями в класі (0,508), стосунки з оточенням під час дистанційного навчання (0,621). У даному випадку ці стосунки є кращими в більш енергійних ($r=0,288$) і тих, хто має краще самовладання ($r=0,283$).

На увагу заслуговує п'ятий фактор «Прояв вольових якостей учнів під час позашкільної діяльності», який засвідчив тісний зв'язок між участю учнів у шкільному самоврядуванні (0,593), відвідуванням гуртків поза школою (0,587) і такими вольовими якостями, як ініціативність (0,654) і цілеспрямованість (0,533).

Учні з менш прихильним ставленням до дистанційного навчання мають нижчий емоційний інтелект порівняно з іншими однолітками, хоча середньогрупові показники в обох групах коливаються у межах норми ($M_1=5,54$; $M_2=4,72$). Зростанню емоційного інтелекту, а отож і вищій емоційній зрілості респондентів даної групи сприятимуть дещо інші вольові якості, а саме відповідальність і самостійність у прийнятті рішень. Більша емоційна зрілість сприятиме формуванню адекватних вікові смислів і цілей життя. Насамперед, це пов'язано з кращим розумінням емоцій, своїх і оточуючих людей. Щодо керування емоціями, як своїми, так і чужими, у даному випадку першочергове значення матиме уміння учнів знаходити нетипові шляхи долання проблемних ситуацій, долати цей шлях без сторонньої допомоги і критично ставитись до подій.

Задоволеність школою учні даної групи оцінили вище за середній рівень ($M=3,62$) і суттєвих відмінностей з попередньою групою не виявлено. Подібно до інших однолітків, ставлення до школи є кращим в тих, хто вище оцінює ставлення учнів до вчителів ($M=3,45$) і ставлення вчителів до учнів ($M=3,45$). Відмінності полягають у тому, що у даному випадку взаємостосунки між учнями в класі не пов'язані з взаємостосунками між учнями та вчителями. При позитивному ставленні до шкільного навчання учні цієї групи, як відомо, демонструють певне незадоволення дистанційним навчанням, однак стосунки з однолітками в класі, зокрема, з однокласниками і оточенням під час дистанційних уроків, на їхню думку, є добрими. Кращим стосункам може посприяти активність, енергійність, більша витримка і холоднокровність. Учні, які беруть активну участь у шкільному самоврядуванні і різноманітних гуртках, у даному випадку вирізняються більшою ініціативністю і цілеспрямованістю.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати дослідження показали, що школярі 8–10 класів мають достатньо суперечливі судження і переживання стосовно он-лайн уроків. Виокремлено групи учнів з більш і менш позитивним ставленням до дистанційного навчання.

Більша задоволеність дистанційним навчанням тісно пов'язана з задоволеністю шко-

лою і стосунками з оточуючими. Емоційний інтелект, особливо усвідомлення та керування емоціями, своїми та чужими, а також вольові якості, в них розвинені краще. Крім того, емоційна та вольова сфери є добре інтегровані. Ймовірно, це і дає їм змогу прийняти виклики дистанційної освіти.

Емоційно-вольова сфера учнів з менш позитивним ставленням до он-лайн освіти є менш інтегрована і зв'язки між індикаторами емоційної та вольової сфери є значно слабшими, ніж в однолітків, які більш прихильно ставляться до цієї форми навчання. Менша задоволеність дистанційним навчанням не стоїть на заваді позитивному ставленню до шкільного навчання і добрим міжособовим стосункам, у тому числі і під час он-лайн уроків. Проте нижчий емоційний інтелект, слабше розвинені вольові якості і, особливо, менша інтеграція емоційно-вольової сфери, можливо, не дають їм змогу прийняти дистанційне навчання.

Перспектива подальших досліджень пов'язана із з'ясуванням соціально-психологічних чинників різного ставлення до дистанційної освіти в учнів різного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богачков Ю. М., Ухань П. С., Новіков Ю. Л. Дистанційне навчання школярів – можливості і проблеми. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. № 2. С. 29–33.
2. Галецька І., Климанська Л., Климанська М., Перун М. Дистанційність як MODUS VIVENDI : життя студентів у світлі моніторів в умовах карантину пандемії COVID -19. *Психологічний часопис*. 2021. Том 7. № 5. С. 60–74.
3. Галецька І., Климанська Л., Климанська М., Перун М. Цінність самовдосконалення як чинник ефективної адаптації в умовах дистанційного навчання в період карантину пандемії COVID-19. *Європейські цінності в українській освіті : виклики та перспективи : Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя, 28–29 травня 2021 року) / за ред. О. Тупахіної. – Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 41–44.*
4. Гозак С. В., Єлізарова О. Т., Парац А. М., Дюба Н. М., Станкевич Т. В. Особливості дистанційного навчання школярів 1–11 класів під час пандемії COVID-19. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 3. С. 14–22.
5. Дерба Т. О. Дистанційне навчання школярів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5. С. 13.
6. Киян І. В. Оцінка якості педагогічних технологій в системі дистанційного навчання. *Успіхи сучасного природознавства*. 2012. № 2. С. 76–84.
7. Adnan M., Anwar K. Online learning amid the COVID-19 pandemic: students' perspectives. *Online Submission. Journal of Pedagogical Sociology and Psychology* 2020. 2 (1). P. 45–51.

8. Cho M. H., Shen D. Self-regulation in online learning. *Distance education*. 2013. 34 (3). P. 290–301.

9. Klimanska M., Klymanska L., Haletska I. The lens, frames and patterns of Ukrainians : how perception of threat and risk determines behaviour in the Covid-19 situation. *Journal of Education, Culture and Society*. 2020. 11 (2). P. 444–460.

10. Kobylarek A. Post-pandemic challenges for learning communities. *Journal of Education, Culture and Society*. 2021. 12 (1). P. 5–11.

11. Lee K., Fanguy M., Lu X. S., Bligh B. Student learning during COVID-19 : It was not as bad as we feared. *Distance Education*. 2021. 42 (1). P. 164–172.